

Hes·SO

Haute Ecole Spécialisée
de Suisse occidentale

Fachhochschule Westschweiz

University of Applied Sciences

Western Switzerland

« Santé et bien-être des enseignants en Suisse romande : analyse de la situation et propositions de mesures de promotion de la santé »

Travail de diplôme des études postgrades HES en Human Systems Engineering (session 2002 – 2004) de

Mary-Claude Faessler

Fabien Moulin

Mandant : Commission romande EduPro
Expert interne : Géraldine Loosli, Formatrice HEP BEJUNE
Expert externe : Jacques Laurent, Président de la Commission romande EduPro

Les auteurs du présent travail de diplôme

« Santé et bien-être des enseignants en Suisse romande : analyse de la situation et propositions de mesures de promotion de la santé »

attestent par leur signature avoir mené seuls leurs travaux et avoir mentionné toutes les sources dans ce document, soit dans la bibliographie, soit dans le bordereau des documents mis à disposition par le mandant.

Signatures :

Mary-Claude Faessler

Fabien Moulin

6 Copies originales rendues à:

Mary-Claude Faessler

Fabien Moulin

Jacques Laurent

Géraldine Loosli

Bibliothèque de la Haute Ecole Vaudoise

Direction des Etudes Postgrades en Human Systems Engineering

Cette copie est l'exemplaire n° :

Evaluation :

Ce travail est sanctionné par les experts avec la mention:

Signatures des experts :

Géraldine Loosli

Jacques Laurent

Signature du directeur des études postgrades HES en Human Systems Engineering :

C. Muth

Utilisation du travail :

En consultation libre

© Département Formation continue de la Haute Ecole Vaudoise
Lausanne, février, 2005.



1. TABLE DES MATIERES

1	Table des matières	3
2	Remerciements	6
3	Sigles et abréviations	9
3.1	Sigles	
3.2	Abréviations	10
4	Introduction	11
4.1	Human Systems Engineering (HSE)	
4.2	Motivations personnelles et professionnelles dans le choix de notre travail de diplôme	
4.3	SWOT	12
4.4	Mandat	13
4.5	Offre à EduPro	
5	Démarche et méthodologie	18
6	Sommaire	20
7	La promotion de la santé	21
7.1	La Charte d'Ottawa (1986)	
7.2	Déclaration du 18 novembre 1999 sur les finalités et objectifs éducatifs de l'Ecole publique	22
7.3	La promotion de la santé chez les enseignants	
8	Le stress	24
8.1	Définition générale	
8.2	Définition du stress au travail	
8.3	Evolution du concept de stress	25
8.4	Principaux symptômes physiologiques dus au stress	27
8.5	Principaux symptômes psychologiques dus au stress	
8.6	Maladies dans lesquelles le stress joue un rôle important	28
9	L'épuisement professionnel	29
9.1	Qu'entend-on par épuisement professionnel ?	
9.2	Définitions de l'épuisement professionnel	
9.3	Trois dimensions dans l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)	
9.4	Caractéristiques de l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)	30
9.5	Les quatre phases dans l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)	
9.6	Les symptômes au niveau de la personne (selon le Dr. Maslach)	31
9.7	L'organisation du travail en tant que cause de l'épuisement professionnel	32
10	Modèles théoriques	33
10.1	Modèle de Karasek (1979)	34
10.2	Evolution du modèle de Karasek	35
10.3	Modèle de Vézina (1992)	36

11	Présentation des enquêtes analysées et constats	38
11.1	Réflexion méthodologique préliminaire	
11.2	Enquêtes « Balance » (2000)	
11.3	Enquête de la société pédagogique fribourgeoise (SPFF. 2001)	40
11.4	Enquête sur l'état de santé physique et mentale des enseignants vaudois (IST. 2000)	42
11.5	La santé des enseignants et des éducateurs de l'enseignement primaire de Genève. Rapport à l'organisation du travail (2002)	45
11.6	Etude sur la situation professionnelle des enseignantes et enseignants de l'école publique du canton de Genève. Enquête postale (2003)	48
11.7	Le stress dans l'enseignement. : enquête à l'EPC de Neuchâtel (Ecole professionnelle commerciale) (1998)	49
11.8	Enquête Michaël Huberman	51
11.9	Autres documents pris en compte dans notre analyse	54
11.10	Tableau récapitulatif des symptômes physiques du stress observés chez les enseignants romands	57
11.11	Tableau récapitulatif des symptômes psychiques du stress observés chez les enseignants romands	59
11.12	Tableau récapitulatif	62
12	Recherche des causes	65
12.1	Remarque préliminaire	
12.2	Facteurs organisationnels induisant une forte demande psychologique. (Facteurs de risque)	66
12.3	Facteurs liés à l'autonomie décisionnelle. (Facteurs protecteurs)	67
12.4	Facteurs liés au soutien social (Facteurs protecteurs)	
12.5	Facteurs liés à la reconnaissance (Facteurs protecteurs)	68
12.6	Facteurs liés à la vie personnelle (Facteurs protecteurs)	
13	Mesures	69
13.1	Mesures de promotion de la santé des enseignants	
13.2	Mesures de promotion de la santé de niveau primaire	70
13.3	Mesures de promotion de la santé de niveau secondaire	72
13.4	Réflexions à propos des coûts des mesures	91
14	Estimation des coûts liés à la santé des enseignants romands	93
14.1	Base de calcul des coûts liés à la santé au travail	
14.2	Projections basées sur le TST et l'étude du SECO sur les coûts du stress en Suisse (2000)	94
14.3	Projections basées sur l'outil « Boussole du management® »	97
14.4	Conclusion à propos des coûts du stress des enseignants	101
15	Recommandations	103
15.1	Cinq axes stratégiques	
15.2	Cinq mesures spécifiques	104
16	Conclusion	106
17	Bibliographie	108
17.1	Ouvrages, articles, publications	
17.2	Sites Internet	112
18	Table des illustrations	114

ANNEXES	115
19 Table des annexes	116
A1 Répertoire des cours proposés dans le cadre de la formation initiale	117
A2 Aperçu des cours proposés en formation continue	130
A3 Statistiques concernant la fréquentation des formations continues FR	135

2. REMERCIEMENTS

A la veille de terminer notre travail de diplôme, nous tenons à remercier chaleureusement les nombreuses personnes qui nous ont accompagnés et aidés dans notre recherche, grâce à leurs conseils, leurs renseignements, leur disponibilité.

Notre Mandant

La Commission romande EduPro, et principalement :

- Monsieur Jacques Laurent, Président de la Commission EduPro, **notre expert externe**
- Monsieur Michel Bussard, Président de la sous-commission « Formation des enseignants »

Notre experte interne :

- Madame Géraldine Loosli, formatrice en sciences de l'éducation et en didactique de l'italien, HEP-BEJUNE

Notre directeur de cours:

- Monsieur Christophe Muth, directeur des études postgrades HSE

Les personnes qui nous ont reçus en entretien ou avec qui nous avons eu un entretien téléphonique :

Berne

- Madame Josiane Greub, coresponsable du programme de formation continue (entre autres) de la HEP-BEJUNE, Bienne
- Monsieur Guy Lévy, directeur de l'Institut pédagogique BE, Bienne (HEP-BEJUNE)

Fribourg

- Madame Eliane Bruegger-Jecker, psychologue, Fribourg (HEP-FR)
- Monsieur Léon Gurtner, Chef du Service de l'enseignement obligatoire, Fribourg
- Monsieur André Maradan, directeur de la formation continue, Fribourg (HEP-FR)
- Monsieur Guillaume Vanhulst, directeur, enseignant, chercheur, Université de Fribourg
- Madame Christiane Wicki-Joye, directrice-adjointe de la HEP-FR, Fribourg

Jura

- Monsieur Jean-Luc Berberat, formateur en didactique de promotion santé (entre autres), Porrentruy, (HEP-BEJUNE)
- Madame Françoise Pasche-Gossin, formatrice en sciences de l'éducation, Porrentruy (HEP-BEJUNE) et coordinatrice du projet Promesc
- Monsieur Nicolas Voisard, formateur en didactique de l'éducation physique (entre autres), Porrentruy (HEP-BEJUNE)

Neuchâtel

- Madame Brigitte Ballot, responsable de la formation pour adultes à l'Ecole-Club Migros NE-FR
- Monsieur Michel Botteron, directeur adjoint de la PF1 HEP-BEJUNE, La Chaux-de-Fonds
- Monsieur Frédéric Cuche, formateur, enseignant de la promotion à la santé et à la citoyenneté (entre autres), Neuchâtel (HEP-BEJUNE)
- Madame Marie-Thérèse Erard-Badet, formatrice, présidente du groupe de planification pédagogique de BEJUNE PF2, Neuchâtel

- Monsieur Pierre-Daniel Gagnebin, directeur de l'Institut pédagogique NE, La Chaux-de-Fonds (HEP-BEJUNE)
- Madame Dominique Jeannot, formatrice, enseignante de la promotion à la santé et à la citoyenneté (entre autres), Neuchâtel (HEP-BEJUNE)
- Monsieur Jean-Claude Marguet, chef de service de l'enseignement obligatoire
- Monsieur Raphaël Perrotti, directeur de l'Ecole Club Migros NE-FR
- Monsieur Marc Thiébaud, psychologue formateur, responsable des entités RSV et CAPPES, Neuchâtel

Genève

- Monsieur Roland Battus, responsable du Service de formation continue du cycle d'orientation, Genève
- Monsieur Jean-Luc Boesiger, responsable du Centre de formation de l'enseignement primaire (formation continue), Genève
- Monsieur Paul Bouvier, médecin-directeur, Service de Santé et jeunesse, Genève
- Monsieur Jean-Daniel Cattin, responsable de la formation continue, enseignement primaire, Genève
- Monsieur Joaquim Dolz, coordinateur du programme de la licence mention enseignement, FAPSE, Genève
- Monsieur Jean-Pierre Papart, médecin du travail, Genève
- Madame Edna Scheidegger, Direction générale de l'enseignement secondaire post obligatoire, Service de la formation continue, Genève
- Monsieur Rémy Villemin, directeur de l'IFMES, Genève

Valais

- Monsieur Michel Beytrison, adjoint au chef du service de l'enseignement, Sion.
- Monsieur Bruno Clivaz, responsable de la formation continue des enseignants, HEP-VS, St-Maurice
- Monsieur Maurice Dirren, psychologue formateur, Sion.
- Monsieur Fabio di Giacomo, responsable de la formation initiale des enseignants, HEP-VS, St-Maurice
- Madame Christiane Grau, formatrice HEVS-2, Sion.
- Monsieur Antoine Mudry, responsable de la formation tertiaire, DECS-VS, Sion.
- Monsieur Tony Ritz, responsable du diplôme de la formation initiale professionnelle du Sec I et II, Brigue

Vaud

- Monsieur Séverin Bez, directeur adjoint, responsable des formations initiales, Lausanne, HEP-VD
- Madame Martine Blanc, responsable DFAP, ISPPF, Lausanne
- Monsieur Michel Bloch, coordinateur RADIX pour la Suisse romande, Lausanne
- Madame Priscilla Calmes, directrice des Ressources humaines, Ecole hôtelière, Lausanne
- Madame Farinaz Fassa, enseignante de gymnase, sociologue à l'Institut d'anthropologie et de sociologie de l'Université de Lausanne
- Madame Françoise Gavillet, directrice adjointe, responsable de la formation continue et complémentaire et des ressources pédagogiques, HEP-VD, Lausanne
- Monsieur Jacques Oulevay, responsable du secteur Formation, ISPPF, Lausanne
- Madame Mélanie Reynaud, assistante en Ressources humaines, Ecole hôtelière, Lausanne
- Monsieur Philippe Rovero, doyen dans les formations initiales, HEP-VD, Lausanne

Nos collègues de formation HSE, créateurs de l'outil www.easydiagnostic.com :

- Monsieur René Rupert, professeur
- Madame Yolaine Bole, étudiante
- Monsieur Gilbert Deléchat, étudiant
- Monsieur Tommaso Federici, étudiant
- Monsieur Eric Herbelin, étudiant

Pour ses illustrations et son amabilité :

- Monsieur François Maret, enseignant et dessinateur de presse, Ayent

Nos correcteurs :

- Madame Lucette Christen, La Chaux-de-Fonds
- Madame Martine Roh, Conthey
- Monsieur Michel Sermet, Genève

Les 58 enseignants qui ont accepté de répondre, de façon anonyme, à un test online sur leur motivation au travail.

Toutes les personnes qui ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la réalisation de notre travail.

3. SIGLES ET ABREVIATIONS

3.1 Sigles

- ACT Activités créatrices sur textiles
- BEJUNE Berne-Jura-Neuchâtel
- CAPPES Centre d'accompagnement et de prévention pour les professionnels des établissements scolaires
- CIIP Conférence intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
- CSP Centre de perfectionnement suisse (Lucerne)
- DFAP Diplôme fédéral d'aptitude pédagogique
- DFJ Département de la formation et de la jeunesse
- DIP Département de l'instruction publique
- DPSP Développement personnel en situation professionnelle
- ECTS European Credit Transfer System
- EGS Education générale à la santé
- EPFL Ecole polytechnique fédérale Lausanne
- EVM Ecole vaudoise en mutation
- FAPSE Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
- FM Fabien Moulin
- FR Fribourg
- GE Genève
- HEP Haute Ecole Pédagogique
- HES Haute Ecole Spécialisée
- IFMES Institut de formation des maîtres et maîtresses de l'enseignement secondaire du canton de Genève
- IRSP Institut romand de sciences et de pratiques (Lausanne)
- ISPPF Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation professionnelle
- MCF Mary-Claude Faessler
- MST Maladies sexuellement transmissibles
- NE Neuchâtel
- ODES Office des écoles en santé du canton de Vaud
- OFS Office fédéral de la statistique
- OFSP Office fédéral de la santé publique
- OMP Office médico-pédagogique
- ONG Organisation non gouvernementale
- PECARO Plan d'études cadre romand
- PF 1, 2, 3,4 Plate forme 1, 2, 3,4 (dans BEJUNE)
- PNL Programmation neurolinguistique
- RADIX Réseau suisse d'écoles en santé
- RSV Relations sans violence
- SECO Secrétariat d'Etat à l'économie
- TST Test de santé totale
- VD Vaud
- VS Valais

3.2 Abréviations

• ann.	annexe
• attest.	attestation
• conf.	conférence
• confiden.	confidentiel
• complémentaire	complémentaire
• dév.	développement
• ds	dans
• ens.	enseignant
• ensei.	enseignement
• éval.	évaluation
• ext.	externe
• form.	formation
• h.	heure
• init.	initial(e)
• inscript.	inscription
• int.	interne
• intercan.	intercantonal
• ment.	mentionné
• moy.	moyenne
• oblig.	obligatoire
• option.	optionnel
• p.	période
• part.	participant
• perfect.	perfectionnement
• prof.	professionnel
• progr.	programme
• relat.	relativement
• respons.	responsabilité
• scol.	scolaire
• sec.	secondaire

4. INTRODUCTION

4.1 Human Systems Engineering (HSE)

Le diplôme d'études postgrades en HSE est mis en place par la HES.SO (Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale) et il est reconnu au niveau fédéral. Il propose une réflexion sur la prise en compte des facteurs humains dans la bonne marche des entreprises et des services publics et il fournit les méthodologies à l'interface entre l'homme et l'ingénierie (organisationnelle et technique), en privilégiant les aspects éthiques et humains.

Trois axes y sont développés :

1. « Leadership de l'excellence »
2. « Communication et coaching »
3. « Organisation, système vivant »

Afin d'obtenir son diplôme, chaque étudiant est tenu, en plus des 60 crédits ECTS, de rédiger et de soutenir un travail de diplôme. C'est dans ce but-là que nous, Mary-Claude Faessler et Fabien Moulin, avons décidé de collaborer pour la rédaction de ce travail.

4.2 Motivations personnelles et professionnelles dans le choix de notre travail de diplôme

Etant tous les deux enseignants de formation et travaillant dans le monde de l'éducation, nous avons souhaité nous pencher sur une thématique fort débattue à l'heure actuelle : « La santé des enseignants dans les écoles de Suisse romande ».

Nous pensons que la santé des enseignants est un facteur essentiel d'accomplissement des objectifs de l'école à moyen et à long terme et nous sommes convaincus que la santé a une répercussion sur la valeur ajoutée de chacun.

Plus de santé à l'école –ou dans toute autre organisation- induit :

- Plus d'efficacité¹
- Plus de « productivité » et d'efficacité
- Plus de bien-être
- Plus de motivation et d'engagement personnel
- Moins de maladies et d'absences
- Moins de dépressions, d'épuisements professionnels
- Moins de violence et d'agressivité

Par conséquent, nous nous sommes posé de nombreuses questions qui tournent autour des quatre axes suivants :

1. Il est souvent fait état aujourd'hui de stress, de burnout du corps enseignant, mais qu'en est-il vraiment sur le terrain ? Quels sont les facteurs qui créent ces situations ? (cf. chapitre 12)

¹ Efficacité : ici, dans le sens de rendement, de performance.

2. Quelles sont les structures mises en place pour soutenir l'enseignant dans une situation difficile ? (cf. chapitre 13)
3. Quelles ressources et quels outils sont transmis dans la formation de base des enseignants et dans la formation continue ? (cf. chapitre 13.3).
4. Quelles sont les recommandations que nous pouvons proposer afin d'améliorer la santé et le bien-être des enseignants dans les établissements scolaires ? (cf. chapitre 15)

4.3 SWOT

Afin de définir avec précision notre situation de départ, nous avons élaboré un SWOT pour mettre en évidence nos points forts (S) et nos faiblesses (W), ainsi que les opportunités (O) qui s'offraient à nous et les risques (T) à ne pas négliger.

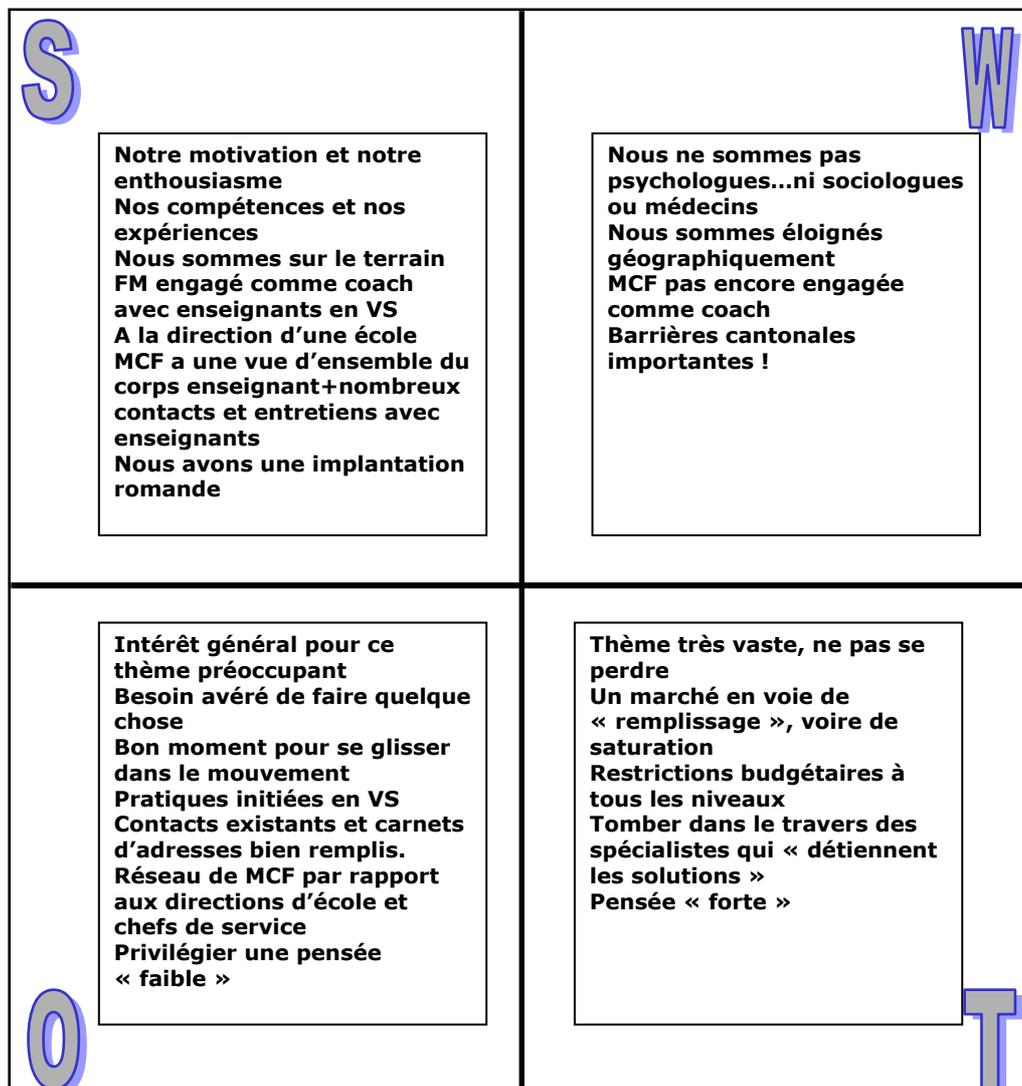


Tableau 1 : Diagramme SWOT au départ de notre recherche

4.4 Mandat

Pour répondre aux exigences du Règlement du travail de diplôme du 28 janvier 2004¹, nous avons pris divers contacts et nous avons trouvé un mandat, la Commission EduPro (Education et promotion de la santé), présidée par Monsieur Jacques Laurent, Chef du Service de la Jeunesse dans le canton de Neuchâtel. Cette commission temporaire, créée le 12 décembre 2002 par la CIIP (Conférence intercantonale de l'Instruction publique de la Suisse romande et du Tessin), comporte plusieurs sous-commissions ; c'est avec l'une d'entre elles, la sous-commission « Formation des enseignants » que nous avons principalement traité et pour laquelle nous avons rédigé notre offre.

4.5 Offre à EduPro

4.5.1 Situation de départ et finalité :

Le diplôme d'études postgrades en Human Systems Engineering (*HSE*) propose une réflexion sur la prise en compte des facteurs humains dans la bonne marche des entreprises et services publics. Trois axes y sont développés : « Leadership de l'excellence », « Coaching » et « Organisation, système vivant ».

L'offre à EduPro s'effectue dans le cadre du travail de diplôme HES d'études postgrades en *HSE* de Mary-Claude Faessler et Fabien Moulin.

4.5.2 Principales pistes de travail :

- ◇ Analyser quelques études récentes déjà effectuées concernant la promotion de la santé des enseignants sur leur lieu de travail en Suisse romande.
- ◇ Formuler des hypothèses de compréhension du phénomène de maintien des conditions de bien-être des enseignants dans le cadre de l'exercice de leur profession.
- ◇ Répertorier les mesures déjà mises en œuvre et, dans la mesure du possible, mettre en lumière les résultats obtenus.
 - Dans les écoles en général
 - Dans les HEP durant la formation initiale
 - Dans le cadre de la formation continue
- ◇ Formuler des recommandations, en vue d'agrandir la « zone de confort professionnel » des enseignants et de réduire les coûts engendrés par les symptômes de la pénibilité de leur travail (stress, burnout, absentéisme, etc.) :

1 Définition : Le travail de fin d'études est un mandat effectué pour le compte d'une ou plusieurs organisations (entreprises, administrations, ONG ou autres) réalisé par un ou deux candidats.

- Mesures auprès des enseignants en activité
- Mesures au cours de la formation initiale
- Mesures dans le cadre de la formation continue
- Mesures structurelles

4.5.3 Objectif:

« Esquisser un concept de promotion de la santé et d'accompagnement à la carte pour les enseignants romands, notamment au niveau de la formation initiale. »

4.5.4 Démarche :

Printemps 2004

Observation des besoins

- ◇ Synthèse des diverses enquêtes déjà réalisées, *notamment* en Suisse romande
- ◇ Précision de la notion de "bien-être" dans le cadre de l'exercice de la profession enseignante et mise à jour des facteurs et des symptômes de rupture de ce sentiment de bien-être (pénibilité)
- ◇ Modèles déjà développés et possibilités de transfert de ces modèles en Suisse romande et dans le milieu de l'enseignement
- ◇ Vérification des attentes des enseignants
 - Sondages indicatifs auprès de groupes restreints

Prises de contacts avec différentes personnes-ressources :

- ◇ Membres de la Commission EduPro, dont son Président, Monsieur Jacques Laurent, Chef du Service de la Jeunesse, Neuchâtel, et particulièrement des membres du sous-groupe de travail « *Formation des enseignants* »
- ◇ Radix, Promotion de la santé, Monsieur Michel Bloch, Lausanne
- ◇ CAPPES, Centre d'accompagnement et de prévention pour les professionnels des établissements scolaires, Monsieur Marc Thiébaud, Neuchâtel
- ◇ Responsables de formation dans les diverses HEP et DIP de Suisse romande
- ◇ Associations et personnes privées intéressées par la problématique

Relevé de nos propres expériences professionnelles

- ◇ Coaching FM
- ◇ Organisation scolaire MCF

Vérification des conclusions des enquêtes effectuées récemment

- ◇ Synthèse des principales conclusions
- ◇ Catalogue des mesures déjà prises

Esquisses de pistes d'amélioration

- ◇ Evocation de l'état désiré

- ◇ Choix de quelques pistes réalistes

Propositions de solutions concrètes

- ◇ Par ordre de facilité de mise en œuvre
- ◇ Par ordre de coûts des mesures

Réflexion autour de leur mise en œuvre

- ◇ Priorités
- ◇ Coût des mesures vs coût probable des symptômes

Choix de la forme du livrable final

- ◇ Pour EduPro
- ◇ Pour *HSE*

Rédaction de la table des matières

Eté 2004

Rédaction du travail

Automne 2004

Proposition d'un atelier de travail lors du forum EduPro de novembre 2005

Premiers retours des enseignants

***Rapport oral* à la Commission EduPro**

Remise du travail

Année 2005

Soutenance auprès de la HES-SO

Réajustements éventuels

Premières mises en œuvre du projet

Premières évaluations

4.5.5 Retour à EduPro :

- ◇ Proposition d'un atelier de travail pour le Forum EduPro de novembre 2005

ou un Forum ultérieur.

- ◇ Synthèse des besoins des enseignants, sur la base des enquêtes existantes et de quelques sondages indicatifs.
- ◇ Inventaire des offres déjà mises sur pied en Suisse romande.
- ◇ Proposition d'un catalogue de mesures possibles.
- ◇ Proposition d'un échéancier et esquisse des coûts de la mise en œuvre de ces mesures.

4.5.6 Méthodes :

- ◇ Synthèse des diverses enquêtes effectuées *notamment* en Suisse romande.
- ◇ Recherche des mesures déjà envisagées.
- ◇ Formulation d'hypothèses de travail et validation de celles-ci auprès d'un échantillon restreint d'enseignants.
- ◇ Application de concepts issus de la formation *HSE*.
- ◇ Formulation de recommandations.

4.5.7 Charge de travail :

Pour les étudiants :

- ◇ Un travail de diplôme postgrade *HSE* correspond à 200 heures de travail par étudiant.

Pour EduPro :

- ◇ Le sous-groupe de travail « *Formation des enseignants* » donne son avis sur le projet de travail et une personne de référence, à savoir M. Jacques Laurent, président de la commission EduPro, suit le travail des étudiants et assiste à leur soutenance. Ce travail est rémunéré par la HES. Durée maximale 16h.
- ◇ Le comité EduPro bénéficie d'une présentation orale du rapport durant l'automne 2004. Durée env. 2h.

Pour les personnes interviewées :

- ◇ Chacune des personnes interviewées acceptera de consacrer environ 2h d'entretien, sur son lieu de travail habituel.

4.5.8 Equipe de travail :

- Mary-Claude Faessler, directrice adjointe du Lycée Denis-de-Rougemont, NE
- Fabien Moulin, enseignant CO, coach et formateur d'adultes, VS

4.5.9 Délais de réalisation :

- Récolte des données printemps 04
- Analyse et rédaction été 04
- Rapport oral à EduPro automne 04

4.5.10 Aire géographique:

Suisse romande

4.5.11 Offre :

- Les étudiants ne perçoivent pas d'honoraires.
- EduPro s'efforce de répondre aux demandes des étudiants concernant les documents, adresses et informations nécessaires à la réalisation de leur travail.
- EduPro favorise l'accès des étudiants aux services et aux institutions de Suisse romande en vue de permettre la réalisation d'interviews et d'enquêtes auprès de leurs collaborateurs. Si nécessaire, les étudiants négocient directement avec les directions des HEP s'ils souhaitent mener des entretiens avec les étudiants de ces institutions de formation.
- Le travail des étudiants s'inscrit dans le cadre d'une collaboration entre ces derniers et EduPro et plus particulièrement le sous-groupe de travail « *Formation des enseignants* ».
- Les étudiants s'engagent à soumettre les éventuels questionnaires et canevas d'entretien à la personne de référence, M. Jacques Laurent, président de la commission EduPro. Cette personne de référence agira en qualité d'expert pour l'évaluation du travail de diplôme d'études postgrades HSE.
- Le contenu du travail final est sous l'entière responsabilité des étudiants.

4.5.12 Confidentialité :

- Les étudiants s'engagent à traiter de manière confidentielle toutes les données et informations personnelles récoltées dans le cadre de leur étude.
- Les noms des collaborateurs interviewés ne seront pas communiqués et les données sensibles seront anonymisées.
- Les professeurs de la HES-SO chargés de l'évaluation du travail peuvent, au besoin, signer une déclaration de confidentialité.

Neuchâtel et Conthey, juin 2004.

5. DEMARCHE ET METHODOLOGIE

Une fois notre mandat obtenu, nous avons choisi, pour mener à bien notre travail de diplôme, d'appliquer la méthodologie décrite par Gilbert Probst et Hans Ulrich dans leur ouvrage : « Pensée globale et management : résoudre des problèmes complexes ».

Cette méthodologie propose six étapes dans le processus de résolution des problèmes. A chaque étape correspondent des questions et des démarches appropriées.

Voici donc le cheminement de notre démarche :

Questions	Démarches réalisées
1^{ère} Etape : Déterminer les objectifs et modéliser la situation	
<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont nos objectifs ? • Quels sont les facteurs importants du problème ? • Comment les facteurs sont-ils reliés entre eux ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Chapitres 4 (Introduction), 5 (Démarche et méthodologie) et 6 (Sommaire) • Nos nombreuses lectures et nos entretiens avec des « spécialistes » • Chapitres 8 (Le stress) et 9 (L'épuisement professionnel) • Chapitre 10 (Modèles théoriques)
2^{ème} Etape : Analyser les circuits d'influence	
<ul style="list-style-type: none"> • Comment les facteurs influent-ils les uns sur les autres ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Chapitres 11 (Enquêtes) et 12 (Causes)
3^{ème} Etape : Comprendre et analyser les changements possibles	
<ul style="list-style-type: none"> • Quelles modifications éventuelles peuvent résulter de la situation actuelle ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De nombreuses lectures, des échanges sur nos expériences professionnelles, • Des entretiens avec les experts, la Commission EduPro et différents interlocuteurs • Chapitre 13 (Mesures) • Chapitre 14 (Coûts)

4^{ème} Etape : Mettre en évidence les possibilités d'actions directionnelles	
<ul style="list-style-type: none"> • A quel niveau de compétence le problème peut-il/doit-il être résolu ? • Quelles interventions dans la situation sont possibles ? • Quels facteurs nous indiquent les modifications essentielles de la situation ? • Quels effets découlent de nos interventions ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Chapitre 12 (Causes) • Chapitre 13 (Mesures) • Chapitre 14 (Coûts) • Chapitre 15 (Recommandations)
5^{ème} Etape : Planifier les stratégies et les mesures	
<ul style="list-style-type: none"> • Quelles possibilités d'action existent déjà ? • Quelles stratégies voulons-nous mettre en place ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Chapitre 14 (Mesures) • Chapitre 15 (Recommandations)
6^{ème} Etape : Réaliser la solution	Tâches de la Commission EduPro et des Départements d'Instruction publique
<ul style="list-style-type: none"> • Comment garder les développements futurs sous contrôle ? • Que prévoir pour que les perturbations se régulent d'elles-mêmes ? • Que faire pour que les résolutions de problèmes s'améliorent constamment ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en place d'une cellule de veille stratégique. • Définition d'indicateurs, mise en place d'instruments d'évaluation du climat scolaire. Mesures de promotion de la santé. • Choix préférentiel pour des mesures à forte valeur ajoutée et à grande portée symbolique.

Tableau 2 : Méthodologie de notre projet en 6 étapes

6. SOMMAIRE

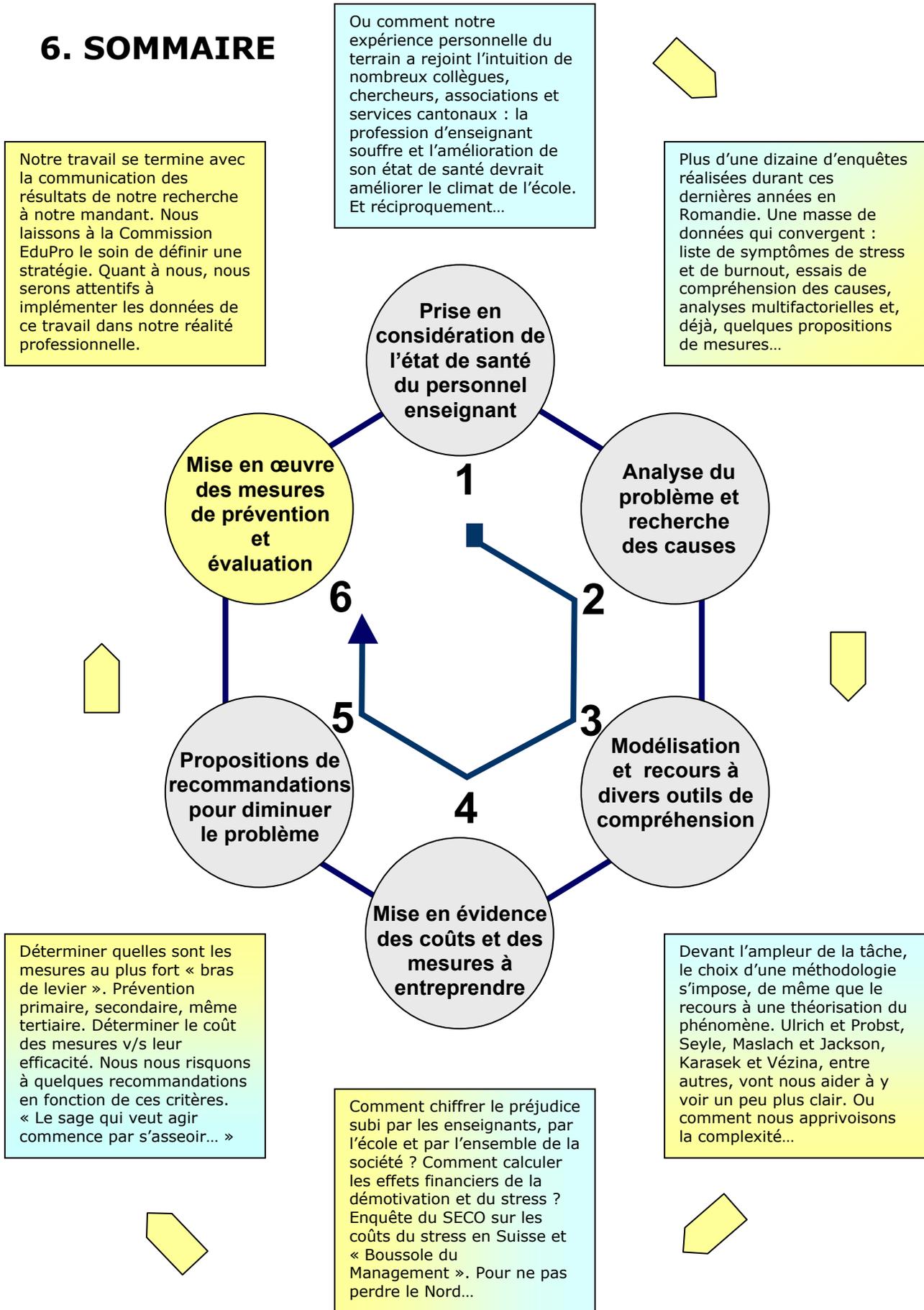


Tableau 3 : Sommaire illustré de notre démarche de projet

7. LA PROMOTION DE LA SANTE A L'ECOLE

7.1 La Charte d'Ottawa (1986)

Selon l'OMS (1946), le terme « santé » correspond à un « état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consistant pas seulement en une absence de maladie et d'infirmité ».

Le concept de promotion de la santé, défini par la Charte d'Ottawa, s'appuie en partie sur cette définition de l'OMS, mais en l'infléchissant tout de même dans le sens de la santé envisagée comme processus :

« La promotion de la santé est le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la « santé » comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut, d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci. La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être ».

Selon la Charte, intervenir en promotion de la santé implique plusieurs actions très concrètes :

- **Elaborer une politique publique saine** : services publics favorisant davantage la santé ; milieux plus hygiéniques, plus plaisants ; politiques fiscales et sociales favorisant une plus forte égalité...
- **Créer des milieux favorables** : encouragement des soins mutuels ; conservation des ressources naturelles ; protection des milieux naturels et artificiels ; conditions de vie et de travail sûres, stimulantes, plaisantes et agréables...
- **Renforcer l'action communautaire** : stimuler l'indépendance de l'individu et le soutien social ; instaurer des systèmes souples susceptibles de renforcer la participation et le contrôle du public dans les questions sanitaires...
- **Acquérir des aptitudes individuelles** : soutenir le développement individuel et social grâce à des informations, à une éducation pour la santé, à un perfectionnement des aptitudes indispensables à la vie... afin que les gens puissent exercer un plus grand contrôle sur leur propre santé et faire des choix favorables à celle-ci...
- **Réorienter les services de santé** : développer un nouveau mandat concernant une politique sanitaire multiculturelle, le soutien des individus et des groupes dans l'expression de leurs besoins de santé et dans l'adoption de modes de vie sains...

7.2 Déclaration du 18 novembre 1999 sur les finalités et objectifs éducatifs de l'École publique

Dans cette Déclaration, les chefs des départements de l'Instruction publique des cantons romands mettent en évidence la dimension éducative de l'École et les valeurs dont elle a la charge et qu'elle se doit de promouvoir : le respect de la valeur intrinsèque de la personne, les droits et les devoirs de la personne humaine, la responsabilité personnelle et sociale de l'individu.

Ces valeurs se traduisent par les objectifs de développement chez l'individu d'une personnalité équilibrée et d'un sens de la responsabilité à l'égard de soi et de son environnement aussi bien qu'à l'égard d'autrui.

Cette Déclaration comprend aussi la définition d'une « stratégie éducation-prévention » en Suisse romande. Les objectifs définis concernent le domaine général de la promotion de la santé, selon la Charte d'Ottawa, et, par conséquent, ne s'arrêtent pas seulement aux aspects médicaux et sanitaires mais englobent également les dimensions éducatives, économiques et politiques.

Selon le Principe n°2 extrait des « Principes généraux et lignes d'action en matière d'éducation et de prévention du 30 janvier 2003 », édictés par la CIIP, l'établissement scolaire est le lieu privilégié pour la promotion de la santé :

« Si la classe est le terrain premier de l'action de l'enseignant, l'éducation et la promotion de la santé concernent l'établissement scolaire (ou l'école) dans son ensemble, en tant que lieu de vie et de travail pour la communauté scolaire (comprenant les élèves, les enseignants et les personnels divers).

L'établissement est donc le lieu privilégié de l'éducation et de la promotion de la santé, qui passe notamment par l'aménagement d'espaces d'écoute et de dialogue, ainsi que par la mise en place de modalités de gestion participatives ».

7.3 La promotion de la santé chez les enseignants

A l'heure actuelle, il est beaucoup fait état de la santé à l'école, de la prévention, de la promotion, mais dans la plupart des cas, il s'agit de la santé des élèves. Des projets d'établissement sont mis en place, de nombreuses activités sont proposées aux élèves, très souvent avec une multitude d'intervenants (enseignants, médiateurs, médecins, infirmières, psychologues, assistants sociaux, comédiens...). Ils consistent en cours, animations, ateliers, camps, visites, témoignages, films, théâtre... sur l'éducation sexuelle, le sida, la toxicodépendance, les comportements à hauts risques, l'alimentation, la prévention de l'alcool, du tabac, des abus sexuels, la médecine scolaire (vaccinations, ouïe, vue, protection soleil...), la médecine dentaire, l'hygiène, le stress, l'éducation routière...

7.3.1 « Mais qu'en est-il des enseignants ? »

Que propose-t-on aux enseignants pour promouvoir leur santé, pour les aider à rester en forme, équilibrés, efficaces, motivés ?

Le corps enseignant s'investit beaucoup dans son travail en général, dans la promotion de la santé chez ses élèves, dans l'école...mais lui, que reçoit-il personnellement dans ce domaine ?

- Lui apprend-on, dès sa formation initiale, à gérer au mieux sa santé, son stress, ses problèmes professionnels ?
- Lui transmet-on les outils nécessaires dont il a besoin tout au long de sa carrière pour accomplir pleinement sa mission face aux élèves, face à l'école, pour vivre en excellente santé, pour s'épanouir dans son travail, pour se protéger, pour rester motivé, enthousiaste, créatif et énergique ?
- Une fois quitté le statut d'étudiant, lui offre-t-on l'occasion, que ce soit au niveau de l'établissement scolaire, du canton, de la Suisse romande, de faire de la formation continue :
 - par rapport à sa santé (maux de dos, fatigue, stress, sport...) ?
 - par rapport à son développement personnel (estime de soi, communication, conflits...) ?
 - par rapport à ses difficultés professionnelles, voire personnelles (coaching, écoute, partage, supervision...) ?

En résumé, quels sont les cours imposés et les possibilités données aux enseignants tout au long de leur cursus professionnel, dans le domaine de la promotion de la santé ?

C'est ce que nous avons cherché à savoir auprès des différentes HEP et de quelques autres institutions de Suisse romande.

Nous exposerons le résultat de nos recherches dans le chapitre 13.3, après avoir examiné la situation de santé du personnel enseignant romand.

Mais avant de présenter les diverses enquêtes analysées et leurs constats, il nous a paru nécessaire de parler des phénomènes de « stress » et d'« épuisement professionnel », souvent présents chez bon nombre d'enseignants.

8. LE STRESS

8.1 Définition générale

De manière générale, le terme de « stress » est utilisé lorsqu'un individu n'est pas en mesure de fournir une réponse adéquate ou efficace aux stimuli provenant de son environnement, ou que cette réponse se solde par une usure prématurée de son organisme.

8.2 Définition du stress au travail

Dans le contexte professionnel, l'être humain est confronté à des expériences, des choix, des relations dont l'incidence sur son corps et son psychisme varie. Le travail est souvent vecteur de santé, mais il peut également être source de souffrance. Le stress au travail révèle dans ce cas une discordance entre les besoins de l'individu et la réalité des conditions de son travail. Etudier le stress au travail équivaut à aborder d'une autre manière la question de la santé au travail.

Le terme de « stress » est utilisé dans différents contextes tels que la psychologie, la biologie, la sociologie ou la médecine, ce qui amène à des définitions différentes du stress.

Le mot « stress », dans la langue française, peut se référer aussi bien à une cause (a), un processus (b) ou une conséquence (c).

Selon les cas, le stress décrit donc :

a) Soit les sources de stress (« stressor ») :

Tout agent susceptible de menacer l'équilibre des systèmes physiologiques et psychologiques est un facteur stressant, un « stressor ». Les effets des stressors varient en fonction de leurs types et de la durée de leur action. Si cette dernière dépasse les capacités de l'individu à faire face à la situation, le stress peut alors affecter énormément sa santé physique et mentale.

*« Le **stress au travail (« workstress »)** réfère à une situation où des facteurs liés à l'emploi interagissent avec les travailleurs de manière à modifier, en augmentant ou en diminuant, les conditions physiologiques de telle manière que l'individu est forcé de dévier du fonctionnement normal. »* (Beehr et Newman, 1978).

b) Soit l'ensemble des réactions internes de l'organisme (« stress ») :

« Le stress est un état transitoire de désadaptation fonctionnelle, dont les symptômes psychiques, physiologiques et comportementaux manifestent une tentative d'adaptation non encore réussie et se manifestant à court ou moyen terme. Cet état transitoire, s'il ne se traduit pas par une reconquête d'un nouvel équilibre psychique, évolue vers le burnout. » (Schaufeli et Enzmann, 1998).

c) Soit la réponse comportementale de l'individu (« distress »), c'est-à-dire l'effet du stress :

« Le stress psychologique dans la sphère du travail est une réponse du travailleur devant les exigences de la situation pour lesquelles il doute

de disposer de ressources nécessaires, et auxquelles il estime devoir faire face. » (De Keyser et Hansez, 1996).

8.3 Evolution du concept de « stress »

8.3.1 Conception physiologique

Cette conception repose sur les travaux de Hans Seyle, physiologiste et endocrinologue, surnommé le « père du stress ».

Dès 1946, il décrit le stress comme un « syndrome général d'adaptation » et il met en évidence la réponse invariable de l'organisme à des agressions tant physiques que physiologiques.

Face au stress, l'organisme libère deux catégories d'hormones : les catécholamines et les glucocorticoïdes.

H. Seyle décrit trois stades par lesquels passe un individu en état de stress :

- a) La réaction d'alarme** de l'organisme, qui se manifeste, entre autres, par une décharge d'adrénaline, par une augmentation des pulsations cardiaques, par des modifications du tonus musculaire et du sang.
Cette phase peut durer de quelques minutes à 24 heures.
- b) Le stade de résistance**, phase d'adaptation et de résistance à l'agression, qui consiste à lutter ou fuir. Les hormones du stress (adrénaline, cortisol) aident à mobiliser les réserves et le corps se prépare à une confrontation : palpitations, tensions musculaires ; diminution des fonctions non-prioritaires comme la digestion, la sexualité ; émotions d'urgence comme la colère, l'anxiété, la nervosité.
- c) Le stade d'épuisement**, conséquence de l'insuffisance de la phase d'adaptation. Cet épuisement peut conduire au stress chronique, qui peut aller lui-même jusqu'au burnout.

8.3.2 Conception psychologique

Selon Lazarus et Folkman (1984), le stress psychologique n'est autre qu'une relation particulière entre un individu et son environnement. Cette relation implique d'abord la perception et l'interprétation de la situation, puis la sélection d'une riposte et enfin l'évaluation de l'efficacité de cette riposte. Il y a donc interaction entre les caractéristiques de la situation externe (demandes, contraintes...) et les caractéristiques propres à l'individu (cycles de vie, patrimoine génétique, constitution physique...).

Pour Lazarus et Folkman, les situations stressantes ne sont pas assimilées à des événements graves et majeurs –les événements de la vie (« life events ») –mais à des situations quotidiennes moins dramatiques –les tracas quotidiens (« daily hassles ») –qui exigent un effort constant d'adaptation de la part de l'individu. Ces derniers engendrent un stress dit « proximal », c'est-à-dire à effet immédiat qui se manifeste dans le contexte immédiat d'une pensée, d'une action ou d'une émotion.

Les événements majeurs de la vie, eux, peuvent être définis comme des variables dites « distales », c'est-à-dire dont l'effet psychologique n'est pas forcément immédiat.

8.3.3 Conception psychosociale

Les recherches en psychosociologie sont surtout focalisées sur les « life change events », sur les rôles sociaux et les conflits inhérents à ces rôles (« role strain ») en tant que sources principales de stress.

Blaise Wheaton (1994) fait une distinction entre les « stressors » (les sources du stress), le « stress » (le processus interne de l'organisme) et le « distress » (la réponse comportementale au stress).

Il différencie également deux types de « stressors » auxquels l'individu peut être exposé :

- a) Les « events stressors »**, c'est-à-dire les événements de vie indésirables.
- b) Les « chronic events »**, c'est-à-dire les contraintes ininterrompues et immuables générées par l'environnement.

8.3.4 Conception bio-psycho-sociale

A partir des années 70, la conception linéaire du stress (syndrome d'adaptation générale au stress : stimuli → réponse) est abandonnée pour un modèle qui attribue aux facteurs subjectifs un rôle dans le déclenchement des réponses hormonales au stress. En effet, la réponse à un événement n'est pas engendrée par son seul caractère soudain et inattendu : la réaction au stress est d'autant plus intense que l'émotion engendrée par cet événement est forte (Dantzer, 1989).

Le stress peut donc être engendré de deux façons :

- a) Soit par une insuffisance de stimulation** (par exemple lorsqu'une personne est astreinte à une activité monotone et répétitive).
- b) Soit par un excès de stimulation** (quand une personne est astreinte à une activité exigeant une attention ou des efforts excessifs).

En conséquence, le stress proviendrait d'un décalage entre le niveau de stimulation souhaité par l'individu et le niveau de stimulation qu'il perçoit subjectivement (Dolan et Arsenault, 1980).

8.4 Principaux symptômes physiologiques dus au stress

- Maux de tête
- Maux de dos
- Allergies, eczéma
- Insomnies
- Crampes musculaires
- Manque d'appétit ou besoin de nourriture en étant sous pression
- Indigestions fréquentes ou brûlures d'estomac ou nausées
- Constipation ou diarrhée
- Tics nerveux
- Tendance à transpirer sans raison valable
- Respiration difficile, gorge serrée
- Evanouissement
- Impuissance, frigidité

8.5 Principaux symptômes psychologiques dus au stress

- Insatisfaction au travail, ennui
- Fatigue
- Anxiété, frustration
- Irritabilité
- Isolement, comportements d'évitement par rapport au travail
- Erreurs de jugement
- Troubles de la mémoire, oublis fréquents
- Difficultés à prendre des décisions
- Difficultés à se concentrer
- Incapacité à finir une tâche avant de courir à une autre
- Sensation d'être la cible de l'animosité des autres gens
- Sensation d'être incapable de se débrouiller
- Envie de pleurer pour la plus petite difficulté
- Manque d'intérêt pour des activités après le travail
- Perte du sens de l'humour
- Perte de patience
- Agressivité, colère retenue

A long terme, ces symptômes peuvent se muer en affections psychologiques, telles que la dépression (cf. syndrome de l'épuisement professionnel ou du burnout, chapitre 9), l'alcoolisme, la fatigue chronique, le tabagisme, la surconsommation d'anxiolytiques, de somnifères, la dépendance aux drogues...

8.6 Maladies dans lesquelles le stress joue un rôle important

- Tension artérielle et accidents cardiaques
- Ulcères gastriques et duodénaux (ulcères de stress)
- Divers types de troubles mentaux
- Les maladies psychosomatiques, en général
- Le cancer : on croit de plus en plus que son développement serait favorisé par une attitude mentale négative qui, elle-même, serait la conséquence du stress.

9. L'ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL (BURNOUT)

9.1 Qu'entend-on par épuisement professionnel ?

Les personnes qui sont considérées comme épuisées professionnellement sont celles qui, par exemple :

- Se sentent « lessivées » par leur activité professionnelle.
- Traitent les « clients » de manière impersonnelle et insensible.
- Considèrent les « clients » comme des adversaires.
- N'ont plus d'engagement.
- Sont déprimés et tristes.
- Perdent leur amour-propre et leur efficacité.
- Sont chroniquement malades et incapables de travailler.

9.2 Définitions de l'épuisement professionnel

Il existe de nombreuses définitions de l'épuisement professionnel. Nous en avons retenu deux :

9.2.1 Définition du Dr. Freudenberger (1974)

« L'épuisement professionnel est un problème né de la bonne intention d'atteindre des buts élevés voire irréalistes et qui aboutit à ce que l'on épuise ses énergies, se détache de soi-même et perd le contact avec les autres. »

9.2.2 Définition des Dr. Pines et Maslach (1978)

« C'est un syndrome d'épuisement physique et émotionnel impliquant le développement d'une estime de soi et d'attitudes professionnelles négatives ainsi que d'une perte de l'implication et du sentiment pour les clients. »

9.3 Trois dimensions dans l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)

a) L'épuisement émotionnel

- Sollicitation émotionnelle excessive
- Impression d'être « lessivé », à bout de forces

b) La dépersonnalisation

- Relations insensibles.
- Apathie envers des personnes qui, normalement, sont des destinataires de services ou d'assistance

c) La réduction de la performance

- Affaiblissement du sentiment d'être compétent

9.4 Caractéristiques de l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)

Telles sont les caractéristiques principales de l'épuisement professionnel :

- **Apparition progressive :**
 - cet état n'est pas soudain, mais apparaît insidieusement.
- **Evolution sur une assez longue période :**
 - cet état s'installe souvent suite à un long surmenage.
- **Prestation insuffisante de l'intéressé :**
 - après avoir accompli une prestation suffisante, voire exceptionnelle, l'intéressé n'est plus capable de poursuivre son travail.

L'épuisement professionnel est donc défini comme le résultat d'un stress chronique, c'est-à-dire, sur les lieux du travail, comme une disproportion entre les possibilités individuelles et la réalité des conditions de travail.

9.5 Les quatre phases dans l'épuisement professionnel (selon le Dr. Maslach)

En fait, l'épuisement professionnel est davantage un processus qu'un état. L'intéressé peut passer par 4 phases :

- a) 1^{ère} phase : l'enthousiasme (fondé sur un idéal)
- b) 2^{ème} phase : la stagnation
- c) 3^{ème} phase : la frustration
- d) 4^{ème} phase : l'apathie

9.6 Les symptômes au niveau de la personne (selon le Dr. Maslach)

9.6.1 Les symptômes physiques

Symptômes physiques de l'épuisement professionnel

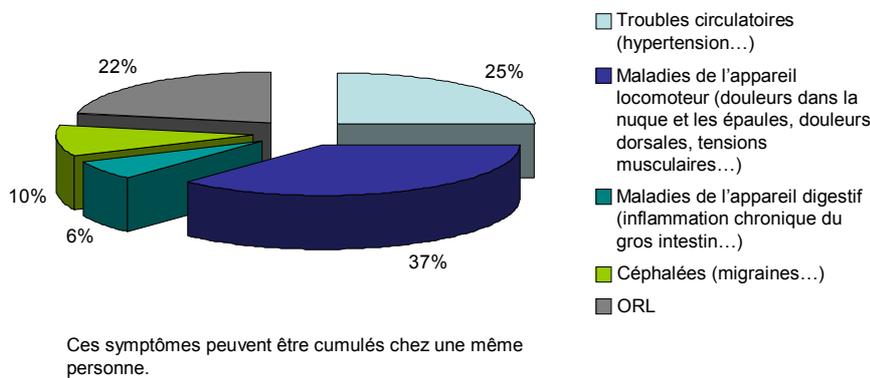


Tableau 4 : Symptômes physiques de l'épuisement professionnel

9.6.2 Les symptômes psychiques

- Fatigue chronique, épuisement
- Manque d'énergie physique et psychique
- Dépressions
- Angoisses
- Troubles du sommeil
- Manque de créativité
- Sentiments négatifs à l'égard de soi-même, surtout en ce qui concerne les performances

9.6.3 Les modifications du comportement

- Indifférence face au travail
- Installation d'une distance par rapport aux collègues
- Irascibilité, difficultés avec la famille, les amis
- Consommation accrue d'alcool et de médicaments

9.6.4 Les symptômes au niveau de l'entreprise

- Augmentation du taux d'absentéisme, en raison de maladies liées au stress
- Taux de fluctuation élevé, par suite de congés
- Perte de collaborateurs compétents
- Baisse de la productivité parce que la performance au travail est insuffisante
- Insatisfaction croissante de la « clientèle »

9.7 L'organisation du travail en tant que cause de l'épuisement professionnel

Il est prouvé que ce sont essentiellement des facteurs sur les lieux du travail qui conduisent à l'épuisement professionnel. Voici quelques facteurs parmi les plus importants :

- Surcharges de travail permanentes
- Perte de contrôle (pas d'autonomie)
- Salaire inadéquat
- Pas d'esprit d'équipe
- Pas d'esprit équitable
- Conflits de valeurs



« It's not the person, it's just the job. »

10. MODELES THEORIQUES

Etudier le stress au travail, c'est poser différemment la question de la santé au travail.

C'est à partir d'un axe de recherche triple (physique, psychologique et sociologique) que se sont constitués les travaux sur le stress au travail. La plupart des modèles décrivant les processus de stress prennent en compte au moins les éléments suivants :

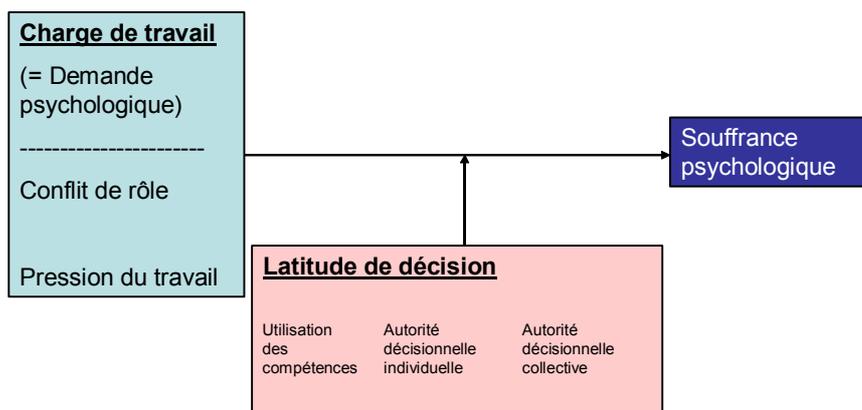
- **Des agents stressseurs :**
 - (sources de stress) de différentes natures :
 - physique, chimique, biologique
 - mécanique
 - psychologique, sociologique
- **Un ensemble de caractéristiques personnelles :**
 - type de personnalité
 - sexe
 - classe sociale
 - ...
- **Une série d'indicateurs de stress :**
 - symptômes physiologiques
 - somatiques
 - psychologiques
 - comportementaux
- **Un ensemble d'atteintes à la santé de l'individu :**
 - troubles cardio-vasculaires
 - troubles psychologiques

Certains modèles tiennent également compte des éléments suivants :

- **Variables modératrices**, qui agissent sur les facteurs de stress et en nuancent l'effet :
 - soutien et réseau social
 - reconnaissance
 - latitude de décision
 - ...
- **Stratégies mises en œuvre pour faire face** aux contraintes et limiter l'intensité du stress ressenti :
 - stratégies de « coping », c'est-à-dire capacité à gérer son stress par la recherche d'informations, l'action, le choix d'activités palliatives, la détente, la prise de contrôle de la situation...
- **Conséquences sur l'organisation du travail** dans l'entreprise :
 - absentéisme, accidents, baisse dans la productivité et dans la performance...

Dans les modèles que nous allons voir, il ne faut pas oublier que certains facteurs de stress ont tantôt un effet modérateur, tantôt un effet aggravant du stress. Parmi les différents modèles de compréhension qui existent (Kagan et Levi, 1975 ; Cooper, 1985 ; Kalimo et El-Batawi, 1988...), nous avons trouvé le modèle de Karasek (1979) particulièrement intéressant. La plupart des enquêtes étudiées (cf. chapitre 9) font référence à ce modèle.

10.1 Modèle de Karasek (1979)



Modèle de KARASEK (1979)

Tableau 5 : Modèle explicatif du phénomène de stress professionnel, d'après Karasek

Le modèle de Karasek s'appuie sur deux éléments essentiels qu'il faut considérer pour comprendre les raisons d'un excès éventuel de stress en relation avec le travail et générateur d'atteinte à la santé :

- a) **La charge de travail** : elle est d'autant plus conséquente que le temps et les ressources (matérielles, informationnelles, financières et symboliques) du travailleur sont limitées. Une forte pression du travail est associée à un niveau élevé de stress.
- b) **La marge de manœuvre** ou l'autonomie du travailleur : elle est mesurable à partir de deux dimensions en relation avec la latitude de décision dont il jouit ou non :
 - l'utilisation et la reconnaissance de ses compétences : niveau de compétences et de créativité, flexibilité.
 - le contrôle sur la tâche : décider ou participer aux décisions en relation avec le travail, que ce soit sur le plan individuel ou sur le plan collectif.

Plus d'autonomie et de participation aux décisions assurent un niveau plus élevé de satisfaction au travail.

Une forte pression du travail peut être compensée par une large marge de manœuvre, une bonne latitude de décision, une possibilité d'utiliser et d'améliorer ses compétences professionnelles.

Ainsi l'individu peut travailler dans un climat de bien-être psychologique et d'estime de soi.

10.2 Evolution du modèle de Karasek

Le modèle de Karasek a été repris par plusieurs chercheurs qui l'ont complété et développé selon leur provenance professionnelle et le résultat de leurs recherches :

Johnson (1986), par exemple, a ajouté au modèle de Karasek une troisième dimension, qui est **le soutien social**.

Ce soutien comprend 3 aspects :

- a) Le soutien hiérarchique (la direction) qui présente 2 composantes : le soutien pratique et le soutien émotionnel
- b) Le soutien collégial (les collègues)
- c) Le soutien extra professionnel (la famille, les amis)

Des relations interpersonnelles difficiles signifient un déficit explicite de soutien social, donc un risque de stress plus élevé.

Siegrist (1996), quant à lui, a repris le modèle « Karasek-Johnson » et y a intégré **le rapport entre la demande psychologique et la reconnaissance sociale de l'entreprise**, (le modèle « Effort-reward imbalance cf. work »).

L'effort de travail génère d'autant plus de stress que l'individu n'est pas – subjectivement ou objectivement - suffisamment payé pour ses efforts en termes d'argent, d'approbation professionnelle et de contrôle sur son statut social (type de contrat, avancement...).

Weinberg et **Creed** ont introduit dans le modèle « Karasek-Johnson » le concept de **stress extra professionnel**, qui recouvre principalement les dimensions suivantes :

- a) Problèmes financiers
- b) Problèmes de logement
- c) Problèmes liés à l'éducation des enfants
- d) Difficultés sévères de santé d'un proche
- e) Difficultés conjugales conséquentes

L'étude de Weinberg et Creed a montré le rôle significatif des deux dernières dimensions pour expliquer un risque augmenté de désordre dépressif ou anxieux.

Il s'agit donc de faire la part entre les conséquences du stress dues à l'organisation du travail et celles générées par l'environnement extra professionnel.

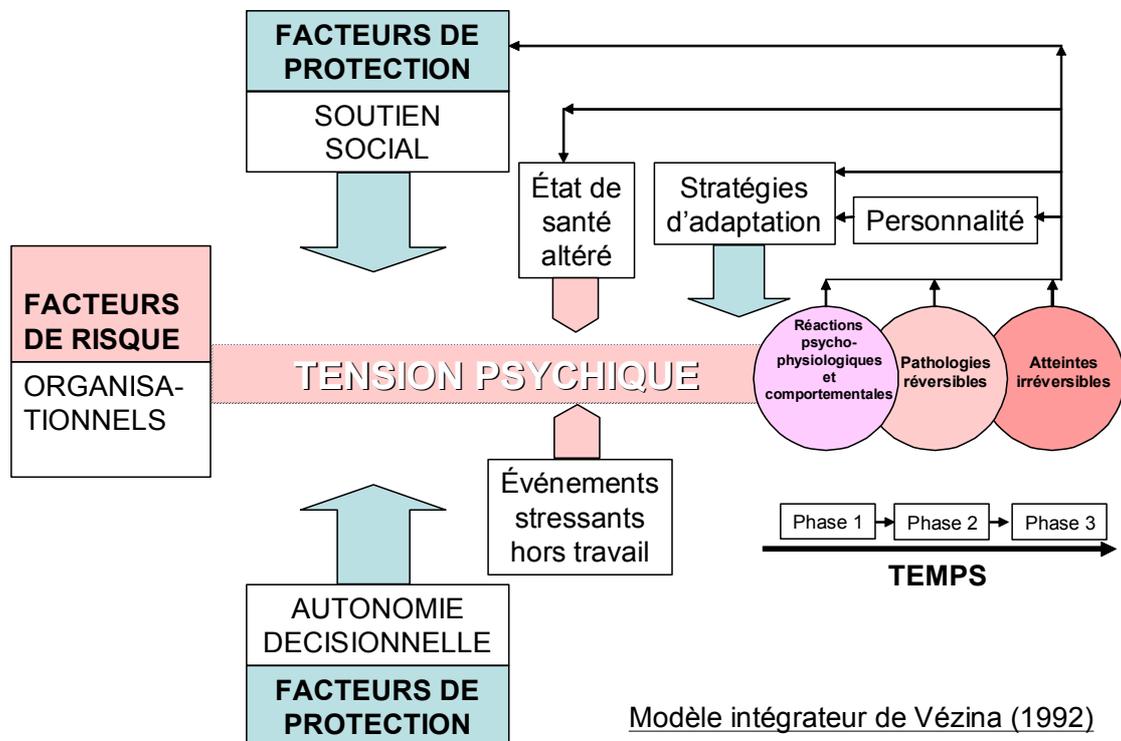
Dejours, pour sa part, a mis en évidence l'élément suivant : quand l'organisation du travail est associée à une limitation maximale des contraintes et à un soutien social important, la satisfaction éprouvée par le travailleur lui permet de construire un sens à son activité professionnelle.

10.3 Modèle de Vézina (1992)

Vézina a repris le modèle « Karasek-Johnson », additionné de tous les éléments cités au point 8.2, et il y a ajouté encore quelques facteurs plus personnels tels que :

- Vie personnelle
- Antécédents médicaux et psychiatriques
- Evénements extérieurs
- Stratégies d'action et de « coping »

Vézina a rassemblé tous ces facteurs dans le modèle intégrateur ci-dessous, qui définit sa représentation de la question du stress professionnel :



Modèle intégrateur de Vézina (1992)

Tableau 6 : Modèle explicatif du stress professionnel d'après Michel Vézina

Dans le cadre qui nous occupe, nous avons trouvé, chez le chercheur genevois Jean-Pierre Papart, une application concrète de ce modèle aux enseignants :

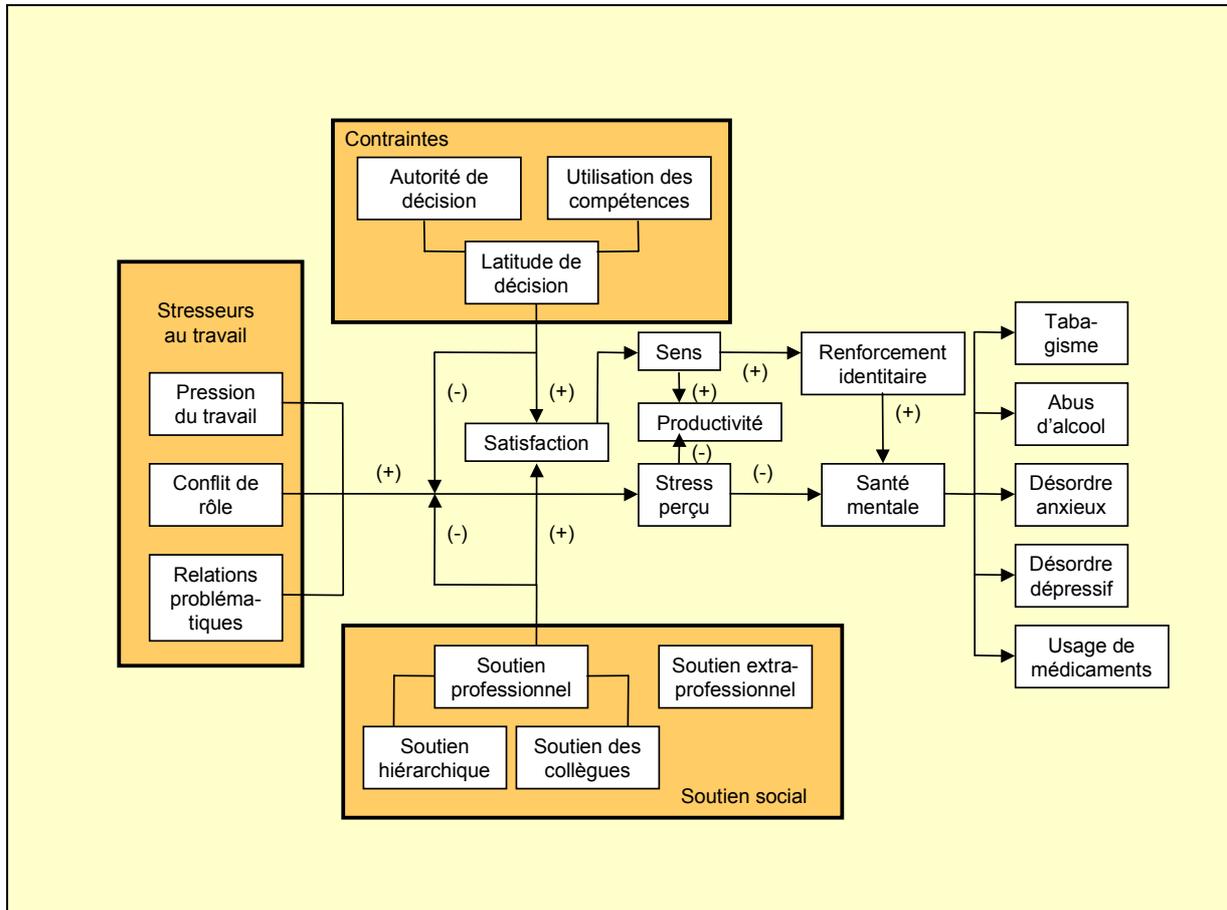


Tableau 7 : Modèle général des relations entre stress et santé mentale¹

¹ Voir aussi le schéma et la note explicative, p.63

11. PRESENTATION DES ENQUÊTES ANALYSEES ET DES CONSTATS

11.1 Réflexion méthodologique préliminaire

Depuis la fin des années 1990, de nombreuses enquêtes ont été réalisées en Suisse romande sur la question de la santé des enseignants. Nous en avons dénombré une dizaine – chiffre élevé par rapport à la taille de notre région - et nous les avons analysées et comparées. Nous avons ainsi recueilli une quantité d'informations et de données diverses.

Chaque enquête fait état de problèmes importants, liés à la santé au travail des enseignants, constatations que relèvent également toutes les personnes interrogées. Pourtant, chacun de ces points de vue s'appuyant sur une réflexion et sur un modèle théorique différents, il est difficile d'en obtenir une vue d'ensemble.

Mais au-delà des intérêts particuliers, perceptibles à la lecture de ces documents, il se dégage nettement, au travers du grand nombre d'enquêtes réalisées sur cette question, un malaise à propos de la fonction d'enseignant.

Dans un premier temps, nous allons relever quelques constats significatifs de chacune des enquêtes analysées, puis nous nous concentrerons sur les mesures proposées, lorsqu'il y en a, ce qui constitue le cœur de notre mandat.

Nous réalisons, ci-après, une description succincte de ces enquêtes et relevons dans quelques tableaux les principaux résultats, afin de rendre leur comparaison plus aisée.

11.2 Enquêtes « Balance » (2000)

11.2.1 Présentation

Cette enquête a été conçue et réalisée par l'Office valaisan de la recherche et de la documentation pédagogique (ORDP). Elle a été rendue possible par le projet-cadre « Ecole et santé » de l'OFSP. Elle a tout d'abord été proposée aux enseignants valaisans, tous degrés confondus, puis, elle a été étendue aux enseignants vaudois du secondaire II et de l'enseignement professionnel. Au total, environ 750 enseignants valaisans et 900 enseignants vaudois ont retourné leur questionnaire.

Le propos de l'enquête Balance est de vérifier l'état de stress des enseignants, par un questionnaire de 72 points présentant des symptômes de stress.

Le but de cette enquête est de mettre en évidence les besoins de formation des enseignants, pour leur permettre de résister au stress vécu dans l'exercice de leur profession.

Les résultats sont ensuite comparés selon 7 critères :

- Région
- Sexe
- Âge
- Degré d'enseignement
- Nombre d'années d'enseignement
- Taux d'occupation
- Facteurs de motivation

11.2.2 Résultats généraux

Un des mérites principaux de cette enquête, à nos yeux, c'est qu'elle a été menée sur deux cantons romands, le Valais et Vaud, par la même équipe de chercheurs, en utilisant le même modèle théorique, pour plusieurs degrés d'enseignement.

Ce qui frappe d'emblée, c'est la similitude des résultats démontrés.

S'il existe bien quelques différences, les auteurs du projet s'accordent à déclarer :

« La comparaison du classement des thèmes par ordre d'importance permet de constater qu'il n'existe aucune différence significative entre les résultats des enseignants vaudois, des enseignants valaisans et des enseignants vaudois de la formation professionnelle. Cette différence est également non significative avec les résultats des enseignants primaires vaudois et des enseignants secondaires I en notre possession, bien que très peu nombreux. »¹

Quatre thèmes ressortent systématiquement dans les cinq premières places du classement des items problématiques pour les enseignants, quels que soient leur provenance ou leur degré d'enseignement:

- **Les troubles physiques**, en particulier les perturbations du sommeil.
- **L'usure physique**, s'exprimant en outre par un manque d'énergie, une fatigue chronique liée à certaines périodes scolaires ou encore une faiblesse de concentration.
- **L'engagement réduit par rapport aux ambitions initiales**, en particulier le sentiment de contrainte et de pression de la part des autorités scolaires.
- **Certaines réactions émotionnelles** telle l'agression, traduite par un rejet de la faute sur le système scolaire, ou encore une forme de méfiance et de critique envers autrui.

Il est intéressant de noter que les enseignants ne semblent pas concernés par le thème « dépendances », ce qui contredit les observations empiriques de certains de nos interlocuteurs. Les auteurs de l'enquête Balance émettent une hypothèse à ce propos :

« Certains thèmes sont plus sensibles que d'autres et donc plus difficiles à évaluer : certains symptômes du stress comme celui de la dépendance, du désespoir ou encore de la dépression sont des sujets qui, malgré la garantie d'anonymat du questionnaire, ont toujours un effet crispant. Ce n'est donc pas un hasard si ceux-ci présentent des écarts inférieurs à la moyenne, car il est

¹ Enquête Balance VD auprès des enseignants professionnels, (Op. cit.) pp. 36-39

toujours plus difficile d'admettre un penchant pour l'alcool que de reconnaître que l'on subit des perturbations du sommeil en cas de stress. »¹

11.3 Enquête de la Société pédagogique fribourgeoise francophone (SPFF. 2001)

11.3.1 Présentation

Cette enquête a été réalisée par la SPFF, avec l'aide de Monsieur Fabrice Brodard, dans le cadre de son mémoire de licence en psychologie. 800 enseignants fribourgeois y ont participé.

Elle comporte 2 parties :

- Mesure des causes de stress
- Mesure des risques d'épuisement professionnel chez les enseignants

a) Mesure des causes de stress

Les causes de stress sont analysées selon 8 thèmes :

Attitude personnelle (moi par rapport à mon métier)

Elèves

Parents

Collègues

Autorités

Confidents

Incidences sur la vie privée

Choix de la profession

Les enseignants sont ensuite invités à se positionner face à un catalogue de mesures d'aides possibles.

b) Questionnaire de Maslach et Jackson (MBI)²

Le risque de burnout est mesuré grâce au questionnaire de Maslach et Jackson (MBI) de 1986. Il mesure 22 items répartis en 3 thèmes principaux :

- **L'épuisement émotionnel** : sentiment d'être envahi ou épuisé par le travail. Se traduit par une absence d'émotions.
- **La dépersonnalisation** : se manifeste par des sentiments d'insensibilité et des réponses impersonnelles aux clients. Distance excessive entre soi et le client, manque d'empathie.
- **L'accomplissement personnel** : sentiment de compétence et de réalisation de soi au travail.

1 Enquête Balance VS. (Op. cit.) p. 4

2 MBI : Maslach Burnout Inventory , Palo Alto, 1986.

L'enquête se livre à une analyse, à propos de 7 hypothèses, autour des facteurs suivants :

- Age
- Sexe
- Degré d'enseignement
- Type d'enseignement
- Taux d'activité
- Effectifs des classes
- Taille du bâtiment scolaire

L'analyse factorielle est suivie de la proposition d'un catalogue de mesures curatives.

11.3.2 Résultats généraux :

Le questionnaire MBI considère qu'un sujet est en état de burnout lorsqu'il présente un score élevé dans ces 3 dimensions :

- **L'épuisement émotionnel**
- **La dépersonnalisation**
- **L'accomplissement personnel**

Burnout élevé	20 sujets	2.64 %
Burnout moyen	667 sujets	88.11 %
Burnout faible	70 sujets	9.24 %

Tableau 8 : Résultats des enseignants fribourgeois au test MBI d'après Maslach et Jackson

- Les hommes se distinguent par un score plus élevé à l'échelle de dépersonnalisation.
- Les personnes travaillant à moins de 20% ont un score très bas à l'échelle d'épuisement émotionnel mais ont aussi un faible score à l'échelle d'accomplissement personnel.
- Les enseignants travaillant dans des grands bâtiments scolaires ont un score plus faible à l'échelle d'accomplissement personnel.
- Les enseignants travaillant avec de grands effectifs présentent un plus fort taux d'épuisement émotionnel.

11.4 Enquête sur l'état de santé physique et mentale des enseignants vaudois (IST. 2000)

11.4.1 Présentation

Cette analyse a été élaborée par Viviane Gonik, Sandrine Kurth et Marcel-André Boillat, de l'Institut universitaire romand de santé au travail (IST), sur mandat du DFJ vaudois en partenariat avec le groupe de travail « pénibilité » des différentes associations d'enseignants.

Plus de 4'000 questionnaires ont été retournés.

Les réponses obtenues ont été classées, en fonction des facteurs suivants :

1. Age
2. Sexe
3. Années d'enseignement
4. Taux d'activité
5. Statut professionnel
6. Etablissement EVM ou non
7. Degré d'enseignement
8. Type d'enseignement
9. Lieu de l'établissement scolaire
10. Etat civil
11. Nombre et âge des enfants

Suivent des analyses thématiques :

1. Santé et vie professionnelle
2. Test de santé totale (TST)¹
3. Autonomie décisionnelle et demande psychologique au travail
4. Soutien social au travail
5. Reconnaissance, estime et respect
6. Les changements pédagogiques
7. Développement des compétences
8. Vie extra-professionnelle
9. Relations avec les élèves
10. Les effectifs des classes

Cette enquête, très complète, évoque également des causes possibles pour les facteurs de stress observés. Elle propose de nombreuses pistes de mesures correctives.

¹ La recherche de l'IST a utilisé un outil de comparaison avec la population suisse en général, pour estimer l'état de santé globale des enseignants vaudois : le TST, test de santé totale, développé aux Etats-Unis par le psychologue Thomas Langner.

11.4.2 Résultats généraux :

Les résultats de l'enquête IST sont comparés à une étude menée par le SECO en 2000 et permettent ainsi de visualiser des écarts à la moyenne significatifs. A titre d'exemple, le test comportait une série de questions sur la présence de symptômes dans le quotidien des enseignants:

Ont ressenti ces symptômes :	ENSEIGNANTS VAUDOIS % de OUI	POPULATION ACTIVE CH % de OUI
AIGREURS D'ESTOMAC	17.7	17.3
SENSATION DE CHALEUR	22.9	26
TETE LOURDE	40.8	32
MOMENTS D'AGITATION	25.7	41.3
FATIGUE GENERALE	78.2	51.3
N'ARRIVE À S'OCCUPER DE RIEN	10.1	13.3
MEMOIRE DONNE SATISFACTION	64.9	77.2
SOUCIS QUI RENDENT MALADE	19.3	17.3

Tableau 9 : Symptômes enseignants et population générale CH (IST) ¹

¹ Enquête IST , p.31

Le test de santé totale permet ainsi aux chercheurs de l'IST de classer les enseignants selon 3 catégories, en fonction de la sévérité de leur état de santé :

	Enseignants VD	Population CH
TST1 bonne santé	43.8%	47.3%
TST2 signal avertisseur	34.1%	29.3%
TST3 mauvaise santé	22.1%	14.0%

Tableau 10 : Scores comparatifs enseignants et population CH au TST

« On observe un taux obtenu plus fort (22.1% vs 14%) d'enseignants présentant le score TST3 en comparaison avec la population active. Cela représente un signal d'alarme laissant présager que leur situation de santé pourrait se dégrader. Cette situation est d'autant plus critique que, selon Haider, les troubles de la santé représentent les signes d'un déséquilibre du système homme - environnement. Ils s'accompagnent d'une baisse des capacités de régulation des personnes et, par-là même, rendent l'action des différents facteurs de risques et de stress encore plus marquée. »¹

Il ressort également du test que les personnes qui affichent un TST 3 ont tendance à moins bien fonctionner dans leur travail :

- Sentiment d'une moindre compétence
- Recours aux punitions
- Peur d'être jugé
- Sentiment d'un moindre soutien structurel et par les pairs
- Difficultés à se détacher des soucis professionnels
- Demande accrue de diminuer les effectifs de classes
- Idée de quitter l'enseignement
- Prise de médicaments accrue

L'enquête de l'IST décrit comment la mauvaise perception que les enseignants vaudois ont de leur santé influe à son tour sur leurs attitudes professionnelles et personnelles. C'est en quelque sorte un cercle vicieux qui est ainsi amorcé : « ... ce que nous pouvons affirmer, c'est que ces enseignants sont dans un état de déséquilibre, état qui se manifeste par une mauvaise perception de son bien-être, une perception négative de ses conditions de travail et une difficulté à se ressourcer. Pour désigner cet équilibre (instable) situé en-deçà de la maladie, Dejours propose le terme de souffrance. La souffrance implique donc une confrontation entre des facteurs pathogènes venant de l'organisation du travail et des procédures défensives de protection élaborées par les travailleurs eux-mêmes. »²

1 Enquête IST (Op. cit.) p.38

2 Enquête IST (Op. cit.) p.46

11.5 La santé des enseignants et des éducateurs de l'enseignement primaire de Genève. Rapport à l'organisation du travail. (2002)

11.5.1 Présentation

Mandant : Commission paritaire entre la Direction de l'enseignement primaire (DEP) et la Société pédagogique genevoise (SPG).

Cette enquête, menée par le Dr. Jean-Pierre Papart, médecin en santé publique du Département de l'action sociale et de la santé du canton de Genève, auprès des collaborateurs du service de l'enseignement du DIP, s'est concentrée surtout sur les déterminants institutionnels de l'organisation du travail des enseignants.

Plus de 1'700 questionnaires ont été retournés.

Cette enquête repose sur un modèle d'analyse intéressant, qui met en jeu le facteur institutionnel.

Cinq dimensions sont prises en compte :

1. Le niveau d'exigence physique et émotionnel
2. Le niveau de frustration
3. L'insatisfaction des besoins personnels
4. L'incertitude par rapport à l'avenir
5. La perte du sens en raison des difficultés quotidiennes

11.5.2 Résultats généraux :

Globalement, ce rapport commence par un état des lieux plutôt réjouissant : les enseignants genevois sont plutôt en meilleure santé générale entre 45 et 65 ans que la majorité des travailleurs.

Cette situation provient du fait que les enseignants appartiennent plutôt à la bourgeoisie qu'à la classe des travailleurs manuels et sont donc moins exposés à des dangers professionnels. Les moyens de prophylaxie et de récupération de la santé leur sont en principe plus accessibles, pour des raisons financières et de temps.

Pour le Dr. Jean-Pierre Papart, le niveau d'exigence physique et émotionnel (surtout ce dernier facteur) est certes important dans ce métier, mais pas plus élevé que dans d'autres professions, médicales par exemple.

L'insatisfaction des besoins personnels peut être forte, mais pas seulement du fait de l'institution, plutôt du fait des enseignants eux-mêmes qui attendent énormément que leur travail soit source d'épanouissement personnel :

« Il apparaît clairement à travers de nombreuses données tant quantitatives que qualitatives que l'idéal professionnel – et humain en général – de nombreux

enseignants est placé très haut, au point pour beaucoup d'entre eux, d'être pour eux-mêmes un facteur important de stress. »¹

Les enseignants ne craignent pas le chômage, plutôt l'incertitude générée par les réformes et changements divers auxquels l'école doit se soumettre, ce qui rend l'avenir de l'école peu clair et lui donne parfois un air menaçant.

Le sens que leur travail revêt est un facteur protecteur du stress.

C'est au niveau de la frustration ressentie que se situe le facteur de stress le plus important.

Les enseignants, bien qu'en bonne santé, sont particulièrement sujets au stress. L'auteur de l'étude n'a rencontré jusqu'ici qu'une seule catégorie de travailleurs plus stressés que les enseignants, soit les médecins hospitaliers :

« L'Institut universitaire de médecine sociale et préventive de Lausanne qui a réalisé une étude représentative de la population vaudoise estime que ses résultats sont valables pour l'ensemble de la population adulte suisse romande. Si nous tenons comme acquis cette proposition, alors la dimension fonctionnement physique des employés de la DEP est très bonne, les dimensions douleur physique et santé générale sont bonnes, les dimensions limitation du rôle lié à la santé physique, limitation du rôle émotionnel, fonctionnement ou bien-être social et santé mentale sont basses. La dimension vitalité (énergie – fatigue) est très basse. »²

L'auteur de l'enquête démontre ainsi, en utilisant le modèle théorique de Karasek-Johnson, que la situation particulière du stress des enseignants est surtout due à la faiblesse du soutien professionnel.

11.5.3 Quelques résultats spécifiques

- Par rapport à la vie personnelle :
 - Des liens existent entre la situation de l'état civil des répondants et leur niveau de stress, ce qui semble démontrer qu'il faille tenir compte aussi de la vie personnelle des travailleurs comme d'un facteur significatif.
 - Meilleur niveau de santé mentale chez les enseignants vivant en couple.

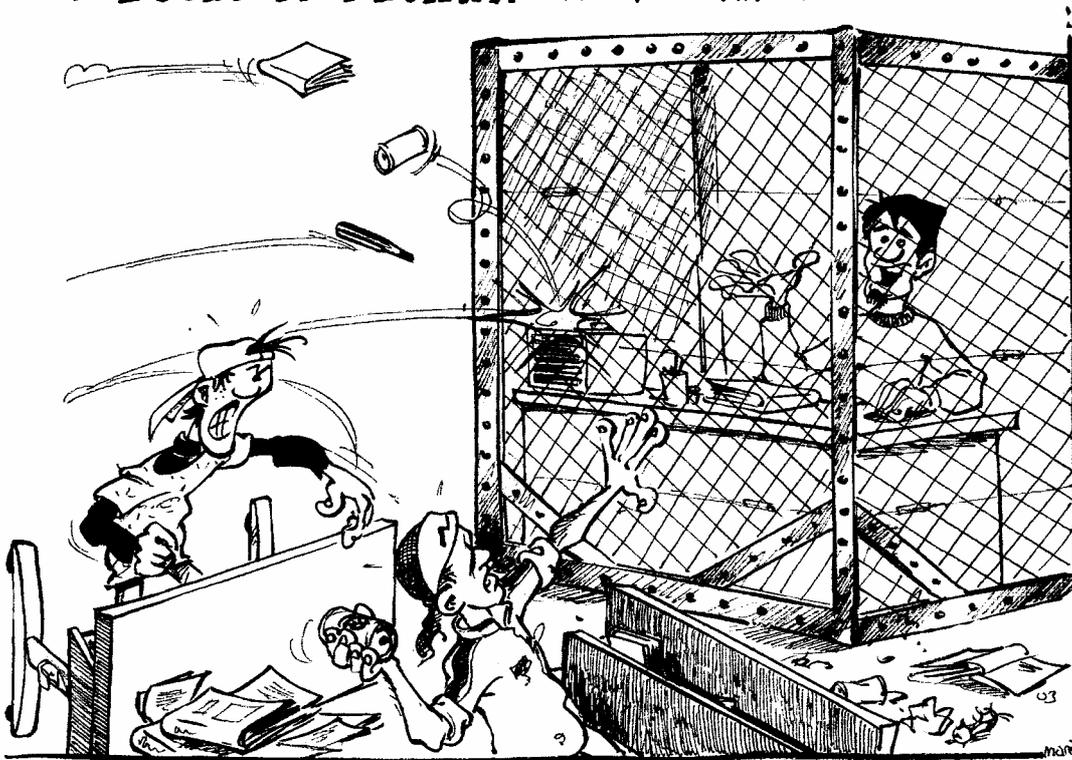
- Par rapport aux attitudes pédagogiques :
 - 8% des enseignants disent avoir eu recours aux punitions.
 - 8.5% des enseignants (en majorité des personnes de plus de 50 ans) disent avoir agi violemment physiquement contre un élève.
 - 3 enseignants sur 10 disent avoir eu recours à la violence verbale contre un élève.

1 Enquête « Papart », p. 14

2 Enquête « Papart », p. 30

- Par rapport à la violence :
 - 1 enseignant sur 10 a été victime de violence physique de la part d'un élève.
 - 3 enseignants sur 10 ont été victimes de violence verbale de la part d'un élève.
 - 2 enseignants sur 10 ont été victimes de violence verbale de la part d'un parent d'élève.

► **ÉCOLE DE DEMAIN** : RELATION MAÎTRE-ÉLÈVES



Le plus beau métier du monde...

11.6 Etude sur la situation professionnelle des enseignantes et des enseignants de l'école publique du canton de Genève. Enquête postale. (2003)

11.6.1 Présentation

Réalisée par l'institut *érasm*, cette enquête postale, mandatée par le DIP genevois, a été soumise à plus de 1'400 enseignants du canton. Les thèmes analysés sont :

- Collaboration
 - Avec les collègues
 - Avec la hiérarchie
- Relations
 - Avec les élèves
 - Avec les parents
- Violence et sécurité
- Evolution de l'enseignement
- Image de l'enseignement
- Perception du travail
 - Charge de travail
 - Stress
 - Autonomie
 - Qualité du travail
 - Prise de décision
 - Satisfaction générale
 - Profil des insatisfaits
- Offre de la formation
 - Formation continue
- Motivation
 - Raisons du choix du métier
 - Raisons de rester dans ce métier et inconvénients
 - Visions d'avenir

L'enquête comporte aussi un volet statistique (non corrélé):

- Sexe et âge des répondants
- Formation et diplômes
- Statut
- Lieu de travail
- Type d'enseignement et spécialisation
- Taux d'enseignement
- Trajectoire professionnelle

11.6.2 Résultats généraux :

Cette étude de satisfaction amène un regard relativement optimiste sur la situation des enseignants genevois. Cette optique, apparente à la lecture du texte, doit être remise dans le contexte de l'étude, en fonction des critères d'appréciation statistiques de ses auteurs :

« D'une manière générale, les mesures d'appréciation d'une enquête de satisfaction sont à interpréter comme suit : à partir de 80%, l'appréciation est jugée comme très satisfaisante, entre 70% et 80% elle est considérée comme bonne, entre 60% et 70% elle est moyenne et en dessous de 50% elle est mauvaise. »¹

11.7 Le stress dans l'enseignement : enquête à l'EPC de Neuchâtel (Ecole professionnelle commerciale) (1998)

11.7.1 Présentation

Cette enquête a été réalisée par Madame Laura Bianchi Zago, au CPLN (Centre professionnel du Littoral neuchâtelois) en 1998, dans le cadre de sa formation d'enseignante à l'ISPPF menant au diplôme fédéral d'aptitudes pédagogiques. Quelle est la situation au niveau du stress dans une petite école telle que l'EPC qui compte 37 enseignants (20 femmes et 17 hommes) ? L'enquête cherchait à répondre aux questions suivantes :

- Quelles sont les situations qui peuvent causer du stress ? (causes externes et causes internes).
- Quels sont les symptômes causés par le stress ?
- Comment les collègues parviennent à gérer leurs situations de stress ?
- Y a-t-il des différences entre les hommes et les femmes en ce qui concerne les réponses, les réactions au stress ?
- La famille constitue-t-elle une aide ou pas dans la prévention, voire la lutte contre le stress ?
- Y a-t-il un âge auquel on est plus susceptible d'être touché par le stress ?

¹ Enquête érasme, p.6

11.7.2 Résultats généraux

Cette enquête est intéressante par rapport à la taille de l'école. En effet, on entend souvent dire que, dans une petite école, les gens sont beaucoup moins stressés. Or, il s'avère qu'ici, à l'EPC, les enseignants ressentent tout de même un stress moyen.

Madame L. Bianchi Zago distingue :

a) les causes externes provoquant le stress, dont voici les principales :

- Surcharge de travail
- Classes de niveaux hétérogènes
- Elèves peu ou pas motivés
- Nombre d'élèves par classe
- Manque de discipline en classe

b) les causes internes provoquant le stress dont voici les plus évoquées :

- L'enseignant se dépense trop au travail.
- L'enseignant est stressé par le contact avec les gens.
- L'enseignant éprouve un sentiment d'appréhension pour sa classe.
- L'enseignant se sent critiqué, mis sous pression.

La fatigue pendant la journée, les difficultés de sommeil, les maux de tête, les troubles digestifs et le mal de dos figurent parmi les symptômes les plus cités et touchent la majorité des enseignants.

11.7.3 Quelques résultats spécifiques

Nous pouvons relever quelques éléments intéressants qui ressortent de cette enquête :

- Le sentiment d'être stressé augmente très nettement en fonction de l'âge.
 - Dans la tranche 45-55 ans, 43% des enseignants se sentent souvent stressés.
 - Ce chiffre descend à 20% pour les 35-45 ans et à 0% pour les jeunes.
- Les personnes avec un horaire complet sont globalement moins touchées par le stress et celles qui ont moins de 13 heures hebdomadaires sont parmi les plus stressées.
- Les femmes (61%) se sentent un peu plus stressées que les hommes (39%).
- 81% des enseignants parlent avec leurs proches des problèmes d'école.
 - Et 92% parmi eux y trouvent un réconfort et un soutien.
- 56% des enseignants ont parfois envisagé de quitter l'enseignement pour un autre métier ; 28% envisagent souvent de prendre une retraite anticipée.

11.8 Enquête Michaël Huberman

11.8.1 Présentation

Cette enquête, la première en Suisse romande, menée par Michaël Huberman et deux collègues, s'est déroulée sur cinq ans, de 1984 à 1989, principalement dans le canton de Genève. Elle est présentée dans l'ouvrage : « La vie des enseignants, évolution et bilan d'une profession ».

160 enseignants ont été choisis, 46% d'hommes et 54% de femmes :

- 88 au Cycle d'orientation de GE
- 52 au Collège (Gymnase) de GE
- 20 dans un Collège vaudois

Chaque enseignant a eu droit à un entretien « ouvert » de 5 à 6 heures dans lequel il devait réfléchir à sa carrière, dégager des thèmes majeurs, les situer dans le temps et répartir son vécu professionnel en phases et en étapes.

11.8.2 Résultats généraux

M. Huberman distingue diverses phases dans le cycle de vie professionnelle d'un enseignant. Voilà un modèle schématique qui regroupe les tendances rencontrées :

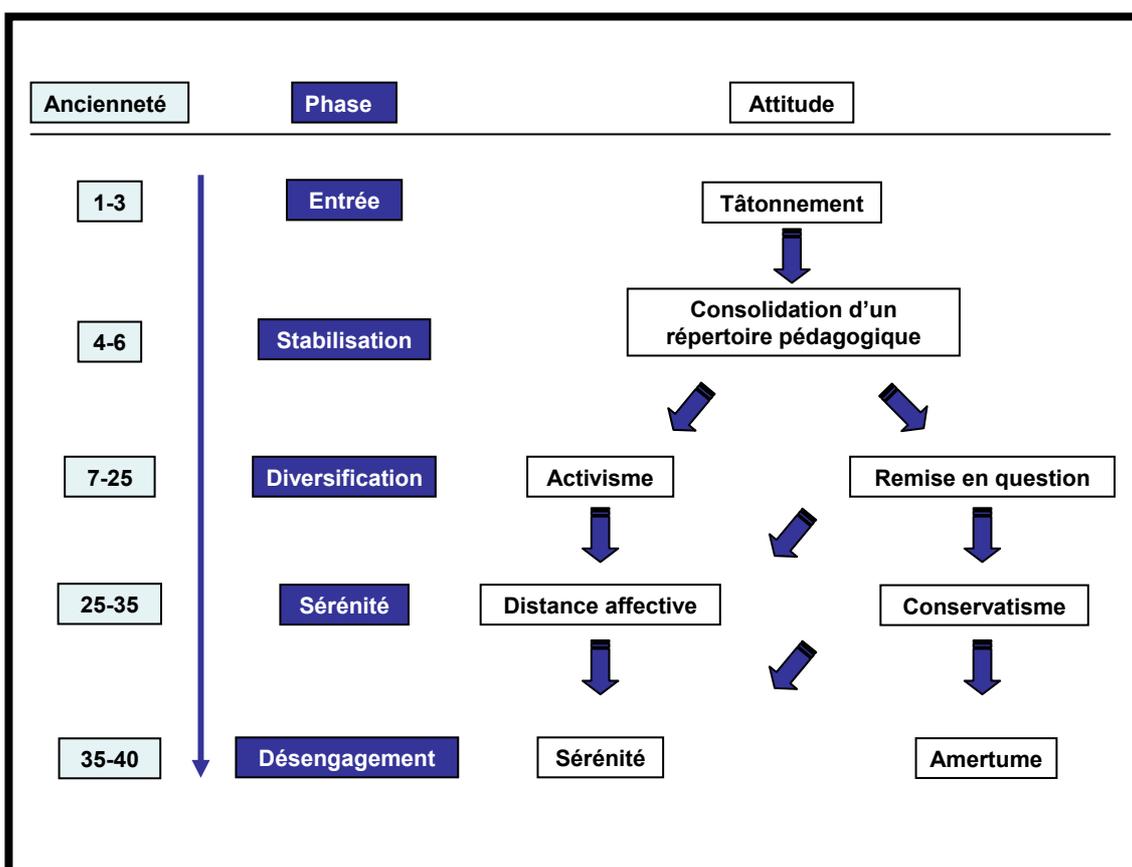


Tableau 11 : Phases de la vie professionnelle des enseignants d'après Michaël Huberman

Ce schéma souligne une filière en quelque sorte « unique » jusqu'à la phase de stabilisation, suivie d'embranchements multiples dès la mi-carrière. Le parcours le plus « harmonieux » serait le suivant :

Diversification → Sérénité → Désengagement serein

De nombreux tableaux sont proposés dans cet ouvrage ; nous en avons retenu deux, récapitulatifs, qui nous paraissent d'autant plus intéressants qu'ils ont été établis il y a environ 25 ans !

Moments	Nb. de réponses	% de réponses	% de cas*
Crise d'adaptation, les 18 premiers mois	11	14%	18%
Après 2-3 ans	7	9%	11%
Après 4-5 ans	8	10%	13%
Entre la 7 ^{ème} et la 10 ^{ème} année	11	14%	18%
Entre la 11 ^{ème} et la 15 ^{ème} année	16	21%	26%
Après la 15 ^{ème} année	12	16%	19%
Plusieurs moments de doute sérieux	12	16%	19%
*Réponses multiples (n=77), ce qui explique que ces pourcentages dépassent 100%.			

Tableau 12 : Moments de doutes ressentis quant à la poursuite de la carrière (n=62)

Il est intéressant de relever que, pour les hommes, les moments de doute sont surtout au début (24%) et pendant la période 11-15 ans (31%). Pour les femmes, il y a moins de doutes lors des 18 premiers mois (12%), mais la période 7-10 ans est problématique (24%) et il y a un moment de doute sérieux après la 15^{ème} année pour les enseignantes plus âgées (27%).

Motif(s)	Nb. de réponses	% de réponses	% de cas*
Motif positif : quitter sans cris (sans faire de vagues)	27	25%	44%
Raisons institutionnelles : horaire, branche, déplacements, institution pas adaptée, mauvaise ambiance	27	25%	44%
Lassitude, routine, frustration, fatigue	26	24%	43%
Difficultés de s'adapter aux élèves : volées, contacts, mixité	10	10%	11%
Trop envahissant, trop d'investissement ; étouffement d'autres aspects de la vie	6	6%	4%
Manque d'engagement réel ; « pas fait pour ça »	6	6%	4%
Raisons familiales : divorce, séparation, maladies de personnes proches	5	5%	3%
*Raisons multiples (n=107). Ainsi, le nombre de cas dépasse 100%.			

Tableau 13 : Motifs fournis pour quitter l'enseignement (n=61)

11.8.3 Quelques résultats spécifiques

Nous avons dégagé quelques remarques et quelques recommandations dans la conclusion de cette enquête de 1989, qui nous permettent de constater que la situation de l'enseignant et sa perception de la profession n'ont pas beaucoup évolué en 25 ans !

- 80% des enseignants ont répondu qu'ils choisiraient à nouveau l'enseignement comme profession.
- Un nombre plus élevé d'hommes ont pensé quitter le métier.
- Il existe une tendance des enseignants à trop s'investir en début de carrière et à être plus facilement déçus après.
- Les hommes semblent miser davantage sur leur carrière alors que les femmes ont plus d'autres investissements extra-scolaires ; elles assument donc mieux les déceptions, s'enthousiasment moins devant leurs réussites, s'engagent constamment jusqu'à la fin de leur carrière.
- Il existe beaucoup de craintes face à la routine, au désenchantement, à la perte d'enthousiasme, à la stagnation et il y a un fort sentiment de manque de reconnaissance de la part de l'institution. Tous ces éléments sont présents dans la majorité des entretiens.

- Beaucoup d'enseignants souhaitent et jugent nécessaire de faire périodiquement ce type de réflexion (un entretien conséquent) afin de faire le point sur leur carrière pour en trouver la signification et envisager la suite.
- Il est très important de créer des moments de réflexion, d'échanges dans les écoles, qui permettent une meilleure connaissance de soi, une connaissance approfondie d'autrui et par conséquent une identité et une cohésion institutionnelles plus professionnelles et plus authentiques.
- Il faut changer la manière dont les directions gèrent leur personnel enseignant : introduire une gestion plus sensible à l'évolution professionnelle des enseignants (non plus gérer administrativement les dossiers des enseignants) en tenant plus compte des besoins de l'évolution de l'enseignant.
- Il faut créer un appui social et affectif pour les enseignants en difficultés et développer une culture d'échanges professionnels entre eux.

11.9 Autres documents pris en compte dans notre analyse :

11.9.1 Notes du Syndicat vaudois des maîtres de l'enseignement professionnel (SVMEP)

« De quelques considérations sur l'épuisement professionnel et sur la souffrance au travail des enseignant(e)s du secteur professionnel et de quelques propositions pour y remédier ». Notes de travail du Syndicat vaudois des maîtres de l'enseignement professionnel (SVMEP) Lausanne, fin février 2001

Contenu :

- Reprise des analyses de l'enquête Balance
- Emission de quelques thèses liées à la conjoncture
- Spécificité de la situation de l'enseignement professionnel
- Propositions de mesures

11.9.2 Notes SVMEP bis

« Négociations SFP – SVMEP 2001 (groupe de travail paritaire « Pénibilité») Texte de synthèse et propositions.2001. »

Contenu :

Liste de mesures correctives :

- Conditions d'engagement et de travail dans les écoles professionnelles
- Mesures d'accompagnement de l'apprentissage
- Mesures en matière de formation de base et formation continue des maîtres professionnels
- Incidence financière des mesures correctives

11.9.3 Rapport du Grand Conseil genevois

« Rapport de la commission de l'enseignement et de l'éducation chargée d'étudier la proposition de motion de Mmes Alexandra Gobet Winiger et Mireille Gossauer Zurcher pour une analyse cantonale de l'état des relations élèves enseignants dans l'école publique et l'élaboration de formules de soutien aux membres du corps enseignant. » Secrétariat du Grand Conseil genevois. Rapporteur Guy Mettan. 92 p. Septembre 2002.

Contenu :

Script des auditions des diverses parties prenantes de l'école genevoise:

- Associations d'enseignants
- Associations de parents
- Inspecteurs et cadres du DIP
- Responsables de la santé publique
- Etat des lieux de la situation de l'enseignement
- Exemples d'actions entreprises dans certains établissements

11.9.4 Déclarations de la société pédagogique genevoise

« Enseigner aujourd'hui: entre souffrance et stress, entre plaisir professionnel et émancipation ». Société pédagogique genevoise (SPG), in Arobase No 2, 2002. Article paru dans le journal virtuel de la SPG.

Contenu :

3 thèses et lignes d'action décidées en AG :

- Démocratisation et lutte contre l'échec scolaire
- Participation et respect pour plus d'autonomie des établissements scolaires
- Soutien aux enseignants et reconnaissance de leur statut de professionnels
- Constats à plusieurs niveaux
- Société
- Institution
- Etablissement
- Individu
- Proposition de pistes d'action

11.9.5 Enquête québécoise

« L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire. Un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu » Michel Janosz, Patricia Georges, Sophie Parent. Revue Canadienne de psycho-éducation. Vol 27. No 2. 1998. PP.285-306.

Contenu :

- Mesure du climat social à l'école
- Environnement socio-éducatif (climat)
- Composante environnementale
- Composante organisationnelle

Différents climats sont distingués :

- Climat scolaire
- Climat relationnel
- Climat éducatif
- Climat de sécurité
- Climat de justice
- Climat d'appartenance

Différents facteurs sont analysés :

- Pratiques éducatives
- Le système d'encadrement
- Le système de reconnaissance
- L'emphase sur la réussite éducative
- La qualité de l'enseignement
- Le temps consacré à l'enseignement
- Les opportunités d'investissement
- La participation des parents
- Le leadership éducatif de la direction et le style de gestion
- Les problèmes scolaires et sociaux

11.9.6 Thèse marocaine

« Les facteurs déterminants de la prévention du burnout : identification des ressources d'ajustement au stress professionnel chez des enseignants du système d'enseignement secondaire marocain ». Résumé de thèse de doctorat. Leila Serrar. Rabat, Maroc. 1995.

Contenu :

- Mise en évidence de la présence du stress professionnel chez les enseignants
- Identification des sources du stress professionnel
- Relation entre ressources et baisse du niveau de stress
- Relations entre les facteurs de stress
- Identification des facteurs déterminants dans la prévention du burnout

11.10 Tableau récapitulatif des symptômes physiques du stress observés chez les enseignants romands.¹

Symptômes physiques ⇨ Enquêtes ⇩	Perturbations du sommeil	Manque d'énergie	Fatigue	Dépendances	Problèmes d'estomac	Maux de tête	Maux de dos	Recours à la médecine
Balance VS	Insomnies et difficultés à trouver le sommeil	Manque d'énergie Peine à évacuer le stress dans les loisirs Sentiment d'usure à certaines périodes	Fatigue chronique, diminution de l'attention Certaines périodes s'accompagnent de fatigue accrue	Les hypothèses de départ n'ont pas été corroborées ²	Difficultés de digestion et aigreurs d'estomac	Maux de tête après l'école	Tensions dans la nuque	
Balance VD prof								
Balance VD SII								
SPFF		Sentiment d'épuisement en fin de journée Sentiment d'être au bout du rouleau	Fatigue matinale					Plusieurs enseignants utilisent leur médecin comme confident à propos de leurs problèmes de stress
IST		Mauvaise récupération durant les loisirs	Fatigue générale supérieure à la moyenne suisse (27% de +)		Dans la moyenne suisse	Tête lourde. Migraines très fréquentes, 2X plus que dans la moyenne suisse		De nombreux enseignants souhaiteraient l'appui de médecins dans leur travail
Rapport Papart³		Score de vitalité très bas		Moins de tabagisme, de cannabis et de psychotropes ⁴ que dans la moyenne suisse Plus grande surconsommation d'alcool que la moyenne ⁵			35% des personnes ⁶	13 consultations par an en moyenne ⁷
Enquête postale érasm	Situations de stress non continues mais récurrentes observées ⁸							

Tableau 14 : Tableau récapitulatif des symptômes physiques du stress observés chez les enseignants romands

11.10.1 Notes explicatives du tableau

¹ Ce tableau ne prend pas en compte les autres documents cités aux points 9.7 à 9.9. Les constatations de ces autres enquêtes vont dans le même sens que celles résumées dans ce tableau.

² Les auteurs de l'enquête Balance voulaient vérifier des observations empiriques faisant état de problèmes d'alcoolisme et de tabagisme chez certains enseignants.

Les résultats de l'enquête n'ont pas permis de le vérifier. Il est sans doute plus facile d'admettre un mal de dos ou des insomnies que d'avouer que sa situation professionnelle accentue des problèmes d'alcool.

³ Le rapport Papart signale néanmoins que, dans son ensemble, la santé physique des enseignants genevois est meilleure que la moyenne suisse pour la population active.

⁴ 15.3% des enseignants genevois consomment des tranquillisants.

⁵ 6.1% du personnel enseignant présente une consommation alcoolique à risque, 2.9% en est dépendant, 8.9% sont en surconsommation. Les hommes sont jusqu'à 4 fois plus touchés par ce problème que les femmes.

⁶ Proportion équivalente à celle de la population genevoise générale.

⁷ (Tous thérapeutes médecins ou paramédicaux compris). L'auteur signale qu'il y a 2 fois plus de consultations en psychiatrie (ou assimilé) qu'auprès du médecin traitant.

⁸ 30% des enseignants disent être énormément ou beaucoup stressés. 50% des enseignants sont (in)satisfaits de leur charge de travail.

11.11 Tableau des symptômes psychiques du stress observés chez les enseignants romands.

Symptômes psychiques ⇒	Dépression	Agression	Affadissement et perte du sens	Désespoir	Epuisement émotionnel	Dépersonnalisation	Frustration	Insatisfaction	Crainte
Enquêtes ↓									
Balance VS		Les enseignants de 30 à 50 ans réagissent avec plus d'agressivité que leurs collègues	Disparition de la croyance en la possibilité d'amélioration de l'école. Désillusion. Sentiment de solitude.	Fort sentiment d'inutilité, surtout chez les jeunes enseignants		Manque de reconnaissance des parents pour les efforts fournis. Et manque de respect de ceux-ci.	Sentiment d'inutilité	Les règlements scolaires sont inadaptés	
Balance VD prof									
Balance VD SII									
SPFF	3% sont en burnout sévère ¹		Souffrance de devoir pallier les manques éducatifs des parents		Fatigue marquée pour ~30%	Peu de respect de la part des parents pour les enseignantes enfantines et ACT	Due au manque de temps pour assimiler les nouveautés		Perte de confiance en soi

Symptômes psychiques ⇒	Dépression	Agression	Affadissement et perte du sens	Désespoir	Epuisement émotionnel	Dépersonnalisation	Frustration	Insatisfaction	Crainte
IST	9% montrent des signes de dépressivité	3% ont recours à la violence physique. 10% à la violence verbale	Sentiment d'être souvent dépassés par les événements, chez une large proportion d'enseignants		9% sont en état d'épuisement émotionnel	Manque de reconnaissance de la part de la société en général	Beaucoup d'enseignants se disent désarmés face aux changements	49% évoquent des signes d'impuissance face aux élèves en difficultés. 11% songent fortement à quitter.	17% montrent des signes d'anxiété ²
Rapport Papart	8.2% souffrent de dépression	30% des enseignants ont eu recours à la violence verbale	32% constatent une perte de sens. ³			10.1 % des enseignants ont l'impression de ne pas être respectés par les parents ⁴	55% sont frustrés de ne pas voir satisfaites leurs propres exigences		49% émettent des craintes quant à l'avenir
Enquête postale érasme			Dévalorisation de la profession dans la population : 59% des enseignants se disent touchés.			Beaucoup d'enseignants voient l'image de leur profession galvaudée ⁵	Un certain niveau de frustration ressort de l'enquête, en rapport aux changements pédagogiques ⁶	40% des enseignants ont déjà pensé changer de métier	

Tableau 15 : Tableau des symptômes psychiques du stress observés chez les enseignants romands

11.11.1 Notes explicatives du tableau

- ¹ Si moins de 3% des enseignants fribourgeois sont en burnout sévère, plus de 88% d'entre eux montrent des signes de burnout moyen selon le test de Maslach et Jackson (MBI)
- ² Les enseignants qui ont une mauvaise perception de leur santé ressentent une diminution de leur accomplissement personnel qui s'accompagne, entre autres, du sentiment de devenir incompetents, ce qui à son tour peut être source d'une anxiété accrue.
- ³ Près de la moitié des enseignants déclarent que leurs relations avec les parents, respectivement les élèves, se sont détériorées ces dernières années.
- ⁴ 77% des enseignants genevois considèrent qu'ils doivent accomplir des tâches éducatives dévolues aux parents.
- ⁵ Par rapport à l'image de l'enseignement et des enseignants, 40% des enseignants considèrent que leur système scolaire a mauvaise image auprès de la population. 70% des enseignants considèrent que leur image s'est détériorée ces dernières années auprès de la population. Les enseignants continuent cependant à conserver une bonne image de leur profession (76%).
- ⁶ Concernant les réformes, 80% des enseignants genevois pensent que « l'on navigue à vue ». La majorité des enseignants considèrent que ces changements s'opèrent trop rapidement : 84% des enseignants considèrent que ces changements ne réduisent pas l'échec scolaire. 88% des enseignants signalent que ces changements ont coïncidé avec une importante augmentation de leur charge de travail.

11.12 Tableau récapitulatif

	Troubles physiques évoqués	Usure physique évoquée	Engagement réduit évoqué	Réactions émotionnelles évoquées	Sexe plus touché	Age le plus critique	Ancienneté la plus critique	Degré d'enseignement le plus problématique	Taux d'activité le plus difficile	Effectifs les plus difficiles	Satisfaction de la collaboration	Satisfaction du soutien collégial	Satisfaction du soutien hiérarchique	Satisfaction du salaire	Satisfaction par rapport à l'image du métier	Satisfaction par rapport à la formation	Idées de quitter le métier	Intentions de reconduire cette même carrière	Violence verbale subie	Violence physique subie	Addictions	Recours à un appui médical / paramédical
Balance VS	Oui	Oui	Oui	Oui	F	Id	Id	P 1	+ 50% 2												Cité	
Balance VD prof	Oui	Oui	Oui	Oui	H	30-50	5-15		+50%												Cité	
Balance VD SII	Oui	Oui	Oui	Oui	F	-50	5-15		100%												Cité	
SPFF	Oui	Oui	Oui	Oui	H 3	25-30	Id 4	3P- 4P 5	60- 80% 6	+20							Ment	Oui	Oui	Oui		Oui
IST	Oui	Oui	Oui	Oui	Id 7	21-30 8			+50%	+15	+	++	+ -	+ -	Non	Non	44%	76%	Oui	Oui		
Papart	Oui	Oui	Oui	Oui	Id 9	Croissant 10	+10 11		100%	Non 12	++ 13	+ 14	- 15	44% non 16	Non		Ment		Oui	Oui 17	Oui	Oui
Erasm	Oui		Oui	Oui							88% oui	+	66% oui		Non	75% oui 18	40%	80% 19	Oui	Oui 20		

Tableau 16 : Synthèse des principaux constats des enquêtes romandes

11.12.1 Notes explicatives du tableau récapitulatif :

- ¹ La catégorie des femmes semble plus touchée par le stress, ce qui pourrait être expliqué par le fait que les femmes sont majoritaires dans l'enseignement primaire (64.3%).
- ² « L'organisation, peut-être plus complexe, du temps de travail de ce groupe peut expliquer ce besoin accru. En effet, un enseignement à 75% se rapproche d'un enseignement à plein temps au niveau des contraintes et un conflit peut surgir chez l'enseignant étant engagé à 75% mais ayant une charge de travail à plein temps. » (Enquête Balance)
- ³ Les hommes, souffrant plus de dépersonnalisation que leurs collègues femmes, semblent légèrement plus stressés qu'elles, sans que cela soit significatif.
- ⁴ Les jeunes enseignants semblent néanmoins plus stressés par leurs relations avec les parents.
- ⁵ Les enseignants spécialisés fribourgeois ressentent moins le stress que les enseignants primaires.
- ⁶ Ces enseignants ont les inconvénients d'un plein temps (charge de travail, colloques, formations,...), sans vraiment pouvoir jouir des avantages d'un temps partiel.
- ⁷ Pas de différence significative, contrairement à la population générale où les hommes ont une perception moins défavorable de leur santé que les femmes.
- ⁸ Le TST est moins bon avec l'avancement en âge, ce qui est assez logique. 17% des jeunes enseignants de 21 à 30 ans ont un TST 3, ce qui est largement supérieur à la moyenne de la population.
- ⁹ Si les hommes montrent un peu plus de vitalité, les femmes montrent un peu plus d'anxiété.
- ¹⁰ La détérioration de l'état de santé est constante avec l'âge, ce qui est courant aussi dans le reste de la population.
- ¹¹ Contrairement aux autres catégories professionnelles, il semble que le niveau de stress, particulièrement à cause du niveau de frustration perçue, connaisse un net pic chez les enseignants après une dizaine d'années de travail. La situation de stress ne s'améliore donc pas avec l'expérience, ce qui est paradoxal et inhabituel.
- ¹² Les caractéristiques sociales et scolaires de certains élèves provoquent un surcroît de demande psychologique. Ce facteur semble plus déterminant que l'effectif de la classe.

- 13** La coresponsabilité diminue légèrement le niveau de charge de travail. Les projets d'école ont paradoxalement un effet réducteur du stress, car bien qu'ils augmentent souvent la charge de travail dans un premier temps, ils améliorent la réalisation de soi et provoquent plus de soutien.
- 14** 88% des enseignants sont satisfaits de la collaboration avec leurs collègues.
- 15** 2/3 des enseignants se sentent soutenus par les autorités scolaires. Seuls 31% se sentent soutenus lorsque le problème intervient avec un collègue, 12% lorsque le problème survient avec la hiérarchie.
- 16** En plus, bon nombre d'enseignants primaires déplorent que leur salaire soit inférieur à celui des enseignants secondaires, pour une formation quasi similaire.
- 17** A Genève, durant les 12 derniers mois, 8% des enseignants ont été victimes de violence physique de la part d'un élève. 57% des enseignants ont été victimes de violence verbale de la part d'un élève. La majorité des enseignants déclarent que l'incivilité ou encore le désintérêt de leurs élèves leur posent problème et qu'ils se sentent démunis pour y faire face.
- 18** De nombreux enseignants signalent cependant que leurs acquis en formation sont difficiles à appliquer dans la pratique.
- 19** 90% des enseignants sont prêts à mobiliser de l'énergie pour leur travail et à collaborer avec leurs collègues (donc 10% non !)
- 20** 57 % des enseignants genevois ont subi de la violence verbale de la part de leurs élèves durant les 3 dernières années. Dans 8% des cas, la violence était aussi physique.

12. RECHERCHE DES CAUSES

12.1 Remarque préliminaire

Les différentes enquêtes que nous avons analysées ont mis en lumière de nombreuses causes possibles pour expliquer le relatif mauvais état de santé psychologique des enseignants.

Les hypothèses évoquées vont toutes plus ou moins dans le même sens. Aussi, pour montrer au mieux la complexité de la situation, nous avons choisi de classer ces éléments selon le diagramme proposé par Michel Vézina.

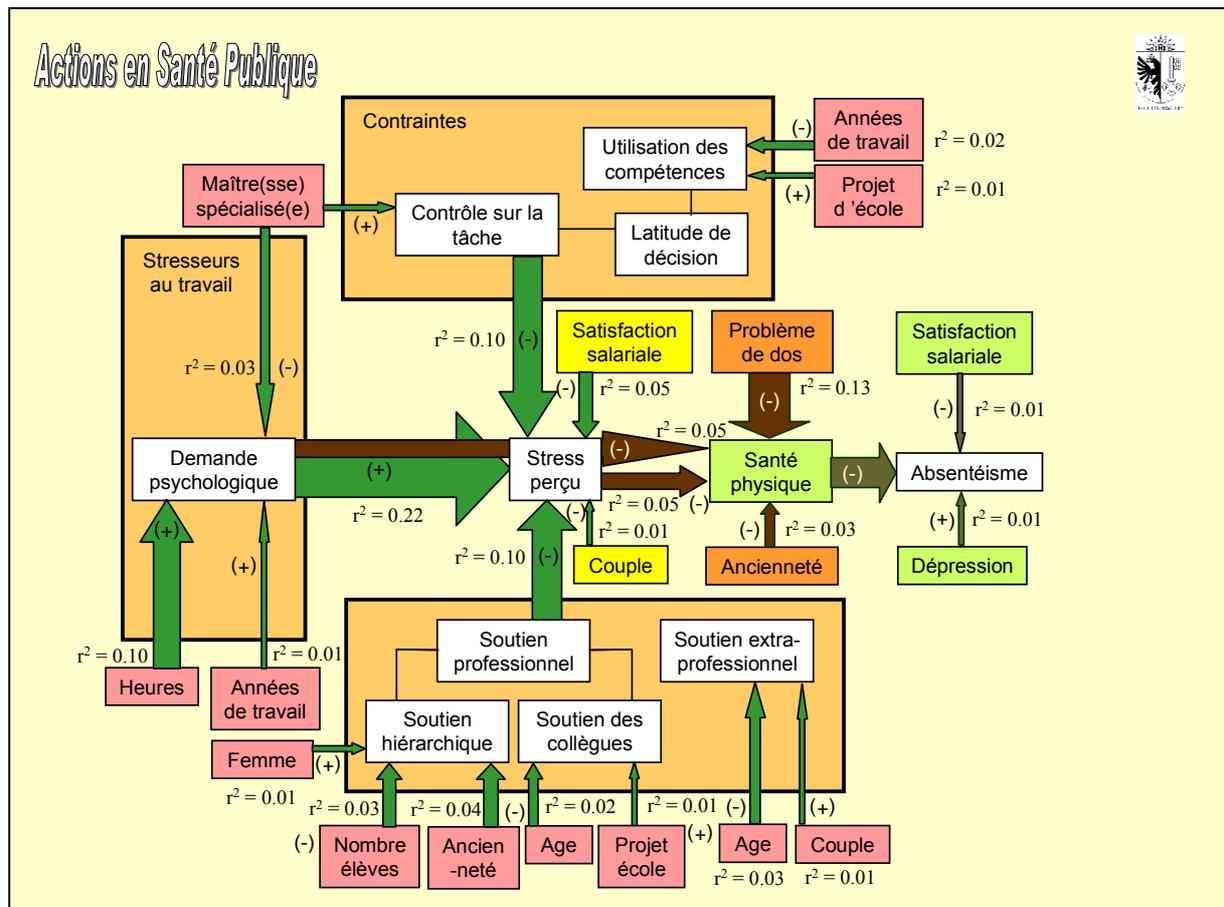


Tableau 17¹ : Modèle général des relations entre stress et absentéisme. Jean-Pierre Papart, 2004

Ainsi, nous avons distingué les facteurs inhérents au processus d'enseignement lui-même, d'une part, et les facteurs protecteurs que sont d'autre part le soutien social, l'autonomie décisionnelle, les facteurs personnels et le sentiment de reconnaissance.

1 Légende : ce schéma montre quels sont les facteurs influençant l'absentéisme des enseignants. De plus, il permet de visualiser quelles sont les interactions multiples des différents facteurs. La variable $r^2 = 0.xx$ est un coefficient de corrélation, chiffrant l'impact d'un facteur sur un autre. Par exemple, le facteur « couple » est assorti du coefficient $r^2 = 0.01$ (+) pour son action sur le soutien extra-professionnel. Cela signifie qu'il augmente ce dernier de 1%. Le facteur « couple » est assorti du coefficient $r^2 = 0.01$ (-) pour son action sur le stress perçu. Cela signifie qu'il diminue ce dernier de 1%. Ce tableau est fruit de la recherche de Jean-Pierre Papart, d'après le modèle de Michel Vézina. Il rappelle beaucoup les travaux de F. Vester, cités par Probst et Ulrich.

12.2 Facteurs organisationnels induisant une forte demande psychologique (Facteurs de risque)

12.2.1 Domaine interne à la classe et à l'enseignement

- Travail avec des êtres humains
 - Relation d'éducation, donc forte demande psychologique
 - Rôles et fonctions parfois mal définis
 - Avec les parents
 - Sentiment de pallier tous les manques éducatifs du milieu familial
 - Avec les collègues
 - L'image de l'enseignant autonome face à sa classe n'est plus réaliste
 - Avec la hiérarchie
- Gros effectifs de certaines classes
- Hétérogénéité des classes
 - Niveau scolaire
 - Provenance socioculturelle
 - Élèves maîtrisant mal le français
 - Intérêt et motivation des élèves
 - Gestion du plurilinguisme
- Montée d'une violence de basse intensité
 - Développement d'une violence symbolique, gestuelle et langagière
 - Généralisation et ancrage structurel de procédures de résistance au travail scolaire
- Obligation de suivre pour tous le même programme en même temps
- Obligation de suivre certaines modes pédagogiques
- Obligation d'utiliser le même matériel pédagogique pour tous

12.2.2 Domaine externe à la classe et à l'enseignement

- Difficultés de communication
 - Avec le Département
 - Inconstance de l'autorité scolaire, au gré des personnes
 - Multiplicité des directives départementales
 - Désorganisation et contre-ordres
 - Vacances de postes d'inspecteurs
 - Avec les collègues
 - Divergences pédagogiques avec les collègues
 - Manque d'échanges et de collaboration
 - Manque de partage entre collègues sur les difficultés professionnelles
 - Avec les parents
 - Interventions intempestives de certains parents
- Abondance des tâches administratives
- Contexte d'austérité économique
- Gestion du temps rendue difficile
 - Surcharge des programmes
 - Surcharge de cours, formations, réunions obligatoires
 - Périodes de surcharges
 - Échéances importantes et chargées émotionnellement

- Activités hors programme sans décharge appropriée
- Gestion d'élèves particuliers nécessitant plus de temps
- Multiplicité et rapidité des changements
 - Sentiment de navigation « à vue »
 - Manque de recul par rapport aux théories méthodologiques
 - Sentiment de ne pas progresser
- Manque de cohérence dans l'organisation des recyclages
 - Manque de recul chez les formateurs
 - Impression d'une méconnaissance du terrain chez les autorités
 - Priorités mal placées
- Mauvaise image de la profession dans le public
 - Faible reconnaissance du travail
 - Sentiment que tout le monde est expert pour parler de l'école
- Fragilité du statut de maître auxiliaire
 - Contrats à durée limitée
 - Intégration difficile

12.3 Facteurs liés à l'autonomie décisionnelle (Facteurs protecteurs)

- Utilisation des compétences
 - Faculté de faire preuve d'initiative
 - Possibilité d'être créatif
- Marge de manœuvre individuelle
 - dans l'évaluation de la situation
 - dans le choix des outils pédagogiques
 - dans la manière d'atteindre les objectifs fixés
 - dans l'évaluation finale
- Coresponsabilité (décision collective)
 - Duos pédagogiques
 - Conseils de classes
 - Equipes de travail thématiques
 - Projets d'établissement
 - Possibilité d'arrangements entre collègues au sein d'un établissement
 - Horaires
 - Remplacements occasionnels
 - Echanges de branche

12.4 Facteurs liés au soutien social (Facteurs protecteurs)

- Soutien des autorités en cas de problème
 - De type pédagogique
 - De type relationnel
 - avec les élèves
 - avec les parents
 - avec un collègue
 - avec la hiérarchie
 - De type personnel

- Soutien de la direction, de l'inspectorat et du département
- Participation à une association professionnelle
- Participation à un groupe de travail au sein du département ou du syndicat
- Soutien collégial
- Existence d'un confident connaissant « les ficelles du métier »
- Soutien du milieu politique contre les attaques de la presse

12.5 Facteurs liés à la reconnaissance (Facteurs protecteurs)

- Salaire
- Vacances
- Avancement

12.6 Facteurs liés à la vie personnelle (Facteurs protecteurs)

- Soutien et stabilité du milieu extra-professionnel
 - Famille
 - Amis
 - Couple
- Participation à des clubs et associations de loisirs, sports, culture

13 MESURES

13.1 Mesures de promotion de la santé des enseignants

Que faire, dans notre société actuelle et dans nos multiples structures scolaires, pour éviter que des enseignants se sentent stressés au travail, qu'ils en perdent leur vitalité, leur santé physique, voire leur santé mentale ?

Il existe trois axes principaux de prévention ¹:

- **La prévention primaire** : « Elle consiste dans une réorganisation plus ou moins importante du travail à travers la réduction des sources de stress, ainsi que dans l'amélioration de la situation, de la latitude de décision et du support social professionnel. Une réorganisation du travail efficace pour la prévention du stress implique les trois éléments suivants : la participation des travailleurs (amélioration de la satisfaction au travail et de la capacité d'autonomie), l'engagement de la direction et une culture d'organisation [...] qui se définit comme un ensemble de convictions partagées en relation avec l'organisation du travail. »
- **La prévention secondaire** : (moins efficace que la prévention primaire) « Elle a une fonction de dépister les signes avant-coureurs de la souffrance psychologique au travail et d'essayer d'améliorer les compétences professionnelles pour faire face. » (Coping).
- **La prévention tertiaire** : « Elle consiste à accompagner et soigner les personnes atteintes dans leur santé : elle relève essentiellement de la médecine, de la psychologie et des services sociaux. »

En nous basant sur les concepts de prévention ci-dessus, nous avons recherché les mesures à prendre pour garantir la promotion de la santé à l'école.

Si nous reprenons le modèle de Karasek-Johnson et ses développements décrits par Vézina, nous pouvons classer les mesures à prendre selon les deux premiers axes ci-dessus et selon les effets attendus par ces mesures :

- Mesures de type « prévention primaire » pour :
 - Diminuer la charge de travail
 - Augmenter la latitude de décision
 - Améliorer le soutien social
 - Redonner du sens à l'engagement professionnel
- Mesures de type « prévention secondaire » pour :
 - Lutter contre les maladies et renforcer la santé
 - Renforcer les capacités de coping
 - Améliorer les compétences professionnelles

Dans la suite de ce chapitre, nous relevons des mesures de prévention primaire et de prévention secondaire, mesures évoquées soit dans les différentes enquêtes analysées (cf. 13.2 et 13.3.4), soit dans les nombreux entretiens que nous avons eus (cf. 13.3.1, 13.3.2, 13.3.3 et 13.3.5).

1 cf. Papart Jean-Pierre. Actions en santé publique. Genève. Juin 2003.

13.2 Mesures de promotion de la santé de niveau primaire

13.2.1 Mesures visant la diminution des stresseurs au travail

Domaine interne à la classe et à l'enseignement

- Diminution des effectifs
 - Avantage d'une mesure à forte portée symbolique
 - Désavantage d'une mesure moyennement efficace¹
- Encadrement des enfants en difficulté
 - Mise en place des systèmes de gestion de la violence et des conflits relationnels entre les élèves
 - Mise à disposition de médiateurs vs les parents
- Suppression de l'obligation de présence du mercredi après-midi (FR)
- Travail en classe des comportements sociaux (citoyenneté)
 - Engagement d'animateurs spécialistes des questions sociales
 - Maintien du niveau de dotation des branches sportives et culturelles par l'engagement de spécialistes

Domaine externe à la classe et à l'enseignement

- Redéfinition de la vision, de la mission et des valeurs de l'école, en intégrant dès les fondements la notion de promotion de la santé
- Redéfinition des priorités pédagogiques
- Mise en place de dispositifs (légaux, psychologiques, matériels) favorisant des relations de confiance avec les parents d'élèves et les élèves
- Octroi de plus de temps pour la mise en place des réformes
- Adaptation des formations aux réformes en cours
- Développement d'un réseau socio-scolaire pour aider les élèves dans le besoin
- Gel des réformes et recentrage sur les enfants
- Revalorisation salariale de certaines catégories d'enseignants

¹ Enquête IST, p. 113

13.2.2 Mesures visant l'augmentation de la latitude de décision

- Meilleure répartition des horaires : assouplir les horaires et diminuer les heures d'enseignement
- Simplification/diminution des tâches administratives et des recyclages tous azimuts
- Octroi de décharges horaires pour le travail hors temps d'enseignement
- Diminution du nombre des réunions, comités, commissions...
- Prise en compte des désirs et de l'expérience de terrain des enseignants lors des changements pédagogiques
- Restauration de la liberté pédagogique et académique des enseignants, par une redéfinition des programmes en termes de compétences à atteindre
- Assouplissement des étapes obligées dans les méthodologies

13.2.3 Mesures visant l'amélioration du soutien social

- Meilleure disponibilité des services auxiliaires dans les établissements comme au niveau des départements
- Plus de soutien des autorités scolaires et de la Direction face aux changements pédagogiques, aux parents d'élèves et aux élèves en difficulté
- Mise en place une aide concrète dans l'application des changements pédagogiques
- Création d'un poste de psychologue, indépendant de la hiérarchie scolaire
- Amélioration de la coordination verticale, impliquant que les instances de coordination hiérarchique soient mieux définies dans leurs objectifs et leurs moyens
- Amélioration de la coordination horizontale, impliquant la possibilité d'une interpellation entre les différentes sous-directions impliquées par les grands dossiers transversaux
- Meilleure reconnaissance, confiance, écoute et valorisation de la part des autorités
- Contrôle de l'inspection sur le fond et moins sur la forme et les «modes ».
- Création de structures de consultation autorités et enseignants fonctionnant régulièrement
- Octroi de temps pour consolider, étendre et «capillariser» dans tout le collectif enseignant d'un établissement (voire d'un réseau d'écoles) les coopérations libres, les partages d'expériences, les communications entre pairs, indépendamment de l'inspection
- Analyse du canal ascendant de la communication et du soutien afin de le rendre efficace et adapté
- Amélioration de l'image du métier envers le public en définissant plus précisément les tâches d'un enseignant et les compétences qu'il met en jeu
- Mise en place de conditions de travail qui n'empiètent pas sur la vie privée des enseignants afin qu'ils trouvent dans leurs loisirs et leur vie sociale de la force, du repos et du plaisir
- Création de structures de soutien pour les enseignants en cas de problèmes relationnels avec les élèves, les parents d'élèves, la Direction et les collègues

13.2.4 Mesures visant à redonner du sens à l'engagement professionnel

- Augmentation de la sécurité de l'emploi et des acquis statutaires des titularisés et extension de ces acquis aux chargés de cours et temporaires
- Priorité à un emploi stable, à l'horaire compact, permettant d'avoir un corps d'enseignants de métier mieux étoffé et mieux intégré dans la vie des établissements

13.3 Mesures de promotion de la santé de niveau secondaire

Suite à la demande de la Commission EduPro, nous avons tenté de faire un inventaire des mesures prises pour la promotion de la santé dans les formations initiales et continues proposées aux futurs enseignants, aux enseignants et aux formateurs de Suisse romande.

Nous avons donc enquêté auprès des différentes HEP - BEJUNE, FR, VD, VS - ainsi qu'auprès des autres institutions concernées, telles que les Universités de Fribourg et de Genève et l'IFMES à Genève.

De plus, afin d'avoir un éventail plus large et d'autres points de comparaison, nous nous sommes aussi approchés de l'ISFPF, à Lausanne, de l'Ecole hôtelière de Lausanne et de l'Ecole-Club Migros de NE-FR.

Nous vous présentons ci-après trois tableaux :

- le premier tableau donne un aperçu de chaque institution contactée et de ses caractéristiques
- le deuxième tableau traite de la formation initiale
- le troisième tableau présente la formation continue

Vu la très grande diversité des institutions, de leur organisation, de leur fonctionnement et de leur offre de programmes, il nous a été impossible de rédiger des tableaux exhaustifs !

Par conséquent, nous avons retenu quelques critères significatifs de comparaison et nous avons ajouté un maximum d'informations « personnalisées » à la suite de chaque tableau.

Nous tenons à signaler qu'il nous a été difficile d'obtenir certains chiffres (pourcentage, budget...), en raison, entre autres, de l'imbrication des différentes formations et de la complexité de certaines institutions, de statistiques pas toujours existantes, d'une perception subjective de ce qui fait partie ou non du domaine de la santé et du bien-être, de la relative « jeunesse » des HEP, des bouleversements importants que vont provoquer les accords de Bologne dès la rentrée scolaire 2005.

13.3.1 Généralités à propos de la formation et mesures prises pour la santé des formateurs des instituts de formation

	Types de formations	Durée des études	Nombre d'élèves	Caractéristiques de l'école	Mesures pour la santé des formateurs
HEP BEJUNE	Enfantine+ primaire, (PF1) ¹ ; sec. I+II (PF2) ²	3 ans	~350 ³	3 sites et 4 plate formes ⁴	Rien ⁵
		2 ans	~60		
HEP FR	Enfantine, primaire ⁶	3 ans	300 francophones, 100 alémaniques (~)	15% cours en immersion (L2) ⁷	Rien ⁸
HEP VD	Enfantine, primaire ⁹ sec.I+II ¹⁰	3 ans 1½ à 2 ans	~750	Généralistes, semi-généralistes, spécialistes ¹¹	Rien ¹²
HEP VS	Enfantine, primaire	3 ans	227 (183 francophones et 44 alémaniques) 88 en 1 ^{ère} » augmentation	2 sites et problèmes d'ergonomie ¹³ cours dans 2 ^{ème} langue ¹⁴	Rien ¹⁵
Form.init.prof. des ens. des écoles sec.I-II	Sec. I+II ¹⁶	2 ans à temps partiel ¹⁷	24	Nouvelle formation ¹⁸	Rien ¹⁹

	Types de formations	Durée des études	Nombre d'élèves	Caractéristiques de l'école	Mesures pour la santé des formateurs
UNI FR	Sec. I Sec. II ²⁰	4 ans 5 ans (1 an form. pédagogique)	~100 ~200	Etudiants venant du VS ²¹	Rien (sauf cours form. continue)
UNI GE FAPSE	Préscolaire et Primaire ²²	4 ans	550 ²³		Rien ²⁴
IFMES GE	Sec. I+II ²⁵	2 ans à temps partiel ²⁶	540		Rien ²⁷
ISPFP	Diplôme fédéral d'aptitude péd. pour formation professionnelle	2 ans 1800 h de travail+cours	~230-240	Doivent enseigner 4h minimum dans école prof.	Rien ²⁸
Ecole Hôtelière Lausanne	Bachelor of Science (HES)	4 ans	~1400 dont ~350 en stage	Autres formations ²⁹	Rien ³⁰
Ecole-Club Migros NE-FR	Brevet fédéral de formateur d'adultes	4 modules = ~900h d'apprentissage ³¹	~15 par année	Certifiée EduQua ³²	Rien ³³

Tableau 18 : Renseignements généraux à propos de la formation des enseignants romands

13.3.1.1 Notes explicatives du tableau récapitulatif :

¹ Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner le titre de « enseignant-e diplômé-e pour les degrés préscolaire et primaire ».

² Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner le titre de « enseignant-e diplômé-e pour le degré secondaire 1 et les écoles de maturité ».

³ En principe, 110 candidats sont acceptés par année ; mais comme la volée 2002-2005 n'a pas été soumise à un numerus clausus, cela implique plus de 350 étudiants actuellement.

⁴ Institut pédagogique BE à Bienne (IPB) ; Institut pédagogique JU à Porrentruy (IPJ) ; Institut pédagogique NE à La Chaux-de-Fonds (IPN). 4 plate formes : PF1 (écoles enfantine et primaire) ; PF2 (sec. I et II) ; PF3 (formation continue) ; PF4 (recherches et documentation pédagogique). Dans la 2^{ème} année de formation sec.I-II, l'étudiant occupe un poste partiel (30 à 60%), rétribué, dans une ou plusieurs écoles de l'espace BEJUNE.

⁵De manière institutionnelle, rien ! Possibilité de suivre des cours de formation continue. Dans JU salles de sport disponibles 2x1h par semaine pour formateurs et projet de développer des plages d'activités sportives pour formateurs et étudiants. Projet d'obtenir aussi gratuitement des moments « piscine » pour les formateurs.

⁶Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner « le diplôme d'aptitude à l'enseignement à l'école enfantine et dans les classes primaires ».

⁷Tous les étudiants fréquentent environ 15% des cours dans leur L2, c.à.d en allemand ou en français selon la section. Cours définis par l'institution.

⁸De manière institutionnelle, rien ! Mais groupe de volley-ball, sorties à vélo, à raquettes, moments de détente par étage. Possibilité de suivre des cours de formation continue.

⁹Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner « le diplôme de maître-sse généraliste, mention cycle initial et premier cycle primaire ou mention cycles primaires et cycle de transition, avec indication de 2 options d'approfondissement ».

¹⁰Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner le « diplôme de maître-sse secondaire semi généraliste, avec indication des options de compétences » ; ou « le diplôme de maître –sse secondaire spécialiste, avec indication des options de compétences » ; ou « le diplôme de maître-sse d'une discipline spéciale, avec indication d'une autre option de compétence ».

¹¹Environ 50% de généralistes (école primaire), 25% de semi généralistes (enseignent 4 branches en 7^{ème}, 8^{ème}, 9^{ème} années) ,25% spécialistes (sec I et II)

¹²De manière institutionnelle, rien ! Mais une salle de détente à disposition des formateurs. Possibilité de suivre des cours de formation continue.

¹³Un site à Brigue et un à St-Maurice, obligation d'offrir mêmes offres en français et en allemand. Horaires des CFF difficiles, pas de cafétéria, ni de lieux de repos, bureaux exigus et formateurs souvent sur les 2 sites.

¹⁴Normalement les francophones doivent suivre 2 semestres sur le site alémanique et vice-versa. Mais cela ne fonctionne pas vu la différence des effectifs.

- ¹⁵Rien de manière institutionnelle. Possibilité de suivre des cours de formation continue.
- ¹⁶Cette formation permet d'obtenir un « diplôme de formation initiale professionnelle des enseignants des écoles du sec.I ou II ».
- ¹⁷Chaque étudiant doit enseigner au minimum 3p. dans une école du sec. pour suivre cette formation. En 1^{ère} année, il y a 50% de cours et le reste est à disposition pour de l'enseignement. En 2^{ème} année, il y a 30% de cours et 70% pour de l'enseignement.
- ¹⁸Cette formation a démarré en septembre 2004, suite à un mandat du Département. Avant les enseignants se rendaient à l'uni de FR pour le sec. I et dans n'importe quelle uni. pour le sec. II.
- ¹⁹Le principe est surtout de donner des « outils » aux formateurs pour gérer au mieux leur enseignement. Au niveau « santé », parfois un exposé : cette année il y en a un de prévu sur la santé à l'école.
- ²⁰Au terme de sa formation, l'étudiant se voit décerner le « diplôme d'aptitudes à l'enseignement secondaire I » ou le « diplôme d'aptitudes à l'enseignement secondaire II ».
- ²¹Jusqu'à cette année, tous les étudiants du VS pour le secondaire I et une bonne partie pour le secondaire II venaient faire leur formation à l'université de FR. Vu les coûts énormes dus à l'encadrement pédagogique, une formation complémentaire pédagogique a été mise en place en VS et vient de démarrer en septembre 2004. Il reste encore quelques étudiants valaisans du secondaire II qui suivent leur formation à FR.
- ²²Cette formation permet d'obtenir le titre de « licence en sciences de l'éducation, mention enseignement préscolaire et primaire » (-2 à +6, c.à.d. 4 ans à 12 ans).
- ²³Il y a 250 étudiants en 1^{ère} année, tronc commun, puis 100 étudiants par volée pour la formation d'enseignant. 100 à 150 se présentent chaque année, mais seuls 100 sont admis.
- ²⁴De manière institutionnelle, rien. Mais il y a des « actions » proposées aux formateurs, telles que « l'université sans fumée », la sensibilisation aux vaccins (grippe et vaccin) ; il y a aussi des activités sportives possibles ainsi que des cours de formation continue dans le service de la formation continue du rectorat.
- ²⁵Le maître en formation obtient un « Certificat de capacité à l'enseignement secondaire » dans sa ou ses disciplines de formation.
- ²⁶Il s'agit d'une formation en emploi car le préalable pour entrer dans cette formation est d'enseigner au minimum à mi-temps dans une école du sec. I ou II. Les étudiants doivent suivre 2X1/2 jour de cours par semaine à l'Institut.
- ²⁷De manière institutionnelle, rien. Mais de temps en temps une journée de l'institut...mais elle est peu utilisée ! Possibilité de suivre des cours de formation continue.

²⁸De manière institutionnelle, rien ! Mais une salle de repos à disposition, très peu utilisée vu sa situation ! Une cafétéria pour formateurs. Un rabais dans le fitness voisin de l'institut...mais peu utilisé ! Possibilité de suivre des cours de formation continue.

²⁹Possibilité de suivre aussi 2 postgrades : MBA (Master of Business Administration) et OPS (complément pour gérant d'hôtel).

³⁰Accès gratuit aux installations sportives et possibilité de participer à des cours fac. d'étudiants s'il reste des places.

³¹4 modules : Former des adultes ou Formation d'enseignants de langues ; Conduire des groupes d'adultes ; Encadrer l'adulte en formation ; Concevoir et piloter un programme de formation. Chaque module donne droit à un certificat et peut être effectué dans différentes écoles. A réaliser sur une période de 5 ans au maximum. Cette formation modulaire est comparable à d'autres formations européennes et suisses car elle permet d'acquérir des points ECTS.

³²L'Ecole-Club Migros est la plus grande institution de formation d'adultes de Suisse. Toutes les Ecoles-Clubs sont certifiées EduQua.

³³De manière institutionnelle, rien. Mais tous les formateurs ont droit à un forfait, au prorata des heures enseignées, pour prendre des cours dans l'école. Il y a de nombreux cours touchant à la santé et au bien-être que les formateurs peuvent choisir. Pas de statistiques sur les cours choisis. Le forfait s'élève à 700 fr. pour un temps complet. Ne touche pas la santé mais à signaler : tout nouveau formateur se voit offrir une formation en 3 volets : information institutionnelle et bases pédagogiques (2 volets). Il faut préciser qu'il n'y a quasi aucun enseignant engagé à 100%. Ils ont presque tous un autre emploi à côté.

13.3.2 Tableau des mesures prises dans le cadre de la formation initiale

Quelques remarques en préambule :

- Les cours obligatoires font référence à des cours se rapportant à la santé et au bien-être. Un répertoire de ces cours, pour chaque institution, peut être consulté dans les annexes (cf. Annexe 1)
- La majorité des cours proposés concernent surtout la classe, l'enseignement, la relation enseignant-élève, mais pas ou peu l'enseignant en priorité. Cependant, de manière indirecte, ces cours permettent aux futurs enseignants, grâce aux échanges, aux outils développés et acquis, de mieux gérer leur stress, par conséquent leur santé et leur bien-être.
- Dans le pourcentage de cours « santé » indiqué ci-dessous (par rapport à la formation initiale complète), il n'est pas tenu compte des cours d'éducation physique. Mais dans toutes les institutions contactées (sauf à l'Ecole-Club Migros et à l'ISPPF), ces cours existent, sont obligatoires pour les étudiants et contribuent bien sûr à leur santé et à leur bien-être.
- Toutes les HEP et les Universités sont en train de revoir leurs programmes car il y aura de nombreux changements dès la rentrée scolaire 2005, vu les accords de Bologne. Certains éléments ci-dessous ne seront peut-être plus du tout en vigueur d'ici une année.

- Au niveau de l'évaluation des cours (en général), il n'existe rien au niveau institutionnel, mais chaque formateur fait sa propre évaluation, selon ses critères et son propre formulaire.
- Les tarifs pour les intervenants externes sont, en principe, fixes. Mais chaque école est prête à payer plus pour faire venir un conférencier très connu et fort compétent dans un domaine précis.
- Les tarifs pour les intervenants internes correspondent à leur salaire de formateur (dépendant des titres, de l'ancienneté, du nombre d'heures enseignées et différent dans chaque canton !).

	Concept global santé bien-être	Cours obligatoires	Evaluation officielle des cours	Formateurs Int. ou Ext.	Coût des formateurs Ext. (par p.)	Projets à développer	% santé par rapport à formation cpl.	Collaboration autres écoles	Divers
HEP PF1 BEJUNE	Non	Oui	Non	Majorité Int. ¹	90fr Int. 112 fr.50 Ext. 500 fr. ½ journée	Oui ²	~ 1-1,5% ³	Non Bilan 1x par an dans BEJUNE	Cours EGS (JU) ⁴
HEP PF2 BEJUNE	Non	Oui	Non	Majorité Int. ⁵	Idem à PF1	Non	~14% en 1 ^{ère} ~2,5% en 2 ^{ème}	Non	Semaine « différences » NE ⁶ Semaine EGS JU
HEP FR	Concept Racines en partie	Oui ⁷	Non	Les deux ⁸	150-160 fr. à 200 fr.	Oui ⁹	3-4%	Contacts ponctuels ¹⁰ personnalisés	Ateliers EGS ¹¹
HEP VD	Non	Oui ¹² + Option.	Non ¹³	Les deux ¹⁴	100 fr. à 150 fr.. ¹⁵	Non ¹⁶	~18,4% ¹ ⁷	Intentions mais...	
HEP VS	Non	Oui	Non	Int.		Non	3-5%	Très peu (pas sur santé)	Stage en entreprise obligatoire de 2 semaines ¹⁸

	Concept global santé bien-être	Cours obligatoires	Evaluation officielle des cours	Formateurs Int. ou Ext.	Coût des formateurs Ext. (par p.)	Projets à développer	% santé par rapport à formation cpl.	Collaboration autres écoles	Divers
Form.init. prof.des ens. des écoles Sec.I-II VS	Non	Rien	Non	Int. et profs Uni FR		Oui ¹⁹	Rien	Uni FR Ecoles alémaniques	Cette formation vient de démarrer (septembre 04)
UNI FR	Non	Oui	Non ²⁰	Les deux ²¹		Oui ²³	~5%	Convention HEP-Uni FR	
UNI GE FAPSE	Non	Oui+ option.	Oui ²⁴	Int. ²⁵	Fonction publique ²⁶	Non	Impossible de chiffrer	HEP de CH romande et HEP CH ²⁷	Unité d'intégration ²⁸
IFMES GE	Non	Presque rien.	Non	Int. / Ens. autres écoles	94fr 1000fr par jour	Non	Rien	Autres HEP ²⁵	Il faut un 50% d'enseignement pour suivre IFMES
ISPFP	Non	Oui	Non ²⁹	Majorité Ext.	120 à 140 fr. Int. 200fr Ext.	Oui ³⁰	~3%	HEP BEJUNE CPS IRSP	
Ecole Hôtelière Lausanne	Non	Rien ³¹	Non	Internes		Oui ³²		Non	Comité interne ³³
Ecole-Club Migros NE-FR	Non	Rien	Oui (Edu qua)	Ext. +conseillers péd. int.		Oui ³⁴	Rien	Entre toutes les Ecoles-Clubs Migros CH	

Tableau 19 : Mesures dans le cadre de la formation initiale

13.3.2.1 Notes explicatives du tableau récapitulatif :

¹4 formateurs internes sur NE qui donnent ces cours et qui, parfois, font appel à un Ext. pour un thème spécifique (un médecin, par ex.). Dans JU un seul formateur de promotion Santé, infirmier en psychiatrie au départ.

²Mettre en place un concept global « santé » et le développer. Sur JU, un projet concret à réaliser bientôt : amener les étudiants à concevoir un concept de promotion de la santé dans l'institut où ils sont étudiants (pour eux et pour les formateurs) ; 12 p. à disposition.

³Il y a 12 cours par année donnés dans le cadre de la promotion de la santé. Cela correspond à un crédit sur 60 pour la formation totale, donc presque rien ! Si on y ajoute les cours d'éducation physique et ce qui se fait dans la pratique (camps de ski, verts...), cf. dans d'autres cours de manière informelle, on arrive probablement à 1-1,5%.

⁴Tous les élèves de l'école enfantine et de l'école primaire (1^{ère} à 6^{ème} années) doivent suivre 1p EGS par semaine dans le canton du JU. Il existe un plan d'études EGS pour les enseignants ; 3 axes principaux : l'élève réfléchit sur lui-même, sur lui et les autres, sur lui et l'environnement. Il est également inclus du temps pour parler de la promotion de la santé : corps, alimentation, valeurs... Le formateur de promotion de la santé dans HEP-JU aborde EGS dans ses cours et en présente les grandes lignes. D'autres formateurs peuvent y faire référence aussi.

⁵Parfois font appel à un Ext. pour un thème spécifique. En RSP 1^{ère} années Int. et en 2^{ème} années Ext. pour supervision.

⁶Comment intégrer les différences des élèves (psychiques, sociales, ethniques...), grande source de stress pour ens. Prévention du stress pdt. cette semaine, avec médecin scolaire, CAPPEP, OMP, Office des mineurs...

⁷100 % obligatoires pour développement personnel et 80% des cours à suivre dans domaine de la communication ; cf. liste des cours proposés, (Annexe 1). Environ 20 étudiants par cours et 35 à 40 étudiants dans cours en immersion.

⁸En dev. personnel, c'est une psychologue de l'école qui donne 7 cours + quelques intervenants externes. En communication, profs internes de la HEP.

⁹Clôturer la formation par 2 jours vécus à l'extérieur de l'école avec un artiste et créer une œuvre. En EGS, échanges avec des écoles de pays en voie de développement.

¹⁰Par ex. dans le projet « Passerelles ».

- ¹¹ Ces ateliers Education Générale à la Santé (cf. annexe 1) sont obligatoires pour les 2^{ème} et 3^{ème} années, à raison d'un jour par semaine (6h). Co-animés par formateurs de terrain et par formateurs HEP. Evaluation faite pour chaque atelier mais pas de bilan final encore car la 1^{ère} volée commence sa 3^{ème} année.
- ¹² Cours Partenariat et Santé M22 pour tous les généralistes et semi-généralistes. Cours de 24 périodes= 2 crédits. Cf. liste des cours proposés, annexe 2. Cours à option en Sciences de l'éducation : les généralistes doivent en suivre 10, les semi-gén. 12, les spécialistes 6. Cours à option en Développement personnel en situation prof. (DPSP) : les généralistes et les semi-généralistes doivent en suivre 18, les spécialistes 8. (Annexe 2).
- ¹³ Evaluation officielle (label Qualité) prévue dès l'année prochaine.
- ¹⁴ En Sciences de l'éducation, en majorité profs HEP. En DPSP 2/3 externes et 1/3 internes.
- ¹⁵ Ce sont les titres et les statuts d'indépendant ou de salarié des formateurs qui déterminent les honoraires versés : doctorat : 150fr/141fr ; licence : 135fr/127fr ; titre d'enseignement : 120fr/113fr ; autres titres : 100fr/100fr.
- ¹⁶ Rien n'est prévu pour l'instant à cause de la priorité : programmes à refaire pour août 2005 vu Bologne !
- ¹⁷ La proportion des crédits alloués au DSP : 18 sur 180 pour généralistes (env. 10% de la formation) ; 18 sur 240 pour semi généralistes (env. 7,5%) ; 8 sur 90 pour spécialistes (env. 7,5%).
- ¹⁸ Ce stage peut se faire dans différents domaines ; certains étudiants les font dans le domaine médical ou paramédical.
- ¹⁹ La Formation continue et la Commission Jeunesse-Aide (qui a réalisé un inventaire en 2002 sur tout ce qui touche à la santé en VS) vont collaborer, dès 2005, pour mettre sur pied « quelque chose » ayant trait à la santé pour les formations initiale et continue.
- ²⁰ Il y a une auto évaluation faite par les responsables de cours, à l'aide d'une grille descriptive, dans le cadre de l'Uni FR. Il existe aussi un questionnaire standard pour les étudiants dans le cadre du processus d'évaluation continue de la formation. L'évaluation du dispositif se fait également par l'étudiant sous forme de rapport.
- ²¹ Tous les formateurs doivent avoir une formation académique et un doctorat.
- ²² Pas de vrai projet mais une préoccupation toujours plus présente de cette thématique de la santé et du bien-être (conditions physiques, mentales, psychosomatiques...). Cette problématique sera probablement intégrée dans les différentes filières de l'université.
- ²³ Tous les cours sont crédités (travaux à rendre, examens oraux ou/écrits), donc évalués.

²⁴Il y a 580 formateurs : profs d'université, profs chargés d'enseignement, quelques professionnels de la santé (médecin, logopédiste, psychologue, psychiatre...).

²⁵Donc diverses classes de salaires selon les titres. Idem pour les profs de la santé, selon leurs titres et fonctions.

²⁶Un ex : collaboration entre les HEP de Suisse romande (FR-NE-VD), du Tessin et de FAPSE-GE pour mettre sur pied un nouveau diplôme de formateur de formateurs (formation tertiaire).

²⁷Pendant 3 semaines en début de 1^{ère} année, les étudiants travaillent sur « rôles et identité des acteurs de l'enseignement ».

²⁸Contacts réguliers avec les HEP de Suisse romande et de Suisse. Parfois tous les formateurs HEP se réunissent pour de la formation continue.

²⁹Questionnaire global en fin d'année pour tous les cours avec + ou -.

³⁰Mettre en place un séminaire de 3 jours au printemps 2005 avec 3 axes : système de la formation professionnelle, bases légales, partenariats ; l'identité prof. ; la santé des ens. et apprentis.

³¹Des actions de sensibilisation sont menées sur sida, tabac, alcool, drogues... par un comité de prévention (assistante sociale et étudiants). Beaucoup de sport avec cours de diététique. 2 courts tennis, 2 fitness, nombreux cours facultatifs (ski, escrime, yoga...)

³²Politique globale de santé touchant les étudiants et tous les collaborateurs à mettre en place ; pas démarré encore, faute de moyens.

³³Une commission a été formée pour la mise en place d'une procédure interne de médiation, avec un comité de recours interne qui puisse être saisi par tous les collaborateurs qui en auraient besoin.

³⁴Envie de créer un module « santé, bien-être » dans cette formation ainsi que pour les formateurs. Mais rien de concret pour l'instant.

13.3.3 Tableau des mesures prises dans le cadre de la formation continue

Quelques remarques en préambule :

- Dans toutes les institutions qui proposent de la formation continue, on peut dire qu'il existe deux types de cours : ceux qui agissent directement sur la santé et le bien-être des enseignants (mal de dos, sophrologie, gestion du stress...) – les moins nombreux ! - et ceux qui s'inscrivent dans le contexte de la pratique professionnelle et permettent aux enseignants

d'explorer et d'analyser leurs pratiques – la majorité ! Ces derniers concernent souvent la classe, l'enseignement, la relation enseignant-élève et les compétences à développer pour mieux enseigner et se sentir plus à l'aise dans son enseignement. Par conséquent, de manière indirecte, ils permettent aux enseignants et aux formateurs de mieux gérer leur stress, donc leur santé et leur bien-être.

- La liste des cours proposés par chaque institution peut être consultée dans le programme officiel et sur le site Internet de l'école. Un aperçu de ces cours est cité dans les annexes. (Annexe 2)
- Il n'y a pas de formation continue dans le cadre de l'Ecole hôtelière à Lausanne.
- La HEP de FR a des statistiques précises concernant la participation des enseignants à des cours de formation continue (Annexe 3). Les autres institutions ont des chiffres approximatifs...ou rien du tout !
- Une fiche standard d'évaluation pour chaque cours existe dans presque toutes les écoles. NE y ajoute une fiche d'évaluation pour les animateurs (objectifs, groupe et sa gestion...).
- Dans la scolarité obligatoire sont inclus les cours proposés aux enseignants de l'école enfantine ou préscolaire.
- Dans les remarques faites à propos des animateurs, on trouve les tarifs auxquels ils sont payés. Ces tarifs sont en principe fixes. Mais chaque école est prête à payer plus pour faire venir un conférencier très connu et fort compétent dans un domaine précis.
- La rubrique « budget santé » correspond au pourcentage des cours liés à la santé et au bien-être des enseignants par rapport au budget total des cours proposés en formation continue.

	Concept global santé bien-être	Types de cours proposés	Public cible	Fonctionnement des cours	Cours suivis	Evaluation des cours	Animateurs	Projets à développer	Budget santé	Collaboration avec autres écoles	Divers
HEP BEJUNE	En construction ¹	Cf. progr. + formation en établ.	Scolarité oblig. + Sec II ²	Offerts Attest. Hors temps scolaire 10 part. au min.	Env1/3 des ens. Surtout prim. ³	Oui ⁴	Ext. Int ⁵	Oui ⁶	15 à 20% budget HEP	HEP-VD HEP-FR FAPSE à GE ⁷	Changements d'orientation ⁸ Cours réseaux ⁹
HEP FR	Oui-non ¹⁰	Cf. progr. + cours à la carte	Scolarité oblig. + Sec.II ¹¹	30fr finance d'inscr. Attest ¹² Hors temps scolaire ¹³ 12 à 16 part.	Cf. chiffres Annexe 3	Oui	Ext. Int ¹⁴	Oui ¹⁵	3 à 5% budget HEP ~1/2 million	Profs de HEP-VD HEP-FR Québec	Perfect. Intensif ¹⁶
HEP VD	Oui ¹⁷	Cf. progr. + formations négociées	Scolarité oblig + Sec II + prof. ¹⁸	Offerts Attest. ½ temps scolaire ½hors 8 part. au min. Moy. : 15 à 20 ¹⁹	²⁰	Oui	Int. majorité ²¹	Oui ²²	²³	HEP-FR EPFL Uni FR ODES	Formation complémentaire ²⁴
HEP VS	Non	Cf. progr. + formation en établ. ²⁵	Scolarité oblig. Sec.II+ Prof ²⁶	Offerts Attest. Hors temps scolaire	~60%des ens. Mais 1/6 pour santé . ²⁷	Oui	Les deux ²⁸	Oui ²⁹	300000 fr. par an dont 55000 santé	Non Regrets	Projet d'école ³⁰

	Concept global santé bien-être	Types de cours proposés	Public cible	Fonctionnement des cours	Cours suivis	Evaluation des cours	Animateurs	Projets à développer	Budget santé	Collaboration autres écoles	Divers
Centre de formation de l'ensei. primaire GE	Non	Cf. catalogue	Ecole enfantine+primaire ³¹	Offerts Attest. Temps scol. +hors scolaire. ~15part.	~100% des ens. 2jours ³² mais santé ?	Non ³³	Les deux ³⁴	Oui ³⁵	Difficile à chiffrer. Relat. faible	IFMES Rien intercan	Modules A ³⁶
Service de la formation continue Sec. I GE	Non	Cf. catalogue+ projets d'établissement	Sec. I et en partie Sec.II ³⁷	Offerts minimum 10 part. Attest. si demande	Pas d'obligat. Acte volontaire	Oui	³⁸	Rien ³⁹	Difficile de dire ⁴⁰	Sec. II centre primaire Rien intercan	Formation de type centralisé ⁴¹
Service de la formation continue Sec. II GE	Non	Cf. catalogue et site	Sec. II et en partie Sec. I ³⁷	Offerts 10 à 20 part. Temps scol. ⁴² Pas d'éval.	-de 10% des inscript. totales	Non	⁴³	Rien ³⁹	Faible car pas demande	Sec I Conf.CH Respons. Sec II	
ISPPF	Non	Cf. site et Affiche + cours à la carte	Formation prof. ⁴⁴	Offerts 10 part. au min. Attest.	Pas de statist. Marche bien !	Oui	Ext. en majorité ⁴⁵	Oui ⁴⁶	45% budget ISPPF	HEP BEJUNE CPS IRSP	Cours de formation complémentaire ⁴⁷
Ecole-Club Migros NE-FR	Non	Facultatif très conseillé ⁴⁸	Formateurs	Offerts en principe. 12-15 part.	Pas de statist.	Oui	Les deux ⁴⁹	Envie mais...	Oui mais confid.	Entre Ecoles-Clubs M	

Tableau 20 : Mesures dans le cadre de la formation continue

13.3.3.1 Notes explicatives du tableau récapitulatif :

¹Point central : Comment soutenir l'enseignant pour qu'il soit bien, mieux dans son enseignement et qu'il puisse « durer ». Ce concept sera basé en grande partie sur ce qui vient de Promesc et pourra aussi s'inspirer de Racines et de Relations sans violence.

²Environ 1000 clients potentiels.

³Il n'y a que 10 cours proposés pour le sec. II

⁴Il y a l'évaluation des cours faite par les participants et envoyée sans « filtre » aux animateurs ; et il y a aussi une évaluation pour les animateurs, par rapport aux objectifs, au groupe et à sa gestion.

⁵La rétribution des animateurs est uniforme : 90 fr. pour un formateur interne ; 112.50 fr. pour un indépendant ; 500 fr. pour 1 conférence. Déplacements, repas, hôtel sont payés si nécessaire.

⁶Proposer des cours sur « Ecole et Famille », sur « L'identité professionnelle de l'enseignant » (regard de l'enseignant sur lui-même), des cours spécifiques au sec. II , entre autres pour les Ecoles de Culture générale et soutenir les innovations (maths, français, développement de la lecture...). Développer la formation de supervision afin qu'elle soit reconnue par la CDIP. Créer des formations complémentaires certifiées comme « -2 à + 2 », « Soutien pédagogique ».

⁷Dans le cadre des innovations, il existe un concept romand, ce qui implique réflexions communes et collaboration.

⁸Ces cours s'adressent à des enseignants qui, suite à un changement de degrés, enseignent pour la 1^{ère} fois dans des classes enfantines ou primaires ou qui débutent dans la profession en exerçant leur activité dans un secteur autre que celui de leur option de 3^{ème} année en HEP ou alors qui réintègrent la profession.

⁹Les activités dans ce domaine sont réservées à des publics très spécifiques : directeurs d'école, médiateurs scolaires, enseignantes en économie familiale...

¹⁰Pas de concept « santé » précis mais s'inspire en partie du concept Racines.

¹¹3'553 personnes dans la base de données mais en fait 2'843 clients potentiels.

¹²Les participants peuvent ou faire signer un carnet de cours (vendu à 4 fr.) ou demander une attestation dans les 2 ans qui suivent le cours.

¹³Tradition à FR : de nombreux cours se donnent la 1^{ère} semaine des vacances d'été. Ils marchent très fort, peu de déperdition par rapport aux cours qui se donnent en fin de journée et le samedi. Ambiance collégiale, chaleureuse, presque les vacances déjà !

- ¹⁴Le système HEP exige qu'un professeur à plein temps enseigne à 75% dans la formation initiale et à 25% dans la recherche, les moyens d'enseignement ou la formation continue. Mais à FR, profs HEP débordés donc engagement soit de profs HEP VD mais payés, soit d'intervenants externes.
- ¹⁵Essayer de développer un concept pour le perfectionnement intensif.
- ¹⁶L'Etat de FR a estimé le coût d'une dépression d'un enseignant à 100'000 fr. Il octroie donc chaque année cette somme à la formation continue pour lutter contre la dépression, le burnout, soit par des cours de développement personnel touchant au bien-être, au stress, à la communication...soit par un perfectionnement en langues et des séjours linguistiques.
- ¹⁷Basé sur le concept « santé » défini par l'ODES.
- ¹⁸Environ 11'000 clients potentiels répartis sur 180 établissements scolaires.
- ¹⁹« Droit et devoir » des enseignants de suivre des cours 4 jours par an. Certains directeurs d'école encouragent les enseignants à s'inscrire, d'autres ne font rien.
- ²⁰ Environ 7'000 inscriptions en 2002-2003. Environ 9'400 inscriptions pour 2003-2004, ce qui représente environ 112'800 heures de cours donnés. En 2004-2005, il y a environ 30% d'offre en moins vu les restrictions budgétaires.
- ²¹Ce sont les mêmes formateurs pour la formation initiale, continue et complémentaire. Le coût des formateurs est très variable car il dépend des compétences, des années d'enseignement, des différents statuts des enseignants. Il y a des formateurs engagés à plein temps avec des contrats de durée déterminée ou indéterminée. Il y a aussi des enseignants en formation initiale qui ont des mandats en formation continue.
- ²²Développer des cours spécifiques pour de jeunes enseignants qui ont des besoins autres en démarrant dans la profession. Dans le DPSP, proposer des modules, sur 1, 2, 3 ans, qui permettent d'obtenir une certification à la fin (plus de cohérence dans la formation et de motivation).
- ²³Impossible à dire car les budgets des formations initiale et continue sont complètement imbriqués.
- ²⁴Ces cours permettent d'obtenir des formations certifiées, par ex : formation de médiateur scolaire, de personnes ressources (appui, soutien pour élèves), possibilité de changer de secteur pour un enseignant.
- ²⁵Le Département encourage les écoles à développer des formations internes pour une école ou un groupe d'écoles. Les besoins identifiés peuvent être comblés par l'intervention de personnes ressources dans l'établissement demandeur.

- ²⁶ Les enseignants du sec. II et du prof. ont leur propre catalogue de cours. Il y a environ 2'000 clients potentiels.
- ²⁷ Il y a environ 200 cours proposés pour le Valais romand. Environ 120 personnes suivent des cours ayant trait à la santé. En 2003, 110 personnes ont suivi un cours sur le mal de dos.
- ²⁸ Les honoraires dépendent de la formation. Entre 90 fr. et 120 fr. de l'heure et 600 fr. à 1'000 fr. la journée.
- ²⁹ Développer le cours « mal de dos » qui a été largement plébiscité.
- ³⁰ Mise à disposition, sur demande, de conseillers en développement organisationnel des écoles pour aider à faire émerger les besoins, choisir les objectifs, planifier et structurer les actions, construire des outils adaptés.
- ³¹ Il y a environ 2'800 à 3'000 clients potentiels. (~1'800 classes d'élèves)
- ³² Tous les enseignants ont droit à 2 jours de formation sur temps scolaire et ils le prennent presque à 100%.
- ³³ Rien au niveau de l'institution. Les animateurs qui le souhaitent le font pour eux.
- ³⁴ Il y a environ 70 animateurs internes et les animateurs externes proviennent du Service médico-pédagogique, Santé et Jeunesse... La période est payée de 59.55 fr. (45mn) (le tarif le plus bas) à 156.25 fr. (60mn) (pour un prof. ordinaire à l'uni). Un après-midi revient à ~250 fr. mais un forfait médecin est payé ~700 fr. la journée. Mais si on souhaite vraiment une personne précise, le tarif peut monter jusqu'à 1'700 fr. la journée.
- ³⁵ Etoffer l'offre en ce qui touche la problématique de la santé et répondre à un besoin réel. Mais les politiques ont tendance à dire, maintenant, qu'il faut des cours liés aux compétences prof. et non pas au développement personnel ! (Cela existait il y a quelques années). Mettre sur pied un portfolio prof. pour y mettre les attestations et travaux personnels.
- ³⁶ Il s'agit de cours à la santé et du bien-être. Les enseignants gèrent leurs problèmes en adultes et règlent plutôt ce type de problèmes (psychologiques) de la violence avec les élèves. Mais difficile à faire passer maintenant.
- ³⁷ Il y a environ 3'600 à 4'000 clients potentiels.
- ³⁸ Il y a des enseignants du sec. I et II (= « internes ») qui donnent ces cours de formation continue et il y a les « externes », mais rattachés au DIP ou provenant d'autres cantons et/ou d'autres pays. Ils sont payés selon leurs titres et leurs compétences.

³⁹Pas de demandes précises dans le domaine de la santé et du bien-être. Les enseignants gèrent leurs problèmes en adultes et règlent plutôt ce type de problèmes (psychologiques) de manière privée. Le Service Santé-Jeunesse donne des cours aux élèves mais aussi aux enseignants et la Formation continue fait appel à eux parfois. (ex : un cours de premiers soins).

⁴⁰Difficile de chiffrer car perception très subjective ! Quels cours classe-t-on vraiment dans le domaine de la santé et du bien-être ?

⁴¹Comme par ex. des formations complémentaires pour le cinéma, l'éducation aux médias...

⁴²Les cours qui concernent le développement personnel ont lieu plutôt en fin de journée et le samedi, donc sur temps extra-scolaire.

⁴³Il n'y a pas de formateurs « maison ». Ce sont tous des formateurs externes, engagés au mandat. Le tarif est environ de 400 fr. la demi-journée et de 750 fr. la journée.

⁴⁴Clients potentiels en Suisse romande : 2'500. (11'500 enseignants dans la formation prof. en Suisse).

⁴⁵Ils sont payés entre 100 fr. et 140 fr. la période de 45mn, plus déplacements, repas et hôtel si nécessaire. Selon la qualité de l'intervenant et ses compétences, le tarif peut être augmenté.

⁴⁶A développer : une formation pédagogique spécialisée pour les apprenants en difficulté d'apprentissage : cours d'éthique, de morale et de déontologie professionnelle ; développement durable ; didacticiens de la formation professionnelle...

⁴⁷Il est possible de compléter sa formation de Maître professionnel, d'Enseignant professionnel ou de Formateur d'adultes et d'obtenir des certificats de formation modulaire.

⁴⁸Ces cours sont surtout orientés vers la pédagogie, la méthodologie (lien direct avec la réalité prof. de formateur), mais il y a aussi quelques ateliers (petit %) liés à la santé et au bien-être (stress...).

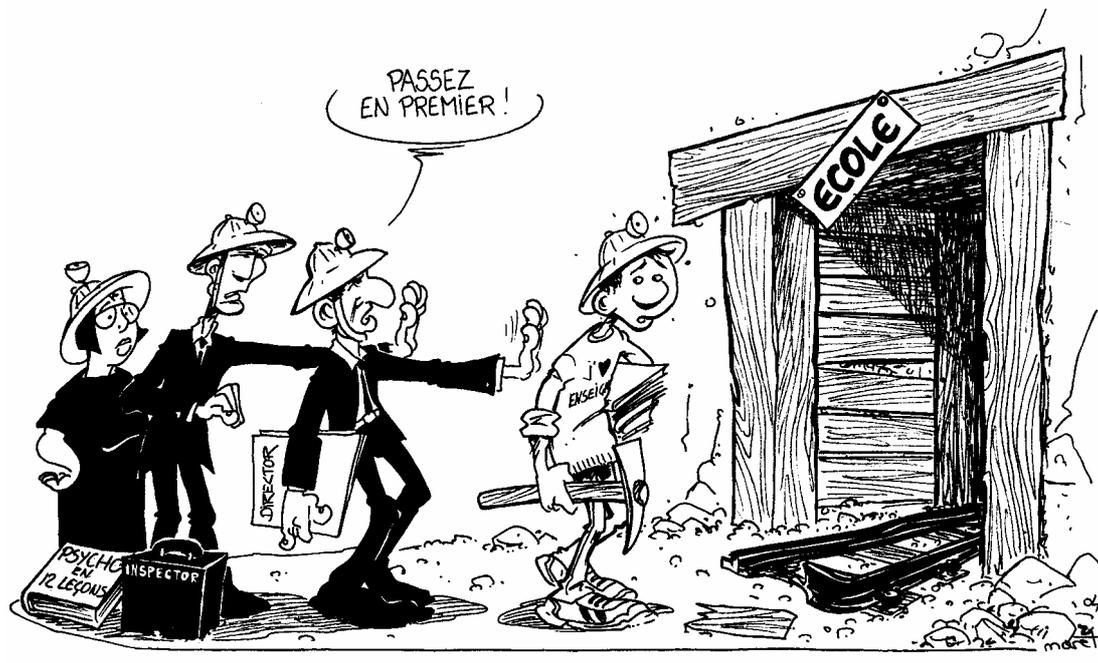
⁴⁹Il y a les conseillers pédagogiques internes et des formateurs externes.

13.3.4 Mesures visant la lutte contre les maladies et le renforcement sanitaire

- Création de journées sportives ou culturelles pour les enseignants
- Simplification de la procédure d'année sabbatique
- Décharges horaires dès 50 ans
- Densification du réseau des postes d'infirmiers et de travailleurs sociaux dans les arrondissements ou les centres scolaires
- Mise en action d'un concept de santé à tous les niveaux de l'école

13.3.5 Mesures visant le renforcement des capacités de coping

- Offres de supervisions.
- Soutien psychologique et aide en classe immédiats pour les enseignants en risques graves.
- Intégration d'une véritable démarche de développement personnel obligatoire dans la formation de base.
- Formation de groupes d'intervision.
- Meilleure formation de base (HEP) pour la question des enfants difficiles.
- Aide d'urgence : information sur les services d'aide téléphonique 143, 147 et similaires.



Renforcer les compétences des enseignants...

13.4 Réflexions à propos des coûts des mesures

Toutes les mesures relevées ci-dessus visent l'amélioration des conditions d'exercice de la profession d'enseignant en Suisse romande. L'application de ces mesures devrait, dans une large mesure, réduire les coûts provoqués par le stress et le mauvais état de santé du personnel, ainsi que par le manque de performance au travail des employés fatigués, démotivés ou malades.

Cependant, dans une bonne logique financière, il est important de prendre en compte également les coûts engendrés par la mise en place de ces mesures prophylactiques ou curatives.

13.4.1 Mesures structurelles

- Visent la modification des conditions d'enseignement, dans le but d'améliorer la santé des collaborateurs.

Mesures	Estimation des coûts
Renforcement de l'autonomie des centres scolaires	Coûts négligeables
Création de temps sabbatiques plus accessibles.	Coûts négligeables
Renforcement de la liberté académique des enseignants en redéfinissant les programmes en termes d'objectifs d'apprentissage plus que de méthodologies obligatoires.	Coûts négligeables
Redéfinition plus fonctionnelle du cahier des charges de tous les cadres intermédiaires des DIP	Coûts liés à l'étude des fonctions qui pourraient entraîner des économies par la suite
Redéfinition du statut de l'inspection	Coûts liés à l'étude des fonctions (négligeables) qui pourraient entraîner des coûts structurels supplémentaires
Promotion et facilitation des projets d'établissements	Quelques salaires par canton
Mise en place et pilotage d'outils de « recherche-action » visant l'analyse et l'amélioration du climat scolaire	Quelques salaires par canton
Diminution de certains effectifs de classes surchargés.	Coûts importants
Revalorisation salariale des maîtres auxiliaires et des maîtresses enfantines	Coûts importants

Tableau 21 : Coûts des mesures d'actions structurelles

- Les coûts de ces mesures sont extrêmement variables.
- Il s'agit dans la plupart des cas de nouvelles mesures à entreprendre.
- Le potentiel d'amélioration de la santé par ces moyens de prévention est fort : il s'agit de prévention primaire.

13.4.2 Mesures de formation initiale et continue

- Visent l'amélioration des compétences professionnelles et personnelles des enseignants v/s les problèmes de santé au travail.

Mesures	Estimation des coûts
Ces mesures sont déjà relativement développées dans les différents cantons romands mais leur efficacité pourrait être renforcée, en particulier par une meilleure coordination intercantonale et une collaboration renforcée des différents DIP et HEP.	Le coût de ces mesures est élevé, puisqu'il s'agit avant tout de salaires de formateurs (voir chapitres 13.3.2 et 13.3.3)

Tableau 22 : Coûts des mesures de formation initiale et continue

- Les coûts de la plupart de ces mesures sont déjà pris en compte aujourd'hui dans les enveloppes budgétaires des cantons.
- Le potentiel d'amélioration de la santé par ce moyen de prévention est moyen : il s'agit de prévention secondaire.

13.4.3 Mesures d'accompagnement

- Visent le soulagement des effets négatifs ressentis par les enseignants, à cause de la difficulté de la tâche.

Mesures	Estimation des coûts
Coaching et supervision Intervision Duos pédagogiques, mentorat Inspectorat Animateurs en interventions de santé	Prévoir entre 100.- et 150.- de l'heure par séance individuelle. Il s'agit donc d'un moyen relativement cher. Les coûts sont difficiles à mesurer car ils dépendent du nombre d'interventions et des qualifications des professionnels engagés.

Tableau 23 : Coûts des mesures d'accompagnement

- Des mesures semblables sont en voie de réalisation un peu partout, une structure officielle est en fonction dans le canton de Neuchâtel (CAPPEs) et plusieurs mises en œuvres sont projetées dans d'autres cantons.
- Le potentiel d'amélioration de la santé par ces moyens de prévention est assez faible : il s'agit de prévention secondaire, voire tertiaire.

14 ESTIMATIONS DES COÛTS LIÉS À LA SANTÉ DES ENSEIGNANTS ROMANDS

La prise en compte de la situation de santé des enseignants comporte certes des éléments médicaux et sociaux. Elle touche aussi à l'organisation scolaire et implique par rebondissement des impacts sur la situation de santé des élèves et le climat scolaire.

Dans la période de restrictions budgétaires que nous connaissons, il nous a semblé important d'amener aussi quelques éléments quant aux coûts engendrés par les questions de santé du personnel enseignant.

Pour être exhaustive, une étude de cette question nécessiterait des démarches multiples et devrait faire appel à des compétences d'analyse statistique trop pointues pour le cadre de notre mandat.

Cependant, en nous basant sur des études réalisées précédemment, nous sommes en mesure de présenter quelques réflexions assorties de chiffres issus de projections et de simulations qui devraient éclairer quelque peu le lecteur.

14.1 Base de calcul des coûts liés à la santé au travail

Dans l'exercice de calcul des coûts liés à la santé au travail, il est d'emblée nécessaire de distinguer deux facteurs :

- Les coûts liés à la mauvaise santé du personnel
- Les coûts liés aux mesures de prévention et de remédiation (cf. chapitre 11)

14.1.1 Coûts liés à la mauvaise santé du personnel

Les professions de services, comme les enseignants, ne sont pas, en principe, des métiers dont l'environnement physique et les conditions d'exercice sont particulièrement préjudiciables à la santé physique. Ceci explique par exemple le relativement bon résultat des enseignants genevois au test de santé physique, par rapport à la population générale.

De plus, le niveau de formation ainsi que les salaires et les horaires de travail placent plutôt les enseignants dans la classe des professions « bourgeoises » où les risques pour la santé physique sont plus faibles que pour les professions manuelles (les professions du bâtiment p. ex.).

Il importe donc de ne prendre en considération dans ces coûts que la part qui est compressible, par des efforts de prévention, de formation et des actions structurelles.

Coûts tangibles :

- Les « coûts directs » sont ceux que l'on peut estimer au moyen de la valeur des ressources effectivement consommées. Il s'agirait, pour le stress :
 - Des frais médicaux, paramédicaux et hospitaliers, de l'automédication, de la réhabilitation médicale, ainsi que de toute autre démarche de prévention et de réparation des dommages subis par l'entreprise et par les individus.¹
 - Ces coûts semblent les plus faciles à relever, malgré la difficulté de déterminer quelle part des maladies est imputable aux conditions de travail et au stress.
- Les « coûts indirects » sont définis par les pertes de production dues à l'absentéisme, au « présentéisme »², et à tous les autres effets du stress et de la maladie sur l'organisation.
 - Si l'absentéisme est facilement mesurable, la baisse de productivité découlant des autres problèmes associés au stress l'est nettement moins.

Coûts intangibles :

- Ce sont ceux, plus difficiles à estimer, qui touchent à la dégradation du sentiment d'utilité du travailleur, à la baisse de son niveau de motivation au travail, à la perte de sens par rapport au travail accompli. Ces coûts peuvent être estimés par une méthode dite « d'évaluation contingente » dans laquelle chaque travailleur est amené à déterminer quelle part de son revenu il serait prêt à investir pour améliorer ses propres conditions de travail, afin de subir moins de stress, voire de le supprimer complètement.

14.2 Projections basées sur le TST et l'étude du SECO sur les coûts du stress en Suisse (2000)

Le SECO, en 2000 a fait paraître une étude portant sur le calcul des coûts liés au stress en Suisse. Plusieurs méthodes de calcul statistique y sont proposées. Elles font apparaître, en tenant compte des coûts tangibles, directs et indirects, ainsi que des coûts intangibles, des montants qui vont du simple au double, suivant la méthode de calcul choisie.

N'ayant pas les moyens d'une contre-expertise, nous nous sommes livrés à une comparaison des coûts en fonction des scores de la population au TST (Test de santé totale). Nous avons choisi cette méthode pour les 2 raisons suivantes :

- L'enquête de l'IST en 2000 a calculé l'indice TST de la population enseignante vaudoise.

1 Les coûts du stress en Suisse, Daniel Ramaciotti Julien Perriard, Groupe de Psychologie Appliquée (GPA) de l'Université de Neuchâtel & ERGOrama s.a., Genève, P2

2 Présentéisme : l'obligation qu'un travailleur s'impose d'être présent sur le lieu de travail en cas de maladie par crainte du chômage ou d'être dégradé.

- Il n'existe pas de différence significative entre les enseignants romands, quant à leurs résultats au TST.

14.2.1 Calcul des coûts liés au stress par enseignant.

L'enquête du SECO, basée sur les derniers recensements de la population suisse, fait état d'une population active dans notre pays d'environ 3.7 millions de personnes.

La population suisse est répartie en 3 groupes, selon leurs résultats au test de santé totale.

- TST1 = Bonne santé
- TST2 = Santé moyenne, quelques effets de stress ressentis
- TST3 = Santé menacée, le stress y joue un rôle important, dégradation prévisible en fonction de l'âge

Niveau de santé	Frais liés au stress/personne/an	% de la population active	Effectifs	Frais liés au stress en Suisse (en Mio)
TST1	1'647.-	~59%	2'237'280	3'684
TST2	2'588.-	~28%	1'059'684	2'742
TST3	5'362.-	~13%	494'393	2'651
Totaux			3'791'757	9'077
Moy. CH	2'393.-			

Tableau 24 : Coûts du stress en Suisse selon le SECO, 2000.

Les enseignants vaudois ont, eux aussi, été testés selon le TST, par l'enquête de l'Institut universitaire romand de santé au travail (Voir chap.11.4). Leurs résultats sont les suivants :

Niveau de santé	Enseignants VD
TST1 bonne santé	43.8%
TST2 signal avertisseur	34.1%
TST3 mauvaise santé	22.1%

Tableau 25 : Position des enseignants vaudois au TST selon enquête IST 2000

Les résultats ci-dessus démontrent encore une fois que les enseignants sont en moins bonne santé générale, et qu'ils subissent plus les effets du stress que la moyenne de leurs concitoyens actifs professionnellement. Dans ce cas, en l'absence de risques particuliers pour la santé physique, il semble que ce soit l'impact sur la santé mentale qui produise une différence aussi flagrante. Le facteur stress est donc déterminant.

Les différentes enquêtes analysées nous ayant appris qu'il n'existe pas de différence significative selon les cantons, ni entre les niveaux d'enseignement, et en l'absence d'indices contraires, nous prendrons donc ces chiffres comme une référence plausible pour l'ensemble des enseignants romands.

Cantons	Scolarité obligatoire	Scolarité Sec. II + Prof.	Total
Valais	2'954	880	3'834
Vaud	5'626	1'444	7'070
Neuchâtel	1'700	1'040	2'740
Genève	4'042	1'816	5'858
Jura	738	264	1'002
Fribourg	2'471	841	3'312
Berne F.	1'131	250	1'381
Total Suisse romande			25'197

Tableau 26 : Effectifs des enseignants romands. Source : Office fédéral de la statistique, bases 1998/99

En utilisant ces bases de calcul, nous obtenons ainsi, pour la population enseignante romande, les résultats suivants :

Niveau de santé	Frais liés au stress/ enseignant/an	% de la population enseignante	Effectifs	Coûts en Suisse romande (en Mio)
TST1	1'647.-	~43.8%	11'036	18.17
TST2	2'588.-	~34.1%	8'592	22.23
TST3	5'362.-	~22.1%	5'568	29.85
Totaux			25'196	70.25

Tableau 27 : Coûts du stress des enseignants en Suisse romande, projection basée sur les résultats du SECO, 2000 et de l'enquête IST /VD, 2000.

A titre d'illustration, voici, répercutés par canton, les coûts annuels probables du stress des enseignants en Suisse romande :

Cantons	Nbre enseignants	Coûts liés au stress
Valais	3'834	10.69 Mio
Vaud	7'070	19.71 Mio
Neuchâtel	2'740	7.63 Mio
Genève	5'858	16.33 Mio
Jura	1'002	2.79 Mio
Fribourg	3'312	9.23 Mio
Berne F	1'381	3.85 Mio
Total Suisse romande	25'197	70.23 Mio
Coût moyen/enseignant		2'788.-
Surcoût / ens. vs moyenne CH		395.-
Surcoût total vs total CH		9'952'815.-

Tableau 28 : Coûts annuels du stress des enseignants pour chaque canton romand.

14.2 Projections basées sur l'outil « Boussole du management ® »

Dans le cadre de notre formation HSE, nous avons eu l'occasion de nous initier à l'utilisation d'un outil développé par René Rupert, qui permet de diagnostiquer l'état d'une culture organisationnelle, à propos de 3 facteurs déterminants pour sa santé :

- **C** Le niveau de complexité des processus principaux de l'organisation¹
- **A** Le niveau d'autonomie et de réalisation de soi attendu par les collaborateurs
- **P** Le niveau d'autonomie perçue, émanant de l'organisation

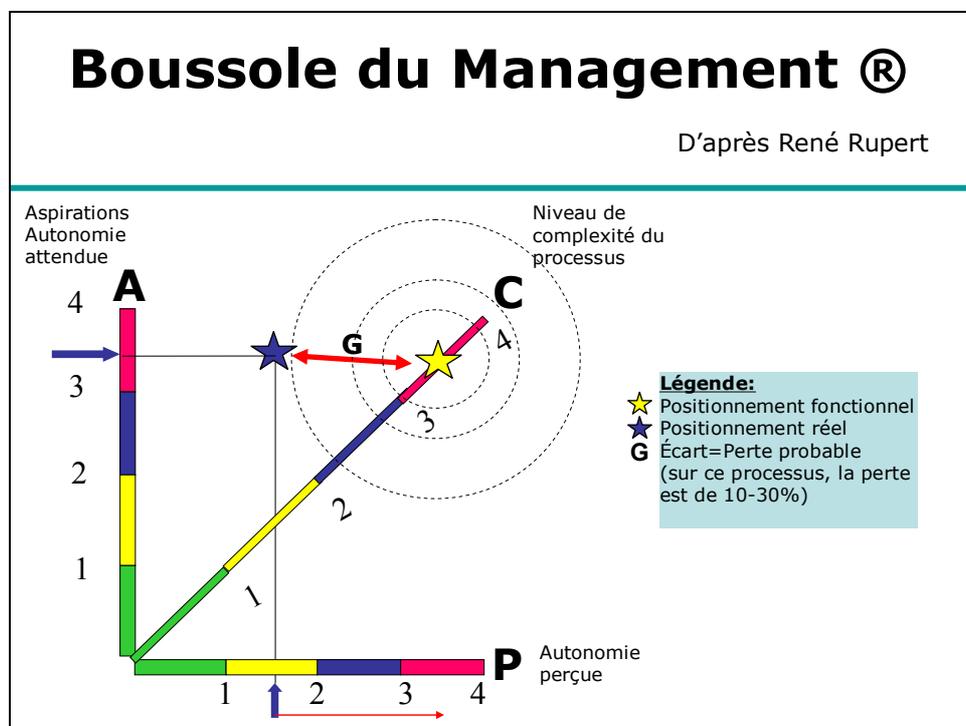


Tableau 29 : Boussole du Management ® de René Rupert

Les trois facteurs, présentés sur le diagramme ci-dessus, permettent de visualiser à quel niveau idéal l'organisation devrait fonctionner, selon la complexité de ses processus principaux, et à quel niveau ses collaborateurs fonctionnent réellement, selon leurs aspirations et ce qu'ils perçoivent de leur marge de manœuvre.

L'écart mesuré entre le positionnement réel et le positionnement fonctionnel est immédiatement converti en pourcentage de la valeur ajoutée attendue des processus analysés et permet, avec beaucoup de rapidité, d'estimer la perte financière subie par l'organisation sur ces processus.

¹ Ici, le mot « organisation » est à prendre dans le sens systémique, développé entre autres par Miller : « Comme en biologie, une organisation est un système vivant et complexe. » (MUTH Christophe)

Des mesures correctives sont aussi suggérées, au niveau de l'organisation, dans sa structure hiérarchique comme au niveau des collaborateurs. Les données chiffrées du test peuvent être mises en équations, et leur manipulation permet d'indiquer des mesures correctives à prendre pour l'amélioration des processus de l'organisation, au niveau structurel, au niveau de la direction comme au niveau individuel.

La Boussole du Management donne une représentation pertinente et simple de la concordance entre la disposition mentale (l'état d'esprit ou l'attitude des collaborateurs) et la complexité des processus de travail.

14.3.1 Calcul de la valeur des écarts dans l'organisation (G)

Valeurs	Signification	Perte prévisible
$G < 0.5$	Excellent !	---
$0.5 < G < 1.5$	A corriger !	5-15%
$1.5 < G < 2.5$	Organisation en mauvaise posture !	10-20%
$G > 2.5$	Organisation menacée de disparition !	20% et +

Tableau 30 : Valeur de l'écart (G) et correspondance en % de la valeur ajoutée, d'après René Rupert

14.3.2 Un outil de diagnostic online

Dans le cadre de leur travail de diplôme, 4 de nos collègues ont réalisé un prototype d'outil de diagnostic institutionnel qu'ils ont mis en ligne sur Internet.¹ Nous avons obtenu de cette équipe de pouvoir utiliser cet outil, afin de tester ces 3 facteurs (A, P, C), avec un échantillon restreint d'enseignants romands.

Nous avons choisi de mettre en œuvre ce test pour les raisons suivantes :

- La Boussole du Management est un outil basé sur une connaissance empirique des phénomènes de l'organisation. Elle donne des indications plutôt qualitatives que quantitatives.
- La Boussole du Management prend en compte un facteur qui est abondamment décrit dans les diverses enquêtes que nous avons analysées : l'autonomie perçue. Ces enquêtes ayant fait état d'un probable déficit de cette autonomie perçue, nous tenions une occasion de le vérifier.
- La valeur de l'écart nous permet de pondérer les résultats de la méthode de calcul des coûts selon le SECO et le TST.

¹ Yolaine Bole, Gilbert Deléchat, Tommaso Federici, et Eric Herbelin, www.easydiagnostic.com

14.3.3 Mise en œuvre du test

Le test, comportant 42 questions en ligne, permet à chaque enseignant qui le désire de vérifier où il se situe, en termes de dynamique institutionnelle, dans son travail. Au terme de l'exercice il obtient un document écrit à télécharger, qu'il peut conserver, décrivant, pour son cas, les résultats du test ainsi que quelques pistes pour l'avenir.

Pour notre part, par souci de confidentialité, nous n'avons reçu des auteurs du test que les valeurs brutes des 3 facteurs mesurés, sans mention de la provenance de ces résultats.

Nous avons donc contacté par Internet des enseignants de tous les cantons romands. D'emblée nous avons renoncé à disposer d'un échantillon représentatif au sens statistique du terme. Nous avons plutôt voulu privilégier une indication qualitative.

Le test s'est déroulé sur les mois de septembre et octobre 2004.

14.3.4 Remarques préliminaires

- L'école ne recherche pas de rentabilité financière à tout prix.
- L'enseignement tend à la création d'une plus value qui consiste en une évolution positive des compétences individuelles et collectives des apprenants.
- L'enseignant est lui-même son principal outil de travail.

14.3.5 Les principaux résultats :

- Dans la moyenne, le processus d'enseignement est considéré comme relativement complexe (Moy=3.2 sur 4) : cela signifie que, pour que l'école fonctionne bien, les enseignants doivent à la fois jouir d'une bonne expertise personnelle et avoir la possibilité d'échanger avec leurs pairs et avec la direction hiérarchique de l'établissement, avant de prendre une décision importante pour leur travail.
- Sur les 58 personnes ayant répondu au test, 41% d'entre elles se sentent parfaitement en adéquation avec le processus d'enseignement et les exigences de leur hiérarchie.
- Les autres montrent des écarts plus ou moins importants qui peuvent être l'origine de dysfonctionnements et source de pertes financières.

A = Autonomie attendue					C = Niveau de complexité
4	1	9	9	★ 9	
3		8	15	2	
2			2	2	
1			1		
	1	2	3	4	P = Autonomie perçue

Légende ¹

★	Complexité moyenne du processus d'enseignement	C = 3.2
	Zone des comportements fonctionnels	41.0%
	Zone « Attentisme »	13.7%
	Zone « Critiques de la hiérarchie »	15.5%
	Zone « Accord de façade »	15.5%
	Zone « Dépassé par les événements »	3.4%
	Zone « Appel à la grève »	1.7%
	Zone « Maladies du stress »	3.4%
	Zone « Impatience et dispersion »	3.4%
	Zone « Gaspillage »	1.7%

Tableau 31 : Répartition des résultats et dysfonctionnements attendus du test « Boussole du Management » sur un échantillon d'enseignants romands, 2000 (n=58)

14.3.6 Estimation de la valeur de l'écart (G), notre hypothèse :

Dans notre démarche, nous avons pris en compte uniquement les salaires des enseignants.

Lorsqu'ils font correctement leur travail, nous estimons que leur investissement est mesuré par les résultats scolaires des élèves.

Nous pouvons donc considérer que l'écart résultant de l'inadéquation entre positionnement professionnel et zone des « comportements fonctionnels » occasionne des pertes chiffrables.

Nos élèves sont généralement évalués sur la base d'un barème dans lequel la moyenne se trouve aux 2/3 de la note maximale.

Nous considérons que cette proportion correspond au travail de l'élève dans le processus d'apprentissage.

De façon à donner une valeur à l'écart mis en évidence dans ce test, nous faisons l'hypothèse que le tiers restant représente l'apport spécifique des enseignants au processus d'enseignement.

Pour les calculs ci-après, nous avons donc considéré la valeur de cette plus-value comme correspondant au 30% du salaire des enseignants.²

¹ La définition de ces zones de dysfonctionnements est de René Rupert

² Cette hypothèse utilise un calcul fictif. Il ne faudrait pas en tirer trop vite des relations de cause à effet du genre :

« Bons élèves » bons enseignants ; mauvais élèves » mauvais enseignants ...»

Dans notre échantillon, les enseignants se sont répartis de la manière suivante, en fonction des écarts mesurés :

Valeurs	Echantillon	% des enseignants	Perte prévisible
G < 0.5	8	14 %	---
0.5 < G < 1.5	34	59 %	5-10% (7%)
1.5 < G < 2.5	14	24 %	10-15% (12%)
G > 2.5	2	3 %	25% et + (25%)

Tableau 32 : Coûts d'un mauvais positionnement professionnel, calculés en fonction du salaire moyen des enseignants

La projection de ces montants par canton donne les résultats suivants :

Cantons	Personnel	Plus value*	Nb. <1.5	Perte En Mio	Nb.G <2.5	Perte En Mio	Nb.G >2.5	Perte En Mio	Perte totale
			59%	(7%)	24%	(12%)	3%	(25%)	
Valais	3'834	32'500.-	2'262	5.14 Mio	920	3.58 Mio	115	0.93 Mio	9.65 Mio
Vaud	7'070	31'134.-	4'171	9.09 Mio	1'696	6.33 Mio	212	1.65 Mio	17.07 Mio
Neuchâtel	2'740	30'760.-	1'616	3.48 Mio	657	2.42 Mio	82	0.63 Mio	6.53 Mio
Genève	5'858	34'335.-	3'456	8.30 Mio	1'405	5.78 Mio	175	1.50 Mio	15.58 Mio
Jura	1'002	32'992.-	591	1.36 Mio	240	0.95 Mio	30	0.24 Mio	2.55 Mio
Fribourg	3'312	31'459.-	1'954	4.30 Mio	794	2.99 Mio	99	0.77 Mio	8.06 Mio
Berne F.	1'381	33'670.-	814	1.91 Mio	331	1.33 Mio	41	0.34 Mio	3.58 Mio
Total / Moyenne	25'197	32'407	14'864	33.58 Mio	6'043	23.38 Mio	754	6.06 Mio	63.02 Mio

*Plus-value calculée sur la base suivante : tiers du salaire médian de tous les enseignants confondus.
Source : Tabelles des salaires des cantons concernés

Tableau 33 : Pertes liées aux dysfonctionnements en Suisse romande, d'après la Boussole du Management

14.3 Conclusion à propos des coûts du stress des enseignants

Bien que les deux méthodes de calcul ou d'estimation des coûts comparées ci-dessus ne mesurent pas les pertes de la même façon, il est assez troublant de constater qu'elles aboutissent à des résultats tout à fait comparables.

En fait, si le montant des coûts peut être sujet à discussion, il est intéressant de noter qu'une estimation basée sur une recherche statistique exhaustive (Enquête du SECO) donne presque les mêmes résultats qu'une méthode d'estimation empirique (Boussole du Management).

Il est aussi important de noter que ces deux calculs ne prennent pas en compte d'autres pertes telles que, par exemple, celles liées à la mauvaise utilisation des infrastructures scolaires, aux dégâts ou à la dégradation du matériel.

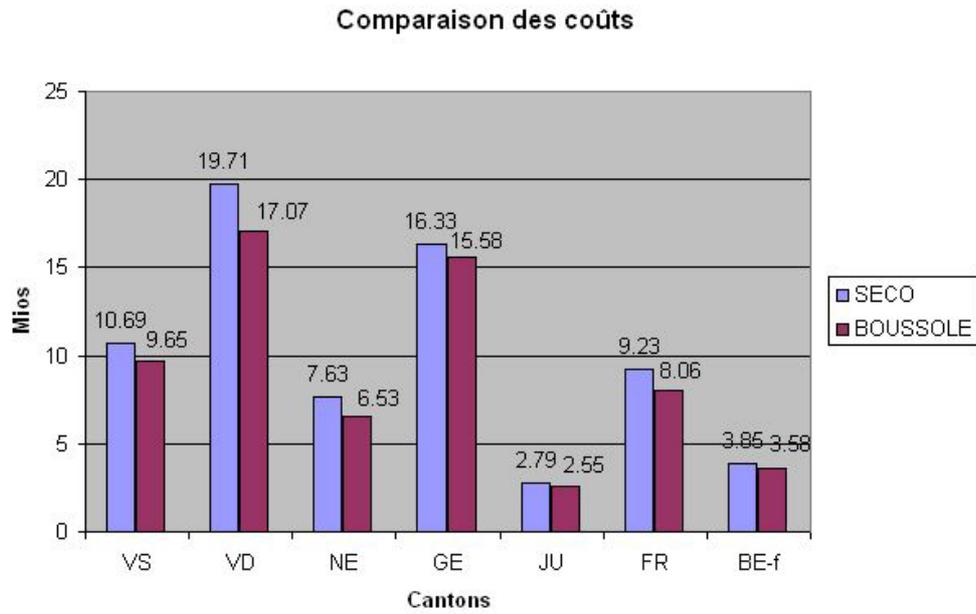


Tableau 34 : Comparaisons des coûts du stress selon l'enquête du SECO (2000) sur les coûts du stress en Suisse et la « Boussole du Management® »

15. RECOMMANDATIONS

Au vu des mesures déjà effectives, nous sommes persuadés qu'il convient de consolider les éléments favorisant déjà la santé au travail, d'examiner en priorité les autres mesures facilement réalisables et d'intégrer les propositions les plus pertinentes dans une planification stratégique intercantonale.

15.1 Cinq axes stratégiques

Nous avons choisi de dégager 5 axes stratégiques prioritaires, touchant à des fonctions critiques de l'institution scolaire :

- ◇ **Vision, mission, valeurs**
- ◇ **Gestion des ressources humaines**
- ◇ **Communication et climat scolaire**
- ◇ **Formation**
- ◇ **Soutien**

Pour un maximum de cohérence, nous recommandons aux responsables politiques de la Suisse romande de redéfinir clairement et concrètement la vision de l'école publique, sa mission et les valeurs qu'elle doit défendre.

Ce processus est indispensable à la sauvegarde d'un système scolaire de qualité, gage d'une société plus harmonieuse et plus équilibrée.

15.2 Cinq mesures spécifiques

Pour chaque axe, nous proposons une mesure spécifique en fonction des critères suivants :

- ◇ **Urgence**
- ◇ **Facilité de mise en œuvre**
- ◇ **Rapport coût / efficacité**

1 Vision, mission, valeurs

Mise en place d'observatoires cantonaux et d'un module romand de veille stratégique, composés de personnes-ressources représentatives de tous les acteurs de l'école. (directions, enseignants, élèves, parents, personnel administratif, concierges, responsables santé, etc.)

- Observation de la réalité scolaire
- Propositions de mesures concrètes
- Evaluation
- Communication des résultats
- Anticipation des changements

Responsabilité de la mise en œuvre : Chefs des départements de l'instruction publique de Suisse romande

2 Gestion des ressources humaines

Octroi de plus d'autonomie aux :

- Etablissements, par la gestion d'enveloppes budgétaires
- Directions, dans la gestion administrative
- Enseignants, par la restitution de leur liberté académique et pédagogique

Responsabilité de la mise en œuvre : Chefs des départements de l'instruction publique, chefs des services de l'enseignement, inspectorat, directeurs d'établissements.

3 Communication et climat scolaire

Mise en place et pilotage dans les établissements d'outils de « recherche-action »¹ visant l'analyse et l'amélioration du climat scolaire.

Responsabilité de la mise en œuvre : Directeurs d'établissements et responsables pédagogiques, formateurs spécialisés.

¹ La recherche-action est une méthode d'intervention développée particulièrement dans le champ de l'action sociale. Elle permet une collaboration entre chercheurs et praticiens : les chercheurs acquièrent une meilleure connaissance de la pratique professionnelle et les praticiens contribuent à l'élaboration d'une théorie sur les conditions de leur travail. La recherche-action touche le plus grand nombre de paramètres possibles, contribuant à une meilleure prise en compte de la complexité des situations rencontrées. Elle agit ainsi résolument dans une perspective systémique.

4 Formation

Offre de cours de développement personnel obligatoires pour tous les enseignants dès la formation initiale.

Responsabilité de la mise en œuvre : Responsables des formations initiale et continue des Instituts de formation, formateurs spécialisés.

5 Soutien

Propositions de supervisions et interventions aux enseignants et aux directions.

Responsabilité de la mise en œuvre : Chefs des services de l'enseignement et directeurs d'établissements, formateurs et superviseurs.

16. CONCLUSION

L'école romande est une institution que de nombreux pays nous envient. Elle évoque une image de sérieux et de rigueur et les bons résultats des élèves romands dans la suite de leur carrière professionnelle viennent ajouter du crédit à cette réputation.

Même les soubresauts provoqués par la publication des dernières enquêtes PISA ne sauraient faire oublier que notre système scolaire forme encore aujourd'hui ce que notre pays compte de meilleur : les compétences et le savoir de ses habitants.

Pourtant, depuis de nombreuses années, la situation de santé et le niveau de bien-être des principaux artisans de cette évidente réussite se sont dégradés. Prenant en compte cette situation potentiellement dangereuse, les pouvoirs publics, les associations d'enseignants et de nombreux chercheurs indépendants en ont identifié les causes et ont imaginé des mesures correctives.

Depuis les travaux de Michael Huberman en 1989, dont les observations restent toujours d'actualité, de très nombreuses enquêtes ont été menées en Suisse romande et leurs conclusions sont présentées dans notre travail. Toutes concluent à une relative fragilité de la santé mentale et parfois physique des enseignants : mauvais scores au TST, signes d'usure, révélés par l'échelle d'évaluation du burnout du Dr. Maslach, traces de fatigue et de maladies chroniques liées au stress provoqué par le travail.

Parmi les différents modèles qui expliquent le phénomène du stress au travail, nous nous sommes particulièrement intéressés aux travaux de Karasek et à ses développements les plus récents. Nous avons ainsi trouvé dans la démarche d'intégration de Michel Vézina une manière convaincante de rendre compte de la complexité de la situation.

Pour que notre contribution dans cette réflexion déjà largement amorcée amène quelque chose de nouveau dans le débat, nous avons choisi de montrer quelques-uns des impacts de la situation de santé des enseignants sur l'organisation scolaire, et cela grâce aux travaux d'Ulrich et Probst à qui nous avons emprunté leur méthodologie d'action.

Dans notre recherche, nous avons consolidé les données de très nombreuses enquêtes. Nous avons cerné les causes probables de la mauvaise santé des enseignants, repéré les symptômes de dysfonctionnement, recherché toutes les pistes d'action possibles et répertorié, en particulier, celles qui sont déjà mises en œuvre.

Notre parcours nous a amenés à étudier attentivement les formations initiales et continues des enseignants. Nous pouvons affirmer que les actions et les différents cours proposés touchant à la thématique de la santé du bien-être au travail gagneraient en efficacité en cas de meilleure collaboration des diverses instances responsables.

Economies obligent, nous ne pouvions passer sous silence la question des coûts du stress et du burnout. La comparaison des résultats obtenus par l'enquête du SECO en 2000 et ceux d'un questionnaire anonyme sur l'attitude au travail des enseignants, portant sur un tout petit échantillon aléatoire, a montré des chiffres très proches : la mauvaise santé des enseignants génère des coûts très importants que des mesures appropriées contribueraient à réduire notablement.

A la fin de notre démarche, notre hypothèse initiale s'est confirmée : plus de santé chez les enseignants permet de mener à bien les objectifs de l'école, à moyen et à long terme, et entraîne une répercussion positive sur la valeur ajoutée de tous les acteurs de l'éducation.

Si les enseignants ressentent durement les effets de la dégradation de leurs conditions de travail, la situation peut être améliorée grandement par la mise en application de plusieurs mesures, sur le plan structurel, au niveau de la formation et sous forme d'accompagnements spécifiques. Il importe cependant de ne pas négliger les signaux d'alarme et de prendre en mains sans tarder la situation avec réalisme et détermination, en misant sur une collaboration de toutes les parties concernées. C'est le sens des quelques recommandations que nous avons proposées.

Ce travail de diplôme nous a permis de nous appuyer sur notre longue expérience du terrain en tant qu'enseignants et de mettre en pratique les multiples éléments étudiés tout au long de notre formation.

La finalité de ces études postgrades en Human Systems Engineering est de montrer que la maîtrise des aspects intangibles – psychologiques, sociologiques et culturels – qui caractérisent les systèmes humains doit être considérée comme un atout déterminant pour le succès.

Nous en étions déjà convaincus, mais nous avons réalisé encore plus concrètement au cours de notre démarche à quel point il est essentiel de privilégier le potentiel humain dans toutes les entreprises et bien sûr dans tous les services publics.

Afin de favoriser au maximum le développement de notre système scolaire et la qualité de l'enseignement, il faut que les responsables politiques et pédagogiques tiennent compte de plus en plus de l'émergence de nouvelles idées et techniques dans l'art de conduire les organisations, donc l'Ecole en général, et de l'importance des processus humains et sociaux dans toute stratégie scolaire. Pour notre part, nous serons vigilants à vivre au quotidien et à transmettre ce « nouvel » état d'esprit dans toutes les actions et négociations qui seront les nôtres dans notre parcours professionnel. Dans la mesure de nos moyens, et peut-être déjà grâce à notre travail de diplôme, nous tenterons d'apporter un soutien aux autorités scolaires dans leur souci de faire de l'école un lieu de promotion de la santé et aux enseignants dans leur revendication de pouvoir évoluer dans un cadre professionnel plus harmonieux.

Nous formulons le vœu que toutes les parties associées à l'avenir de l'école romande prennent courageusement leurs responsabilités et associent leurs efforts pour en maintenir la qualité, pour la restaurer là où cela est nécessaire et pour la préparer à ses évolutions futures.

17. BIBLIOGRAPHIE

17.1 Ouvrages, articles, publications

Analyse du questionnaire sur l'état de santé physique et mentale des enseignants vaudois. Rapport final. Viviane Gonik, Sandrine Kurt, Marcel-André Boillat. Institut universitaire romand de santé au travail (IST), septembre 2000.

BLANCHARD-LAVILLE Claudine et FABLET Dominique, « Théoriser les pratiques professionnelles : intervention et recherche-action en travail social ». Collection Savoir et formation, L'Harmattan, Paris [etc.] 2003.

BOJIN Jacques, DUNAND Marcel, *Dites-le avec des messages, Méthodes et techniques avancées de communication professionnelle*, Lausanne, BCD, 1999.

BOURDAIS Marie-France, FAESSLER Mary-Claude, FLACH Nicole, VENDITTI Jean-Paul, *Plus de santé en Entreprise et à l'École*, travail de fin de cours Leadership de l'Excellence, dans le cadre des études postgrades HSE, août 2003.

BRUNET Luc, *Stress et climat de travail chez les enseignants*. In *Résonances*: mensuel de l'école valaisanne, 10, 3-5, 1998.

« Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé », Ottawa (Ontario), Canada, 17-21 novembre 1986.

Causes de stress, risques d'épuisement professionnel chez les enseignants. Catalogue de mesures préventives et curatives. Société Pédagogique Fribourgeoise Francophone, 2001.

« Code de déontologie des enseignants romands », Syndicat des enseignants romands, Editions SER, 2000.

Cours à choix DPSP, vendredi matin/après-midi, lundi après-midi, descriptif, semestre d'hiver 2004 (O4H), Hep-VD.

Cours à option des sciences de l'éducation du vendredi après-midi, descriptif, semestre d'hiver 2004 (O4H), HEP-VD.

Déclaration universelle des droits de l'homme, adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies dans sa résolution 217 A (III) du 10 décembre 1948.

DELALOYE Marie-Antoinette, MOULIN Fabien et SPAHR Catherine, *Analyse du taux de rotation auprès du service des prestations du Groupe Mutuel*, travail de fin de cours Leadership de l'Excellence, dans le cadre des études postgrades BE et HSE, août 2003.

De quelques considérations sur l'épuisement professionnel et sur la souffrance au travail des enseignantEs du secteur professionnel et de quelques propositions pour y remédier. Notes de travail. Syndicat vaudois des maîtres de l'enseignement professionnel (SVMEP), Lausanne, à fin février 2001.

DE RIBA Francis, CANCELLIERE Vito Mariano, « La réponse apaisante au stress », Editions Jouvence, coll. Pratiques. ISBN 2-88353-319-9. St Julien-en-Genevois, 2003.

Education-prévention dans les écoles de la Suisse romande, CIIP, rapport mars 2003.

« Enseigner aujourd'hui : entre souffrance et stress, entre plaisir professionnel et émancipation », in *Société pédagogique genevoise*, aRobase numéro 2-2002.

« Enquête suisse sur la santé 2002 », premiers résultats, OFS.

Epuisement professionnel des enseignants de la formation professionnelle. Enquête vaudoise. Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Valais. Service de formation tertiaire. Office de Recherche et de Documentation Pédagogiques. Directeur : Jean-Pierre Salamin. Auteur : Olivier Menge, janvier 2000.

Epuisement professionnel des enseignants de l'enseignement primaire – secondaire I/II – professionnel. Enquête valaisanne. Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Valais. Service de formation tertiaire. Office de Recherche et de Documentation Pédagogiques. Directeur : Jean-Pierre Salamin. Auteur : Olivier Menge, janvier 2000.

Epuisement professionnel des enseignants de l'enseignement secondaire du deuxième degré. Enquête vaudoise. Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Valais. Service de formation tertiaire. Office de Recherche et de Documentation Pédagogiques. Directeur : Jean-Pierre Salamin. Auteur : Olivier Menge, janvier 2000.

Etude sur la situation professionnelle des enseignantes et des enseignants de l'école publique du canton de Genève. Enquête postale. Anya Ensmann et Massimo Sardi. Institut érasme, novembre 2003.

Evaluation des modules de formation dans le cadre du Projet « Balance ». Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Valais. Service de formation tertiaire. Office de Recherche et de Documentation Pédagogiques. Directeur : Jean-Pierre Salamin. Auteur : Olivier Menge, juin 2001.

Evaluation des relations entre les conditions de travail et la santé du personnel de l'enseignement primaire du Département de l'instruction publique. Papart Jean-Pierre. Actions en santé publique, juin 2003.

FASSA Farinaz, « *Autour de la pénibilité du travail des enseignants : vers une reconnaissance* », Colloque Gestion du stress et prévention de l'épuisement professionnel, Université de Lausanne, Institut d'anthropologie et de sociologie, 8 novembre 2001.

Formation continue des enseignantes et enseignants dans l'espace BEJUNE, programme 2004-2005.

Formation continue du corps enseignant fribourgeois, programme des cours 2004.

Formation continue du personnel enseignant, programme des cours 2004-2005, HEP-VS.

Formation continue, écoles professionnelles valaisannes, programme 2004-2005, Centre de formation professionnelle de Sion.

Formation continue en HEP, offres et modalités HEP-VD, programme 2004-2005.

Formation initiale : 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} années, Guide de l'étudiant-e, semestre d'hiver 2004-2005, semestre d'été 2005, HEP-FR.

HONDEKYN I. et DUPONT P., « Absentéisme des enseignants et démotivation professionnelle », in *Education-Formation*, Université de Mons-Hainaut, INAS (Institut d'administration scolaire), mars 1997.

HUBERMAN Michaël et al., *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*, Neuchâtel, Delachaux et Nestlé, 1989.

JANOSZ Michel, GEORGES Patricia, PARENT Sophie, « L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu », in *Revue canadienne de Psycho-Education*, 1998, Volume 27, numéro 2, pp.285-306.

JANOSZ Michel, THIEBAUD Marc, BOUTHILLIER Christiane, BRUNET Luc, « Perception du climat scolaire et épuisement professionnel chez les enseignants », communication, AIPTLF-Bologne, 13^{ème} Congrès de psychologie du travail et des organisations, juin 2004.

KIENER Alain, « Tout feu tout flamme toujours, L'épuisement professionnel : état des choses », SECO, présentation Powerpoint (48 slides), Colloque ORP, Lausanne, 9 et 10 septembre 2002.

« *La santé au travail est primordiale* », une interview de Alain Max Guénette, in *Coopération* No 40, 29 septembre 2004.

LEGAULT Lucie, « Les modèles d'analyse : Des théories riches en repères », in *Objectif prévention*, vol. 25, No 1, 2002, pp. 13-15.

Lettres d'information EDUPROSE no 1 et no 2, Equipe de réalisation du centre de compétences EDUPROSE, octobre 2003 et janvier 2004.

Loi fédérale sur le travail dans l'industrie, l'artisanat et le commerce (Loi sur le travail) du 13 mars 1964 (Etat le 2 août 2000), 822.11

Mieux vivre ensemble à l'école, Climat scolaire et prévention de la violence, THIEBAUD Marc et coll., *Relation sans violence* (Neuchâtel) ; Genève (Canton). Service de santé de la jeunesse. Impr. Baillod, janvier 2004.

MOULIN Fabien, « Le Stress, une maladie professionnelle », Sion, Powerpoint, (12 slides), 2003.

NADJI F., BOUDIA D. « Guide de rédaction de Références Bibliographiques ». INSA, Lyon, mai 2004.

Négociations SFP – SVMEP 2001. Texte de synthèse et propositions. Syndicat vaudois des maîtres de l'enseignement professionnel (SVMEP), Lausanne, à fin février 2001.

OLGIATI, Mauro, « *Statistique de la Suisse. Enseignants 1998/99* », Office fédéral de la statistique, Neuchâtel, 2000.

PAPART Jean-Pierre, « De la culture d'entreprise à la souffrance au travail », in *Revue Economique et Sociale*, mars 2004, numéro 1, 62^{ème} année, pp.99-111.

PEPIN Richard, *Stress, bien-être et productivité au travail*, [s.l.], Les Editions Transcontinental inc., Collection Ressources humaines, [s.d.].

PIEFFER Vera, *Comment gérer son stress*, [s.l.], Hachette Livre, Marabout, 1998.

PROBST Gilbert, ULRICH Hans, *Pensée globale et management : résoudre des problèmes complexes*. Traduit par Jean-Yves Mercier. Les Ed. d'Organisation. Georg Rive Gauche, Genève, 1989.

RAMACIOTTI Daniel et PERRIARD Julien, Genève, *Les coûts du stress en Suisse*, SECO, septembre 2000.

Rapport de la commission de l'enseignement et de l'éducation chargée d'étudier la proposition de motion de Mmes Alexandra Winiger et Mireille Gossauer-Zurcher pour une analyse cantonale de l'état des relations élèves-enseignants dans l'école publique et l'élaboration de formules de soutien aux membres du corps enseignant. Secrétariat du Grand Conseil genevois. M11-92A, septembre 2002.

RUPERT René, *Les cultures d'organisations et les principes fondamentaux*, support de cours HSE, octobre 2003.

RUPERT René, *Les cultures d'organisations*, Powerpoint, (45 slides), support de cours HSE, octobre 2003.

Ressources pour la qualité de vie au travail, CAPPES, Etat de Neuchâtel 2003, Département de l'Instruction publique et des affaires culturelles-Service de la Jeunesse.

SERRAR-MERROUNI Leila, « Les facteurs déterminants de la prévention du burnout : identification des ressources d'ajustement au stress professionnel chez des enseignants du système de l'enseignement secondaire marocain », résumé de thèse de doctorat, Rabat : Université Mohammed V-Souissi, 2001.

« S'éduquer à la santé : le défi des gestionnaires », in *Réussir*, Association des cadres scolaires du Québec, mars 2000.

« *Stress et précarité dans le monde du travail affectant la santé* », in *Enquête suisse sur la santé 2002, communiqué de presse, 14 santé, OFS, Neuchâtel, 31 octobre 2003, numéro 0351-0310-90.*

Table ronde : pas de classes sans enseignants, documents de la Commission ministérielle française. Daniel Bloch. La Documentation Française, 1997.

Team efficace. Apprendre à apprendre. Introduction à la qualité. MUTH Christophe, Support de cours pour le module LEA 01 des Etudes Postgrades en Human Systems Engineering. Lausanne, février 2003.

THIEBAUD Marc, « Climat d'école, démarche et outils d'analyse », présentation dans le cadre d'une journée Radix, Lausanne, 10 mars 2004.

TSCHAN Franziska, « Facteurs de stress dans le travail des enseignants », Powerpoint (9 slides), Université de Neuchâtel, 2001.

17.2 Sites Internet

ftp://ftp.geneve.ch/dip/ee_complet.pdf

http://cartables.net/links/Education_civique/Droits_Homme/Droits/
<http://wwwedu.ge.ch/dip/ifmes/Welcome.html>

www.alasanteglobale.com/selye.html

www.bcandide.tripod.com/index.htm
www.bellpub.com/jabr/1999/th990201.pdf

www.ciip.ch/ciip/pdf/1_pecaro.pdf
www.climatscolaire.ch

www.dei-france.org/
www.dfj.vd.ch/pub/penibilite/penibilite.pdf

www.easydiagnostic.com/index.php
www.ecoles-en-sante.ch

www.f-d.org/climatecole
www.f-d.org/enseigner.htm
www.forres.ch/colloque.htm

www.geneve.ch/dip/etude_enseignants.html

www.hec.unil.ch/sees/
www.hep-bejune.ch
www.hepfr.ch
www.hep.vd.ch
www.hepvs.ch

www.ladocumentationfrancaise.fr/brp/notices/984000501.shtml
www.le-ser.ch

www.one.be/Houtman/chapitre_3/c2.htm

www.human-systems-engineer.ch/
www.mes-droits-enfant.com/articlesConv.php

www.paed.unizh.ch/pp1/tsprimgraphs/SwissTeachers.pdf
www.psychomedia.qc.ca
www.promotiondelasante.ch/fr

www.radix.ch
www.revue-educateur.ch
www.rupertconsulting.com

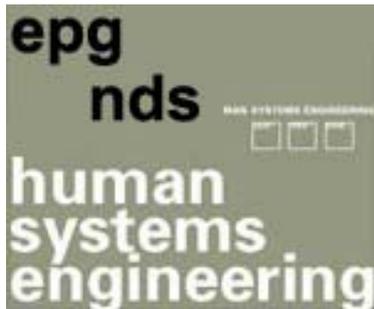
www.saen.ch
www.sibp.ch
www.sosreseaux.com
www.statistique.admin.ch

www.ulb.ac.be/soco/creatic
www.unige.ch/fapse/enseignement/

www.webpalette.ch
www.workhealth.org/strain/jsdef2.html

18 TABLE DES ILLUSTRATIONS

Tableau 1 : Diagramme SWOT au départ de notre recherche.....	12
Tableau 2 : Méthodologie de notre projet en 6 étapes	19
Tableau 4 : Symptômes physiques de l'épuisement professionnel.....	31
Tableau 5 : Modèle explicatif du phénomène de stress professionnel, d'après Karasek	34
Tableau 6 : Modèle explicatif du stress professionnel d'après Michel Vézina	36
Tableau 7 : Modèle général des relations entre stress et santé mentale.....	37
Tableau 8 : Résultats des enseignants fribourgeois au test MBI d'après Maslach et Jackson.....	41
Tableau 9 : Symptômes enseignants et population générale CH (IST).....	43
Tableau 10 : Scores comparatifs enseignants et population CH au TST	44
Tableau 11 : Phases de la vie professionnelle des enseignants d'après Michaël Huberman	51
Tableau 12 : Moments de doutes ressentis quant à la poursuite de la carrière (n=62)	52
Tableau 13 : Motifs fournis pour quitter l'enseignement (n=61)	53
Tableau 14 : Tableau récapitulatif des symptômes physiques du stress observés chez les enseignants romands.....	57
Tableau 15 : Tableau des symptômes psychiques du stress observés chez les enseignants romands.....	60
Tableau 16 : Synthèse des principaux constats des enquêtes romandes	62
Tableau 17 : Modèle général des relations entre stress et absentéisme. Jean- Pierre Papart, 2004.....	65
Tableau 18 : Renseignements généraux à propos de la formation des enseignants romands	74
Tableau 19 : Mesures dans le cadre de la formation initiale	79
Tableau 20 : Mesures dans le cadre de la formation continue	85
Tableau 21 : Coûts des mesures d'actions structurelles	91
Tableau 22 : Coûts des mesures de formation initiale et continue.....	92
Tableau 23 : Coûts des mesures d'accompagnement.....	92
Tableau 24 : Coûts du stress en Suisse selon le SECO, 2000.	95
Tableau 25 : Position des enseignants vaudois au TST selon enquête IST 2000	95
Tableau 26 : Effectifs des enseignants romands. Source : Office fédéral de la statistique, bases 1998/99.....	96
Tableau 27 : Coûts du stress des enseignants en Suisse romande, projection basée sur les résultats du SECO, 2000 et de l'enquête IST /VD, 2000.	96
Tableau 28 : Coûts annuels du stress des enseignants pour chaque canton romand.....	96
Tableau 29 : Boussole du Management ® de René Rupert	97
Tableau 30 : Valeur de l'écart (G) et correspondance en % de la valeur ajoutée, d'après René Rupert	98
Tableau 31 : Répartition des résultats et dysfonctionnements attendus du test « Boussole du Management » sur un échantillon d'enseignants romands, 2000 (n=58).....	100
Tableau 32 : Coûts d'un mauvais positionnement professionnel, calculés en fonction du salaire moyen des enseignants.....	101
Tableau 33 : Pertes liées aux dysfonctionnements en Suisse romande, d'après la Boussole du Management	101
Tableau 34 : Comparaisons des coûts du stress selon l'enquête du SECO (2000) sur les coûts du stress en Suisse et la « Boussole du Management® »	102



« Santé et bien-être des enseignants en Suisse romande : analyse de la situation et propositions de mesures de promotion de la santé »

ANNEXES

Travail de diplôme des études postgrades HES en Human Systems Engineering (session 2002 – 2004) de
Mary-Claude Faessler
Fabien Moulin

Mandant : Commission romande EduPro

Expert interne : Géraldine Loosli, Formatrice HEP BEJUNE

Expert externe : Jacques Laurent, Président de la Commission romande EduPro

19 TABLE DES ANNEXES

Annexe 1	Répertoire des cours proposés dans le cadre de la formation initiale.	117
A1.1	HEP BEJUNE (PF1)	
A1.2	HEP BEJUNE (PF2)	118
A1.3	HEP FR	120
A1.4	HEP VD	124
A1.5	HEP VS	126
A1.6	Formation initiale professionnelle des enseignants des écoles du secondaire I et du secondaire II	127
A1.7	Université FR	128
A1.8	Université GE FAPSE	
A1.9	IFMES GE	
A1.10	ISPFP	129
Annexe 2	Aperçu des cours proposés en formation continue.	130
A2.1	HEP BEJUNE	
A2.2	HEP FR	131
A2.3	HEP VD	132
A2.4	HEP VS	133
A2.5	Centre de formation de l'enseignement primaire GE	
A2.6	Service de la formation continue Sec.I et Sec.II GE	134
A2.7	ISPFP	
Annexe 3	Statistiques de fréquentation de la formation continue de la HEP-FR.	135
A3.1	Cours suivis	
A3.2	Inscriptions pour l'année 2002-2003	
A3.4	Cours proposés pour 2004-2005	136

ANNEXE 1 : RÉPERTOIRE DES COURS PROPOSÉS DANS LE CADRE DE LA FORMATION INITIALE

Ce répertoire se veut le plus complet possible ; mais vu la diversité des cours proposés et la perception parfois subjective de ce qui touche ou non au domaine de la santé et du bien-être, cette liste n'est pas exhaustive.

Rappel : tous les cours proposés dans les programmes de formation initiale peuvent être consultés, en principe, dans les programmes officiels de chaque institution ou sur le site Internet.

A1.1 HEP BEJUNE (PF1)

A1.1.1 Promotion de la santé : aspects généraux

Les thèmes traités en Education à la Santé sont ceux qui correspondent à l'enseignement d'EGS dans le canton du JU. En outre, on retrouvera ces mêmes thèmes dans PECARO, tant dans les disciplines que dans Formation Générale.

- Réflexions sur les valeurs
- Les thèmes EGS (cf le plan d'études : objectifs généraux d'EGS)
- Prévention et promotion de la santé : aspect personnel, scolaire, social, réflexion sur le sentiment d'équité
- La violence, la violence scolaire
- Communication et écoute
- Les conflits, définitions, types de conflits, résolution de conflits : 2 modèles
- Les droits de l'homme et de l'enfant, les institutions internationales
- Les différentes ONG, les institutions fédérales de prévention
- La maltraitance
- L'enfant et le deuil
- Les secrets de famille
- Les relations avec les parents
- L'enfant et le stress

A1.1.2 JUNE (Jura-Neuchâtel)

Il y a 12 périodes (1 crédit) enseignées dans le domaine « santé » en 1^{ère} et en 2^{ème} années pour tous les étudiants. En 3^{ème} année, il y a 12 périodes uniquement pour les étudiants qui ont choisi la section « Ecole enfantine jusqu'à la 2^{ème} année primaire ».

Les cours donnés tournent autour de la gestion de la classe et « comment mieux vivre » et sont basés sur 3 axes principaux :

- La connaissance de soi (estime de soi...)
- La connaissance de l'autre (règles de vie, conflits...)
- La connaissance de l'environnement

A1.1.3 NE (Neuchâtel)

Exemples de cours donnés :

- L'hygiène et l'eau (sa gestion) (4p.)
- Nutrition (2p.)
- Bruit, dérangement, tabagisme (2p.)
- Stress des enseignants (2p.)

Tous les thèmes abordés sont également vécus pratiquement dans les camps verts, de ski, dans les conseils de classes...

A1.1.4 JU (Jura)

Exemples de cours donnés :

- Introduction à la notion de « santé » (en 1^{ère} année). Que veut dire « être en bonne santé ? » et définition de la « bonne santé ».
- En 2^{ème} et 3^{ème} années, les étudiants proposent des thèmes qu'ils aimeraient traiter :
- Alimentation
 - Hyperactivité chez l'enfant
 - Dépendances : alcool, cigarettes, cannabis...
 - Violence
 - Maltraitance, abus sexuels
 - Sommeil (abus TV...)

De plus, le formateur en charge de cet enseignement fait référence régulièrement à EGS. Ce cours est propre au canton du JU et il s'adresse aux élèves de l'école enfantine et de l'école primaire de la 1^{ère} à la 6^{ème} années. L'élève réfléchit sur les 3 axes cités ci-dessus et il y a aussi du temps consacré à la promotion de la santé. Chaque enseignant dans le JU doit être à même de donner ce cours.

A1.1.5 BE (Berne)

Il n'y a pas de cours « Promotion à la santé » pour l'instant mais ce cours de 12p. sera introduit dès l'année prochaine dans les programmes. Pour l'instant, les notions de santé et de bien-être apparaissent dans différents cours tels que :

- Philosophie de l'éducation (1p.) : cours qui touche, entre autres, à la violence, au « Je-Tu », à l'Autre
- Pédagogie et sociologie de l'éducation (1p.) : ce domaine aborde de multiples thèmes comme : la communication en classe, le conseil de classe, la coopération, la construction de l'identité sociale, le sexisme à l'école, le processus de transgression, les inégalités sociales et les égalités des chances...
- Psychologie (1p.) : ce cours touche, entre autres, à la posture de l'enseignant, à l'estime de soi, à l'intelligence et l'affectivité, à la construction de l'identité... De plus des sujets spécifiques sont abordés lors de modules particuliers ou de journées particulières, par ex : la sexualité, les dépendances, la maltraitance, la violence...
- Didactiques de l'environnement, de l'histoire et de la géographie : domaines qui touchent, entre autres, à l'éducation à la citoyenneté
- Didactiques de l'environnement et des sciences naturelles : domaines qui abordent la santé, au sens large, par ex : alimentation, maux musculaires et dorsaux, problèmes oculaires, sensibilisation à la problématique des drogues, connaissances sur le sida, les MST...

A1.2 HEP BEJUNE (PF2)

Il s'agit surtout de former les enseignants à développer des compétences qui leur permettent d'éviter les problèmes de stress, le burnout...

A1.2.1 Unités de développement personnel (UDP)

Ces cours sont basés sur la relation à l'autre, sur la manière de développer ses relations avec autrui. 8-9 étudiants par cours.

Il y a 6 ateliers (6X4p) et cela correspond à 24p. pour la 1^{ère} année. Ces cours sont obligatoires.

Un ex : « Rester soi-même » ; « Savoir motiver les élèves » permet de mieux se connaître, d'apprendre des outils pour mieux communiquer, mieux gérer des conflits, des jeux de pouvoir...

Il y a aussi, dans ces UDP, une journée de formation (les étudiants en ont trois sur l'année) basée sur la dynamique relationnelle.

Cela correspond à 2,5 crédits pour la 1^{ère} année.

En 2^{ème} année, il n'y a pas d' UDP.

A1.2.2 Pratiques réflexives

24p. sont proposées aux 1ères années (obligatoires), sous forme de séminaires, sur les réflexions sur les pratiques.

24 p. sont également données aux 2^{ème} années dans ce domaine, mais sous forme de supervision.

Dans ces pratiques, il s'agit de prendre du recul sur tout ce qui peut arriver. Chaque étudiant doit présenter un cas : les faits, le ressenti, sa compréhension et ses hypothèses d'interprétation, les solutions essayées, les demandes au groupe. Cette démarche permet d'écouter les collègues, de manière respectueuse, sans jugement, d'avoir des échanges, des pistes, des éclairages, et permet d'apporter des outils aux étudiants et de réfléchir ensemble, donc aide à mieux gérer son stress. Il s'agit aussi de montrer aux futurs enseignants qu'ils ne sont pas seuls, mais qu'il y a un réseau tout autour : la direction, les collègues, l'office des mineurs, l'OMP...

Ces pratiques réflexives correspondent à 2 crédits par année.

A1.2.3 UGC, Unités de gestion de classe

Dans ce domaine, il y a 24 périodes pour les 1ères années, obligatoires, qui touchent à la formation à l'innovation. Il s'agit de former les étudiants à innover, à se renouveler, ce qui empêche la routine, l'ennui, donc le burnout. Donc prévention du burnout.

C'est une des compétences attendue des étudiants : la capacité à innover.

Ces périodes correspondent à 2 crédits.

Il y a aussi une journée de partage pour les 2^{ème} années sur le stress et les moyens d'améliorer son état de stress.

A1.2.4 La semaine « différences » (pour NE)

Comment intégrer les différences des élèves (différences psychiques, différences sociales, ethniques..) qui sont sources d'inquiétude et de stress chez les enseignants.

Pendant cette semaine, la prévention du stress est beaucoup développée.

Problèmes de violence abordés, comment fonctionnent les réseaux qui peuvent aider les enseignants. Présence du médecin scolaire, de l'OMP, de l'Office des mineurs, de médiateurs, du CAPPES...

Cette semaine correspond à environ 2 crédits.

Cette semaine se déroule pendant la « semaine blanche ».

En parallèle, les étudiants JU doivent suivre 1 formation EGS.

Les étudiants BE peuvent choisir d'assister soit à la semaine NE ou JU.

A1.2.5 Pratiques pédagogiques accompagnées

Préparation du stage, retour de stage (difficultés rencontrées..), partages avec le formateur. Tout cela permet d'aider à diminuer le stress de l'étudiant et crée un rapport de confiance, utile pour lutter contre le stress.

A1.3 HEP FR

A1.3.1 Introduction

Les contenus de la formation initiale sont répartis en 6 domaines :

- 1) Sciences de l'éducation, éthique et disciplines contribuant à la compréhension des situations éducatives
- 2) Insertion dans un système éducatif, économique, social et culturel
- 3) Méthodes, techniques et instruments de travail et de recherche, médias
- 4) Didactique générale et conduite de classe, didactiques des disciplines
- 5) Communication, développement personnel et identité professionnelle
- 6) Développement artistique, linguistique, culturel et sportif

La profession enseignante peut être caractérisée par 7 champs de compétences (modèle heuristique) qui se recoupent souvent :

- 1) Enseigner
- 2) Eduquer
- 3) Evaluer
- 4) Innover
- 5) Collaborer
- 6) « Réflexiver »
- 7) Accompagner

A1.3.2 Cours proposés dans le domaine 5 : « Communication, développement personnel et identité professionnelle » :

Ces cours sont basés sur les 3 concepts :

- 1) Soi et l'autre
- 2) Soi et le groupe
- 3) Soi et l'institution

Ils visent surtout :

- la prévention par rapport à une meilleure connaissance de soi, à la capacité de mettre des mots sur la relation, à la connaissance de soi et des autres.
- la communication interpersonnelle, c.à.d. comment je communique, la communication non violente...

Ces cours sont obligatoires pour tout ce qui touche au développement personnel et 80% des cours doivent être suivis dans le domaine de la communication.

Ils regroupent environ 20 étudiants par cours et 35 à 40 étudiants lorsqu'il s'agit de cours en immersion.

Les cours dans ce domaine 5 correspondent à 24 périodes par année, c.à.d. environ 1 période par semaine et ils représentent 3 à 4% de la formation initiale complète.

A1.3.3 Cours proposés en 1^{ère} année

- **Etre enseignant** : ce cours est donné à l'année, à raison de 2h bloc par semaine. Il correspond à 2 crédits. Il a comme objectifs de :
 - Faire émerger les représentations des enseignants en ce qui concerne la profession.
 - Caractériser la professionnalisation de l'enseignant en définissant ses rôles et ses compétences.
 - Identifier les cycles de vie de l'enseignant.
 - Reconnaître l'identité professionnelle et éthique de l'enseignant dans son milieu social et politique.
 - Identifier les caractéristiques propres du travail de l'enseignant dans chaque degré d'enseignement.

- Caractériser l'impact de la féminisation de la profession sur l'éducation et les rapports école-société.
- **Histoire de vie et identité professionnelle** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 0,5h par semaine, donc 0,5 crédits. Il a comme objectifs de :
 - Permettre aux étudiants de repérer les différentes étapes de leur parcours de vie, de les initier à l'analyse de ce parcours (scolaire, familial, social), de leur donner la possibilité d'en découvrir la logique et d'y apporter un regard critique.
 - Permettre aux étudiants de se plonger dans leur propre histoire afin de repérer des moments, des événements, des personnes significatives qui leur ont donné l'envie d'être en relation avec l'autre dans un contexte pédagogique.
- **Jeu corporel** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 0,5h. par semaine, donc 0,5 crédit. Il a comme objectifs de :
 - Permettre aux étudiants d'explorer et de découvrir leurs possibilités physiques et leur capacité corporelle de communication en explorant leur potentialité expressive et le plaisir d'un échange non verbal.
 - Proposer un échauffement ciblé qui conduira à un éveil sensoriel permettant davantage de présence physique et une perception plus claire de soi-même et de son environnement.
 - Terminer par de la relaxation afin de favoriser la régénération, indispensable à une bonne assimilation des expériences faites.
- **Ecoute de soi, écoute de l'autre...** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'été et il représente 2h. par semaine, donc 2 crédits. Il a comme objectifs de :
 - Prendre conscience des enjeux et de la complexité de la communication, tant d'un point de vue théorique que dans une perspective pratique.
 - Permettre d'aborder les modèles de la communication interpersonnelle sous un angle critique et approfondir les concepts-clés que sont : les axiomes de la communication, l'écoute active, les filtres de la communication, les phénomènes de la résonance, les influences culturelles et sociales de la communication.
 - Proposer des techniques utiles à la résolution de conflits, à l'amélioration de la façon de communiquer, à la formation à l'écoute.
- **Personnalité et estime de soi** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'été et il représente 1h. par semaine, donc un crédit. Il a comme objectifs de :
 - Connaître différentes théories sur la personnalité, sur la construction de la personnalité
 - Connaître différents moyens pour décrire la personnalité.
 - Connaître les théories de l'estime de soi, le développement de l'estime de soi et pouvoir se référer à sa propre estime de soi.
 - Réfléchir aux différentes expériences, aux différentes personnes qui ont influencé son estime de soi.
 - Réfléchir à une certaine norme dans la personnalité et aux différents troubles de la personnalité.
 - Réfléchir à sa propre personnalité et à son influence sur la perception des autres.
 - Pouvoir identifier sa personnalité, savoir l'accepter et trouver des moyens pour vivre en harmonie avec soi-même.
 - Réfléchir aux différents moyens que possède l'enseignant pour favoriser une bonne estime de soi chez l'élève.
- **Les émotions dans le co-pilotage de l'interaction** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'été et il représente 0,5h. par semaine, donc 0,5 crédit. Il a comme objectifs de :
 - Sensibiliser les étudiants au rôle et fonctions des émotions dans l'interaction, en particulier en classe.
 - Différencier sentiments et émotions.
 - Repérer les émotions de base, leur assise corporelle ainsi que leur fonction ; les différentes manières de gérer ses émotions en relation avec l'histoire personnelle.
 - Identifier les émotions et leur cycle.

- Découvrir l'influence des émotions dans la relation à l'autre.
- Prendre en compte les émotions dans la relation pédagogique.
- Trouver des options pour la gestion positive des émotions dans le quotidien et particulièrement dans la relation pédagogique.
- **Distance/Proximité relationnelle** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'été et il représente 0,5 h. par semaine, donc 0,5 crédit. Il a comme objectifs de :
 - Explorer la distance entre soi et l'autre et expérimenter les effets provoqués en chacun : plaisir, peur, violence, désir de s'éloigner, de se rapprocher, mise à distance, vulnérabilité, indifférence ou séduction.
 - S'exercer à l'écoute de soi en lien avec l'autre.
 - Interroger le lien pédagogique en lien avec cette thématique.

A1.3.4 Cours proposés en 2ème année

- **Personnalité et estime de soi** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 1h. par semaine, donc 1 crédit. Il reprend et approfondit les objectifs du cours déjà donné en 1^{ère} année sur le même thème.
- **Histoire de vie et trajectoire sociale** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures et il représente 0,5h par semaine, donc 0.5 crédit. il a comme objectifs de :
 - Permettre aux étudiants de mieux comprendre la vie d'un groupe, d'approcher et de découvrir sa propre place dans un groupe en lien avec les différentes places occupées dans un groupe tout au long de histoire de, à un niveau personnel, scolaire, de formation, professionnel.
- **Jeu corporel avec le groupe** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 0,5h. par semaine, donc 0,5 crédit. Il a comme objectifs de:
 - Explorer le jeu corporel dans et avec le groupe afin de découvrir corporellement les dynamiques, les forces et les tensions, les attractions et les rejets qui peuvent se créer au sein du groupe.
 - Permettre de repérer comment apprivoiser ses énergies corporelles et d'exprimer sa propre créativité.
- **Pratique et analyse de la communication** : Ce cours est donné par bloc de 3 heures pendant le semestre d'été et il représente 1h. par semaine, donc un crédit. Il a comme objectifs de :
 - Approfondir les théories fondamentales de la communication.
 - Répertorier ses propres compétences communicationnelles à partir de situations vécues et des stages et les augmenter à l'aide de l'analyse de situations.
 - Mettre en scène des situations de communication problématique.
- **Accueils et séparations dans la classe** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'été et il représente 0,5h. par semaine, donc 0,5 crédit et il a comme objectifs de :
 - Explorer ces 2 moments importants dans la vie d'une classe, les différents rituels, d'accueil et de passage qui permettent aux enfants de se sentir appartenir à la communauté scolaire et réussir le passage d'une classe à l'autre.
- **Liens et appartenances** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'été et il représente 0,5 h. Il correspond à 0,5 crédit et il a comme objectifs de:
 - Permettre de repérer et de nommer des stratégies pour créer des liens, les solidifier et les entretenir dans différents systèmes d'appartenance.

A1.3.5 Cours proposés en 3ème année

- **Histoire de vie et trajectoire professionnelle** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 0,5 h. par semaine, donc 0,5 crédit et il a comme objectifs de:

- Explorer le rapport de chacun à l'activité « travail », interroger ses propres engagements, politiques, sociaux, culturels, ainsi que les limites entre l'activité professionnelle et la sphère privée.
- Mettre en lien l'activité « travail » avec l'histoire familiale et les différentes professions exercées.
- Repérer les expériences professionnelles marquantes et énoncer en quoi elles ont été marquantes.
- Répertorier les compétences acquises et les difficultés, les plaisirs et les obstacles rencontrés dans les différents stages effectués et se projeter en fonction de cette lecture dans un avenir professionnel.
- Inscrire l'activité « travail de l'enseignant » dans un contexte social et politique.
- **Travailler ensemble dans un contexte scolaire** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'hiver et il représente 0,5 h. par semaine, donc 0,5 crédit et il a comme objectifs de:
 - Interroger le concept de collaboration dans un rapport interdisciplinaire, en quoi la collaboration conduit à repenser le travail individuel de l'enseignant, son propre style de relation (accord, désaccord, respect du travail de l'autre, engagement, confiance) dans un travail interdisciplinaire.
 - Connaître le réseau complexe de l'institution scolaire et inscrire la place de l'enseignant dans cette organisation scolaire et politique.
 - Définir le rôle de chacun et développer un terrain de collaboration propice à l'échange et à l'élaboration d'un projet commun pour chaque enfant.
- **Portraits et présentation de portraits** : Ce cours est donné par bloc de 6 heures pendant le semestre d'été et il représente 0,5h. par semaine, donc 0,5 crédit et il a comme objectifs de:
 - Interroger son rapport aux autres, au groupe, à l'institution en rassemblant tout ce qui a été accumulé durant les 3 ans de formation.
 - Amener des projections personnelles dans son identité future.
 - Créer un autoportrait (mes compétences, mes forces, mon style d'enseignement) à travers une réalisation artistique (peinture, argile, sculpture...)
 - Présenter son autoportrait au groupe, son évolution personnelle et professionnelle.
 - Echanger sur les différents portraits.

A1.3.6 Ateliers

Ces ateliers sont obligatoires et ils font partie du programme des 2^{ème} et des 3^{ème} années. Ils se donnent à raison d'un jour par semaine (6 heures) sur toute l'année. Ils proposent différents thèmes mais la majorité des étudiants choisissent le profil EGS (éducation générale à la santé), donc les ateliers qui lui sont liés, comme, par exemple, « Comment encourager le sens des responsabilités et l'autonomie », « Prévention liée à la violence », problèmes liés à la sexualité...

Ces ateliers sont co-animés par des formateurs de terrain (l'équipe Racines, le Planning familial, l'équipe « maltraitance » cantonale...) et des formateurs institutionnels. Cela permet une approche et un questionnement larges des problématiques issues de la pratique et propose des clés de lecture multiples des réalités de la profession enseignante.

A1.4 HEP VD

A1.4.1 Cours proposés dans les Sciences de l'éducation

Cours obligatoires :

- **M22 Partenariat et Santé** : ce cours est obligatoire pour tous les étudiants généralistes et semi-généralistes. Il correspond à 2 crédits. Il a comme objectifs de:
 - Analyser les modèles de relations entre école et parents, s'interroger sur les compétences respectives, les lieux, et les modalités des échanges.
 - Examiner les conceptions de la santé scolaire et les discuter, aborder les mesures préventives au niveau de la société, de la famille et de l'école.
 - Développer la capacité de collaborer de manière constructive avec les différents partenaires.
 - Réfléchir aux meilleurs moyens d'accueillir, solliciter, écouter, informer, travailler avec les parents.
 - Intégrer dans son enseignement et dans la vie de la classe des notions pratiques relatives à la prévention et à la promotion de la santé.

Cours à option :

Ils s'adressent aux étudiants en phase de professionnalisation et de spécialisation. Ils permettent de répondre à des besoins d'approfondissement et d'aborder de nouvelles thématiques plus spécifiques.

Ces cours abordent l'une ou l'autre de ces quatre problématiques :

- 1) le multiculturalisme
- 2) l'évaluation
- 3) la prévention et l'intégration
- 4) l'enseignement et l'éducation

Chacun de ces cours est de durée limitée et correspond à un crédit.

Les étudiants généralistes doivent suivre 10 cours (10 crédits), les semi-généralistes 12 cours (12 crédits), les spécialistes 6 cours (6 crédits).

Dans les problématiques 3 et 4, on trouve quelques cours qui se rapportent au thème de la santé et du bien-être :

- **Violence et maltraitance à l'école** : Ce cours a comme objectifs de:
 - Permettre à l'étudiant d'aborder les différentes formes de violence (abus, maltraitements, violences institutionnelles...), leurs causes possibles, les facteurs de risque pour le développement de l'enfant ainsi que les facteurs de compensation ou de protection qui peuvent être pris en charge dans le cadre scolaire.
 - Maîtriser et exploiter des savoirs psychologiques.
 - Réfléchir sur ses pratiques et analyser ses effets.
 - Affronter les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession.
 - Gérer des crises et/ou des conflits entre personnes.
- **Collaboration des enseignants aux activités de santé scolaire**: Ce cours a comme objectifs de:
 - Proposer des pistes de réflexion sur la santé globale des élèves et faire prendre conscience de la responsabilité de l'enseignant dans ce domaine.
 - Intégrer les notions pratiques de promotion de la santé dans un état d'esprit de collaboration avec les autres acteurs de l'école.
 - Maîtriser les concepts nécessaires pour prendre en compte les éléments et les événements liés à la santé.
- **L'enfant normalement en difficulté**: Ce cours a comme objectifs de:

- Apprendre à repérer les étapes charnières de l'évolution de l'élève.
- Viser à développer les ressources de l'élève et de l'enseignant ainsi que développer les « outils du maître » face aux difficultés.
- Aborder divers thèmes tels que la peur d'apprendre, l'ouverture intellectuelle en tant que réponse, le danger des étiquettes psychologiques et le paradoxe de l'aide.
- **De l'adolescence à l'âge adulte : approches psychologiques:** Ce cours a comme objectifs de :
 - Se familiariser avec les différents aspects de l'évolution de l'adolescent.
 - Analyser et comprendre l'importance des divers contextes dans les choix scolaires, professionnels, comportementaux, sociaux et affectifs des adolescents.
 - Replacer l'adolescence dans le contexte évolutif des différentes étapes de la vie.
 - Identifier et développer les compétences nécessaires à l'accompagnement d'élèves en phase d'adolescence.
- **Cerveau et apprentissage:** Ce cours a comme objectifs de :
 - Etudier les troubles des apprentissages (dysphasie, dyslexie, dysorthographe, troubles mnésiques et attentionnels) et voir comment ils se traduisent en difficultés scolaires et comment les repérer.
 - Comprendre le fonctionnement du langage oral et écrit, de la mémoire, des aptitudes exécutives et attentionnelles dans leurs interactions.

A1.4.2 Cours proposés en Développement personnel en situation professionnelle (DPSP)

Le DPSP vise à offrir un contexte où peuvent se développer des compétences liées à la personne de l'enseignant. Ces compétences sont de plusieurs types :

- **Les compétences intra personnelles :**
 - Développer la conscience en soi
 - Développer l'estime de soi
 - Reconnaître ses ressources et ses limites
- **Les compétences interpersonnelles**
 - Ecouter, montrer de l'empathie
 - Communiquer
 - Accompagner
 - Coopérer, traverser les tensions, les conflits
- **Les compétences réflexives**
 - Prendre de la distance
 - Partager et analyser ses pratiques
 - Rechercher des options
 - Prendre des décisions

Les cours proposés en DPSP ont pour objectifs de mieux répondre aux exigences du métier d'enseignant (et il est donc exclu de viser prioritairement un mieux-être général ou une visée culturelle sans rapport direct avec la profession) au profit des compétences suivantes, reprises du référentiel de la HEP qui place la personne au centre de son schéma regroupant les 3 Modules :

- **Acteur social :**
 - Travailler en équipe, s'engager dans des projets collectifs
 - Communiquer, animer des réunions, conduire des entretiens, mener des débats
 - Affronter les devoirs et les dilemmes éthiques de la profession
 - Gérer des crises et/ou des conflits entre personnes
 - Gérer son activité professionnelle de manière équilibrée

- **Le praticien réflexif**
 - Réfléchir sur ses pratiques
 - Faire évoluer ses pratiques vers une plus grande efficacité
- **Le maître artisan**
 - Remplir les fonctions et réaliser les tâches assignées à l'enseignant.

C'est à côté des autres domaines (sciences de l'éducation, didactiques, domaines disciplinaires) et dans la complémentarité que le DPSP contribue au développement des compétences ci-dessus.

Chaque étudiant doit choisir un certain nombre de cours :

- 18 pour les généralistes et les semi-généralistes (18 crédits), 8 pour les spécialistes (8 crédits).
- Selon les choix qu'il fait l'élève peut éviter les cours liés au domaine de la santé et du bien-être.
- Chaque cours correspond à 24 périodes, c.à.d. à 2 crédits.

Voilà quelques exemples de cours liés à la santé et au bien-être :

- L'activité physique et moi
- S'exprimer : atelier d'improvisation ; théâtre ; atelier d'expression orale et corporelle ; arts visuels ;
- Se connaître par la musique
- Développer ses compétences relationnelles
- Les bases de la communication interpersonnelle
- Accueillir ses émotions
- Faire face au stress et aux changements
- Les conflits, c'est la vie
- Sport et santé
- La sexualité et l'affectivité à l'école : élèves et enseignants sont sexués
- Quelle harmonie entre corps, cœur et intellect ?
- Même en courant, j'aurais pas le temps !

A1.5 HEP VS

Les contenus de la formation initiale sont répartis en 8 champs :

- 1) Société et institution
- 2) Ecole et développement
- 3) Organisation de la vie et du travail scolaire
- 4) Planification-réalisation-évaluation
- 5) Développement de l'enfant et hétérogénéité
- 6) Enseignements généraux et interdisciplinarité
- 7) Enseignements spécifiques au degré moyen
- 8) Le praticien réflexif

Il existe quelques cours dans les différents domaines cités qui ont un lien avec la santé et le bien-être des enseignants et des élèves :

- **Aspects sociologiques** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il traite, entre autres, de la violence, des discriminations raciale et sexuelle.

- **Institutions partenaires** : Ce cours correspond à un crédit. Il présente, entre autres, la Fédération valaisanne des centres SIPE (sexualité, information, prévention, éducation).
- **L'école en tant qu'institution apprenante** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il traite, entre autres, de la médiation, de la charte d'établissement, de la collaboration avec les autorités, les supérieurs, les collègues, les parents.
- **Psychosociologie** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il propose, entre autres, les thèmes du travail en équipe, des relations entre les membres du groupe.
- **Communication** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il traite, entre autres, de communication interpersonnelle, verbale, non-verbale, de la conduite d'entretien, de la gestion des conflits, des techniques de communication.
- **Gestion et climat de classe** : Ce cours est divisé en 2 parties et il correspond à 6 crédits. Il propose, entre autres, les thèmes de la solidarité et de la justice, de la gestion de la discipline, des conditions favorables à la motivation.
- **L'enseignement interdisciplinaire : théories et exemples** : Ce cours correspond à 3 crédits et parle, entre autres, de l'éducation à la santé.
- **Education à la santé** : Ce cours correspond à 2 crédits. Pas de descriptif à notre disposition.
- **La pratique réflexive dans une perspective de développement durable** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il traite, entre autres, des cycles de l'évolution de l'adulte et du confort personnel : gestion du stress, des émotions, techniques de résolution de conflits, problématique du burnout...
- **La pratique réflexive dans une approche psychosociologique** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il propose, comme thèmes, entre autres, la résolution de problèmes, la dynamique de groupe, l'intervision et la supervision.
- **La pratique réflexive, facteur de congruence et de créativité** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il traite, entre autres, du renforcement du moi, du travail d'expression autour du corps, de la voix, de la gestuelle, de la matière, de la réflexion et de la relation à l'Autre.
- **La pratique réflexive au service de l'éthique** : Ce cours correspond à 3 crédits. Il tourne autour de la communication à la relation, de l'apprentissage de l'éthique et de la création de consensus, de la philosophie, de l'éthique et de la spiritualité.

A1.6 Formation initiale professionnelle des enseignants des écoles du secondaire I et du secondaire II

En principe, il n'y a aucun cours qui est directement lié à la santé et au bien-être. Mais ces thèmes peuvent apparaître parfois dans certains contenus de cours, notamment dans les cours touchant aux pratiques réflexives.

A1.7 Université FR

En principe, il n'y a aucun cours qui est lié à la santé et au bien-être. Ces thèmes peuvent être abordés dans certains cours où il y a quelques interventions qui touchent au stress, à la théâtralité, à l'attitude, à la communication orale et rhétorique...

Mais le « bien-être individuel » est une déclaration de principe et doit/devrait être sous-jacent dans toute la formation.

A1.8 Université GE FAPSE

Certains cours abordent la thématique de la santé et du bien-être :

- **Didactique des sciences et didactique des activités Physiques et sportives** : Ces domaines traitent, entre autres, du corps humain, de la prévention à la santé, du sport, de l'éducation à la santé pour l'élève...
- **Rôles et identité de la personne**. Pas de descriptif à notre disposition.
- **Séminaire clinique d'accompagnement** : 3 cours sont proposés dont 2 sont obligatoires (3 à 6 crédits) :
 - **Analyses des pratiques**
 - **Dimension éthique de la profession**
 - **Développement personnel : stress, santé psychique...**
- **Approche historique et psychanalytique des pratiques** : relations interpersonnelles, stress, dynamique de groupe...
- **Unité d'intégration** : 3 semaines en début d'années, pendant lesquelles les étudiants travaillent sur les rôles de l'identité des acteurs de l'enseignement.

A1.9 IFMES GE

Il n'existe pratiquement rien au niveau de la thématique « santé/bien-être » dans les cours proposés, vu le manque de temps à disposition.

- **Dans le cours de psychologie**, on aborde le thème très global de la santé (anorexie, toxicomanie...) ainsi que le rôle de l'enseignant et ce qui peut se faire pour lui à ce niveau-là. Mais la problématique est davantage centrée sur la classe.
- **Techniques de communication**. Pas de descriptif à notre disposition.

A1.10 ISFPF

A1.10.1 De manière directe : séminaire de 3 jours

Ce sera une première ! 3 jours seront proposés aux étudiants au printemps prochain. Trois axes principaux :

1^{er} axe : le contexte pur dans la formation professionnelle : le système, les bases légales, les partenariats, les organismes...

2^{ème} axe : l'identité professionnelle : profession en pleine mutation, éducation ou instruction ? En lien avec la pénibilité, quels outils utiliser ?

3^{ème} axe : la santé des enseignants et des apprentis

Les axes 2 et 3 doivent encore être créés complètement.

L'an passé il y a eu un atelier sur la santé des enseignants : stress, burnout, maladies... Il y a eu un débat.

Il a été décidé de développer ce concept sur 3 jours avec une journée complète sur la santé. Idées pour cette journée : pathologies physiques et psychologiques chez les enseignants, chez les apprentis, pathologies dans la formation... Ateliers.

A1.10.2 De manière indirecte : cours proposés (obligatoires)

- **Etre et devenir enseignant** : cours de psychologie, pédagogie, de 12 à 16 p. Basé sur l'introspection, comment est-ce que je fonctionne ?
- **Séminaire sur la communication, avec gestion des conflits** (16 p.)
- **Introduction à la sociologie** : 6 thèmes, 6 X ½ jour, 24 p. Par ex : approche cognitive ; comment évoluent certains phénomènes comme la déviance, par rapport au domaine social.
- **1 journée sur la gestion de la classe** : ateliers avec des études de cas, comment gérer la situation avec un élève très malade, qui vient de vivre un deuil... les rapports avec l'élève.
- **1 journée sur la prévention des toxicomanies** : plutôt pour les apprentis mais peut donner des pistes aux enseignants qui participent à la journée avec leurs élèves.

ANNEXE 2 : APERÇU DES COURS PROPOSÉS EN FORMATION CONTINUE

Rappel : Tous les cours proposés par chaque institution peuvent être consultés dans le programme officiel et sur le site Internet de l'école.

A2.1 HEP BEJUNE

A2.1.1 Programme général (cf. brochure)

Il y a environ 300 cours proposés dans la brochure HEP-BEJUNE.

Environ 10% des cours sont annulés, mais cela est compensé par les cours dédoublés.

Les cours sont proposés en fonction de l'offre et de la demande. Il n'est pas question de mettre l'accent sur un seul domaine (« chapelle ») mais bien d'offrir différents outils et d'élargir les horizons des enseignants.

Les cours sont répartis en 14 domaines, regroupés selon les cas en sous-domaines :

- Sciences de l'éducation
- Sciences humaines
- Sciences expérimentales / Environnement
- Education à / pour la santé
- Mathématiques
- Français
- Langues
- Activités créatrices
- Education musicale
- Education physique et sportive/Expression corporelle
- Technologies de l'information et de la communication (TIC)
- Développement personnel de l'enseignant
- Accueil de tous les élèves
- Conférences et tables rondes

C'est surtout le domaine 12, « Développement personnel de l'enseignant », qui touche à la santé et au bien-être des enseignants. Le domaine 1, « Sciences de l'éducation », propose aussi quelques cours sur ces thèmes.

Voilà quelques cours proposés :

- PNL
- Gestion mentale
- Sophrologie
- Gestion de conflits à l'école
- Maîtriser le stress et renouveler ses énergies positives
- Communiquer : exprimer sa personnalité, entendre celle de l'autre
- Se sentir reconnu, une nécessité vitale
- Gestion des émotions
- Théâtraliser sa présence face à une classe
- Soigner ses dernières années d'enseignement
- Après ces années d'enseignement, quelles nouvelles ressources et ouvertures ?
- La rythmique au service de la connaissance de soi

A2.1.2 Changements d'orientation/Première pratique professionnelle

Ces cours s'adressent à des enseignants qui, suite à un changement de degrés, enseignent pour la première fois dans des classes enfantines ou primaires ou qui débutent dans la profession en exerçant leur activité dans un secteur autre que celui de leur option de 3^{ème} année de formation en HEP ou qui réintègrent la profession.

A2.1.3 Formations en établissement

Les activités proposées dans ces domaines et les modalités d'organisation sont définies par les établissements scolaires, en accord avec les autorités compétentes et les responsables de la formation continue. Les cours peuvent être organisés dans plusieurs lieux, en fonction des établissements intéressés et des ressources financières disponibles.

A2.1.4 Cours « Réseaux »

Les activités dans ce domaine sont réservées à des publics très spécifiés : directeurs d'école, médiateurs scolaires, enseignantes en économie familiale...

A2. 2 HEP FR

A2.2.1 Programme général (cf dépliant)

Les cours proposés se répartissent en 5 domaines :

- Gérer la classe et participer à la gestion de l'école
- Concevoir et gérer des dispositifs de différenciation
- Affronter certaines difficultés de la profession
- Devenir un spécialiste de l'apprentissage
- Développer des savoirs et des savoir-faire relatifs aux disciplines

Le troisième domaine « Affronter certaines difficultés de la profession » touche principalement à la santé et au bien-être de l'enseignant.

Voilà quelques exemples de cours proposés :

- L'intelligence émotionnelle
- Prendre soin de soi
- Vole comme un aigle ou la liberté d'être soi
- Les compétences essentielles pour une vie satisfaisante
- Enracinement et ouverture, la voie du Mandala
- A l'écoute de mes besoins fondamentaux pour réussir ma vie professionnelle
- Retrouver l'enthousiasme à travers l'improvisation et le lâcher prise
- Oui à une meilleure communication...

A2.2.2 Cours à la carte

Ces cours fonctionnent très bien car ils répondent à des demandes précises. Un groupe d'enseignants (10-12 personnes) peut remplir un formulaire pour un projet particulier (par ex : maths, langues, approche systémique...) et le cours est alors organisé sur le lieu de travail.

Ces cours sont entièrement pris en charge par la formation continue.

A2.2.3 Perfectionnement intensif

L'Etat de Fribourg a estimé le coût d'une dépression d'un enseignant à 100'000 francs. Il a donc décidé de créer un « perfectionnement intensif » en octroyant une somme de 100'000 francs par an pour lutter contre la dépression, le burnout (soit par des cours de développement personnel touchant au bien-être, stress, angoisse, communication... soit par un perfectionnement en langues et des séjours à l'étranger).

Cette somme est attribuée 2 ans de suite à la section francophone et la troisième année à la section alémanique.

A2.2.4 Autres cours proposés aux enseignants

Pour le niveau primaire, il y a des cours obligatoires, méthodologiques, organisés par le Département et qui ont lieu le mercredi après-midi (demi-jour de congé pour élèves et enseignants), en général trois mercredis après-midi par mois. Ce sont les inspecteurs qui convoquent les enseignants.

A2. 3 HEP VD

A2.3.1 Programme général (cf brochure)

Il y a 10 domaines distincts dans l'offre de la formation continue :

- Activités artistiques et artisanales
- Activités langagières, français
- Activités langagières, langues secondes et anciennes
- Développement de la personne en situation professionnelle
- Education physique et psychomotrice
- Enseignement spécialisé
- Mathématiques et sciences
- Education aux médias et intégration des TIC dans l'enseignement
- Sciences de l'éducation
- Sciences humaines

Ce sont les domaines 4 (surtout) et 9 (un peu) qui se rapportent principalement à la santé et au bien-être des enseignants :

- « Développement de la personne en situation professionnelle »
- « Sciences de l'éducation »

La différence n'est pas toujours très claire entre ces 2 domaines.

Le but principal est de mieux outiller l'enseignant afin qu'il se sente mieux dans son travail.

Il n'y a donc pas de cours sur le burnout, la dépression...avec une liste de recettes mais les cours doivent s'inscrire dans le contexte de la situation professionnelle.

Les formateurs se situent bien dans cette ligne. Ils ne vont pas faire de la supervision (pas de prise en charge d'une difficulté personnelle, d'une pathologie) mais ils vont explorer, analyser les pratiques professionnelles avec les participants.

Voilà quelques exemples de cours proposés :

- Le stress de l'enseignant : quelles ressources, quelles stratégies pour y faire face ?
- Les conflits, c'est la vie !
- Clarifier son rôle, ses ressources et ses limites pour oser lâcher prise
- S'exercer à la communication non-violente
- Nouvelles options pour la communication.
- Quand les émotions s'en mêlent...
- Faire le point
- Le changement personnel : sa dynamique, sa problématique, son vécu
- Analyse de pratiques professionnelles entre pairs
- Gestion du groupe classe et confiance en soi

A2.3.2 Formations négociées

Ces cours permettent de répondre à des demandes précises d'enseignants ; la demande peut provenir d'un groupe d'enseignants d'une branche, d'une école complète. Elle porte sur un thème précis, par ex : « Comment gérer des problèmes d'incivilité ? », « Problèmes dans telle matière... ».

Suite à la demande, 1-2 formateurs sont envoyés sur place afin de clarifier la demande ; puis il y a construction de la formation et établissement d'un petit contrat. Ces formations sont totalement payées par la HEP. Il y a une centaine de formations négociées par année.

A2.3.3 Formations complémentaires

Ces cours sous forme de formation complémentaire permettent d'obtenir des formations certifiées. Il s'agit en fait plus d'une aide aux établissements qu'aux enseignants. Trois exemples de formation complémentaire :

- Possibilité de changer de secteur pour un enseignant
- Formation de médiateurs scolaires
- Formation de personnes ressources (appui, soutien spécifique pour les élèves).

A2. 4 HEP VS

A2.4.1 Programme général (cf brochure)

Sur 14 domaines proposés, deux offrent des cours en liens avec la santé et le bien-être, il s'agit du domaine 1 « Gestion de classe et enseignement » et du domaine 2 « Le praticien réflexif ». Voici quelques cours proposés :

- Agir face à la violence
- L'hygiène mentale des écoliers : un défi pour l'enseignant
- PNL
- Actualiser sa motivation
- L'art de se détendre dans la vie quotidienne
- Pose de la voix
- Atelier de développement personnel selon les méthodes de l'art-thérapie
- Découverte de soi selon les méthodes de l'art-thérapie
- Réflexologie
- Psycho-kynésiologie au service de l'enseignant
- Mal au dos ? Causes et prévention
- Posture et qualité de présence en classe

A2. 5 Centre de formation de l'enseignement primaire GE

A2.5.1 Programme général (cf catalogue)

Sur les 13 domaines proposés, la partie « Approches transversales » comprend 3 domaines qui touchent en partie à la thématique de la santé et du bien-être : « Relations famille-école » ; « Prévention de la violence » ; et surtout « Développement personnel ». Voici quelques cours proposés :

- Deuils, ruptures, séparations
- La communication non-violente
- Techniques de communication orale
- Relations et communications
- Sens et non-sens de la violence
- Burnout : comment s'en sortir ?
- Gestion du temps

- Gestion des conflits
- Comment maîtriser et gérer le stress ? (enseignants refusés à ce cours car trop de monde !!)

A2. 6 Service de la formation continue Sec. I et Sec. II GE

A2.6.1 Programme général (cf catalogue)

Sur les 10 domaines proposés, deux domaines touchent en partie la thématique de la santé et du bien-être : « Relations maîtres-élèves » et « Développement personnel ».

Voici quelques cours proposés :

- Techniques de communication orale
- La communication non-violente
- Initiation à l'aïkido
- Fitness aquatique
- Ambivalence de l'échec et le développement personnel
- Diététique et gastronomie
- Votre regard, source de changements
- Organiser et gérer ses idées

A2.6.2 Projets d'établissements

Il s'agit de demandes à la carte, souvent par groupe de discipline.

A2.6.3 Demandes spéciales

Il s'agit de demandes spéciales, complémentaires, par ex. pour le cinéma, l'éducation aux médias...

A2. 7 ISFPF

A2.7.1 Programme général (site, affiche, flyer)

Les cours de formation continue sont proposés dans plusieurs domaines : langue, commerce, culture générale, information, communication, sciences de l'éducation et sciences humaines...

C'est dans ce dernier domaine que l'on trouve quelques cours se rapportant à la santé, au bien-être des étudiants :

- Ethique
- Bases de PNL
- La communication non violente ou créative selon Marshall Rosenberg
- Cours et supervision
- L'incivilité des adolescents et la formation de leur personnalité

A2.7.2 Cours ALC (= à la carte)

Certains cours sont demandés par des formateurs, par des institutions et ils sont organisés par l'ISFPF. Ils sont en principe gratuits, dans la mesure des moyens encore à disposition dans le budget. Ces cours ne paraissent pas dans l'offre de la brochure.

ANNEXE 3 : STATISTIQUES DE FRÉQUENTATION DE LA FORMATION CONTINUE DE LA HEP FR

A3.1 Cours suivis

A3.1.1 Cours durant l'été (première semaine de vacances en juillet)

- été 2002 : 43 cours ; 723 inscriptions
- été 2003 : 59 cours ; 871 inscriptions

A3.1.2 Cours durant l'année scolaire

- année 2001-2002 : 22 cours ; 326 inscriptions
- année 2002-2003 : 18 cours ; 206 inscriptions

A3.1.3 Cours dits « à la carte »

- année 2001-2002 : 30 cours ; 384 inscriptions
- année 2002-2003 : 82 cours ; 1254 inscriptions

A3.1.4 Formation dans le domaine des langues

- année 2001-2002 : 35 inscriptions
- année 2002-2003 : 13 inscriptions

A3.1.5 Perfectionnement intensif (cours de langues en immersion à l'étranger)

- année 2001-2002 : 10 inscriptions
- année 2002-2003 : 15 inscriptions

A3.1.6 Inscriptions à des cours/conférences

- année 2001-2002 : 1681 inscriptions
- année 2002-2003 : 2440 inscriptions

A3.2 Inscriptions pour l'année 2002-2003

- | | | |
|-----------------------------|------|-------|
| - enseignants inscrits | 1320 | |
| - cours été | 603 | 45,7% |
| - cours année | 185 | 14% |
| - cours à la carte | 422 | 32% |
| - conférences | 10 | 0,8% |
| - étudiants HEP | 64 | 4,8% |
| - langues | 21 | 1,6% |
| - perfectionnement intensif | 15 | 1,1% |

Il est important de distinguer la variable « inscriptions » de celle des enseignants. En effet, plusieurs enseignants s'inscrivent à plusieurs cours. Il y a donc toujours plus d'inscriptions que d'enseignants.

Pour les cours d'été, il est aussi intéressant d'analyser une classification des enseignants en fonction du degré dans lequel ils enseignent.

- | | |
|--|-------|
| - enseignants du secteur primaire (1 à 6P) | 42,7% |
| - enseignants de l'école maternelle et enfantine | 6,8% |
| - étudiants UNI-HEP-ENC | 14,5% |
| - enseignants du CO et du Sec.II | 13,4% |
| - inscriptions de différents enseignements | 10,4% |

- autres

2,2%

Annexe 3.3 Cours proposés pour 2004-2005

Les cours sont proposés pendant la période actuelle. 120 cours environ sont proposés. On observe un renversement de situation car il y a de plus en plus de cours à la carte qui sont offerts, vu l'augmentation de la demande. Ces cours ciblent mieux les besoins des enseignants et amènent plus de dynamisme dans les écoles. La plupart de ces cours à la carte touchent aux savoir-faire dans les disciplines (pas ou peu dans le domaine de la santé, du bien-être).