



**HAL**  
open science

# La santé au travail : les risques d'épuisement professionnel des enseignants du premier degré

Émilie Champion

► **To cite this version:**

Émilie Champion. La santé au travail : les risques d'épuisement professionnel des enseignants du premier degré. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04276847

**HAL Id: dumas-04276847**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04276847>**

Submitted on 9 Nov 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Bordeaux - INSPE d'Aquitaine

**Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation**

Mention Premier degré

# La santé au travail: Les risques d'épuisement professionnel des enseignants du premier degré

---

Mémoire présenté par **Emilie CAMPION**

Directrices de mémoire : Laurence Bergugnat & Magali Boizumault



Année universitaire : 2021 – 2023

université  
de **BORDEAUX**

# Remerciements

Par ces remerciements, je souhaite témoigner de ma gratitude envers chaque personne ayant eu de près comme de loin, une implication dans l'écriture de ce mémoire.

Je remercie en premier lieu mes directrices de mémoire, Mesdames Laurence Bergugat et Magali Boizumault, pour le temps qu'elles ont accordé à m'aider, à me relire, et pour tous les moments de doutes qu'elles ont réussi à dissiper grâce à leurs conseils éclairés.

Aux deux enseignantes qui ont pris de leur temps et m'ont fait confiance pour me transmettre des moments parfois difficiles de leurs carrières dans le seul but de m'aider dans la rédaction de ce mémoire, merci.

À mes amis, Lucas, Julie, à mes camarades de classe, qui m'ont soutenue à chaque moment de doutes et d'incertitudes que l'écriture de ce mémoire a pu faire surgir chez moi, merci de m'avoir épaulée et supportée lors de chacune de mes angoisses.

À toi, Elise, qui possède toujours LE mot qui me motive, et qui croit en moi depuis ce tout premier jour d'université, merci d'avoir relu ce mémoire avec attention pour y déceler chacune de ses imperfections.

À ma famille et mes parents, merci d'avoir toujours cru en moi et en mes capacités, plus que je ne pouvais croire en moi-même.

À celui qui partage ma vie, merci tout simplement d'avoir été présent à chaque seconde.

# Tables des matières

1. Cadrage théorique .....	7
1.1. La santé et qualité de vie au travail .....	8
1.1.1. Définition .....	8
1.1.3. La santé au travail des enseignants .....	8
1.2. L'épuisement professionnel .....	9
1.2.1. Origine et définition. ....	9
1.2.3. Distinction entre l'épuisement professionnel, le stress et la dépression .....	10
1.3. L'épuisement professionnel des enseignants .....	11
1.3.1. Le cadre actuel .....	11
1.3.1. Les facteurs de risques .....	11
1.3.3.1. les facteurs endogènes .....	12
1.3.3.2. les facteurs exogènes.....	12
1.3.2. Les facteurs de protection .....	14
1.3.3. Symptômes.....	15
1.3.4. Conséquences .....	16
1.3.4. Mesure de l'épuisement professionnel chez l'enseignant.....	17
2. Approche compréhensive du phénomène: la recherche.....	17
2.1. Choix de la méthode .....	19
2.1.1. La méthode des incidents critiques.....	19
2.1.1.1. L'incident critique .....	19
2.2. Conception de l'enquête .....	20
2.2.1. Le public .....	20
2.2.2. Déroulé de l'enquête .....	20
2.3. Recueil des données, réalisation des entretiens .....	23

2.3.1. Présentation des résultats .....	23
2.3.1.1. Témoignage et entretien n°1: Madame K.....	23
2.3.1.1.1. Les indicateurs de la santé au travail.....	23
2.3.1.1.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel .....	25
2.3.1.1.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel .....	26
2.3.1.1.4. La santé du professionnel.....	28
2.3.1.2. Témoignage et entretien n°2: Madame S. ....	28
2.3.1.2.1. Les indicateurs de la santé au travail.....	28
2.3.1.2.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel .....	30
2.3.1.2.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel .....	32
2.3.1.2.4. La santé du professionnel.....	33
2.4. Analyse et interprétations des résultats.....	34
2.4.1. Les indicateurs de la santé au travail .....	34
2.4.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel .....	36
2.4.2.1. les facteurs endogènes .....	36
2.4.2.2. Les facteurs exogènes.....	36
2.4.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel .....	38
2.4.4. La santé du professionnel.....	38
2.5. Discussion.....	39
2.5.1 Validation ou invalidation des hypothèses .....	39
2.5.1.1. Un quotidien difficile .....	39
2.5.1.2. Un risque d'épuisement professionnel important.....	40
2.5.1.3. Des aspects positifs du métier qui effacent les aspects négatif.....	40
2.5.1.4. Des facteurs de protections efficaces .....	41
2.5.2. Conclusion de l'enquête .....	42
2.5.3. Limites de l'enquête .....	43
3. Conclusion.....	44

3. Bibliographie .....45

4. Annexes .....49

## **Sigles et abréviations**

Vous trouverez ici une liste alphabétique des abréviations présentes dans ce mémoire.

PE : Professeur des écoles

EP: Epuisement Professionnel

## **Résumé en français**

La recherche actuelle indique que la santé au travail des enseignants est en constante baisse, et que de plus en plus de professeurs se retrouvent en situation d'épuisement professionnel. Mais qu'en est-il réellement sur le terrain? Ce mémoire s'intéresse à la façon dont la profession est réellement vécue par les enseignants, s'il existe effectivement un risque important de développer un burn-out pour les professionnels de l'enseignement, et si tel est le cas, d'expliquer comment et pourquoi l'ensemble des enseignants ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel. En se basant sur des récits de professionnels interrogés sur leur propre pratique, cette recherche permet de mieux comprendre l'état actuel de la santé au travail des enseignants, de mettre en avant la présence ou non de facteurs de risques et de facteurs de protection liés à l'épuisement professionnel, ainsi que les moyens et ressources mobilisés par les enseignants pour ne pas sombrer dans le burn-out.

**Mots-clés : Epuisement professionnel - enseignants - facteurs de risques - facteur de protection - santé**

## **Abstract in English**

Current research indicates that the occupational health of teachers is steadily declining, and that more and more teachers find themselves in a situation of professional burnout. But what is really happening on the ground? This research focuses on how the profession is really experienced by teachers, if there is indeed a significant risk of developing a burn-out for teaching professionals, and if this is the case, to explain how and why not all teachers are in a situation of professional burnout. Based on the accounts of professionals interviewed about their own practice, this research provides a better understanding of the current state of teachers' occupational health, to highlight the presence or absence of risk factors and protective factors related to burnout, as well as the means and resources mobilized by teachers to avoid sinking into burnout.

**Keywords: burnout - teachers - risk factors - protective factor - health**



## **Introduction**

Selon l'enquête réalisée en 2021 par le réseau éducation et solidarité, et la MGEN, la santé des enseignants est plus que jamais remise en question. En jeu, leur mauvaise qualité de vie, leur insatisfaction au travail, leur sentiment de non-reconnaissance au sein de la société ou encore les difficultés qu'ils éprouvent à recevoir un soutien hiérarchique en cas de difficultés. Toutes ces données alertent sur la santé des professionnels de l'éducation, alors même qu'il n'existe pas de médecine du travail pour les enseignants, et que certains d'entre eux ne voient aucun professionnel de santé tout au long de leur carrière. L'accumulation de ces facteurs nous pousse à nous interroger sur les risques encourus par les enseignants tant sur leur santé physique que mentale.

D'après la Haute Autorité de Santé, l'épuisement professionnel se définit comme un « épuisement physique, émotionnel et mental qui résulte d'un investissement prolongé dans des situations de travail exigeantes sur le plan émotionnel ». Mis en évidence pour la première fois chez les métiers du soin et de l'aide à la personne, l'épuisement professionnel ou burnout, est diagnostiqué chez des personnes dont les métiers exigent un engagement intense et prolongé, et induit une surexposition à des situations de stress prolongé. L'enseignant, de par l'investissement qu'induit sa profession, est donc sujet et victime de ces situations d'épuisement professionnel.

Dans le cadre de notre future pratique, il nous a semblé intéressant de s'interroger sur ce qu'était l'épuisement professionnel et sur ses conséquences, tant sur l'enseignant lui-même, que sur sa pratique, dans le but de pouvoir au mieux l'appréhender et ainsi d'en connaître les tenants et les aboutissants. Pour ce faire, nous nous questionnerons sur la réalité du métier, en interrogeant les enseignants sur leur propre ressenti concernant la manière dont-ils vivent leur profession et sur la manière dont-ils se sentent dans leur milieu professionnel. En comparant leurs propres récits aux données recueillies dans la partie théorique, nous pourrons avoir un aperçu du risque plus ou moins important d'épuisement professionnel chez les enseignants et de ses principales causes afin d'émettre des conclusions quant à leur état de santé général et quant aux risques qu'ils encourent réellement.

## **1. Cadrage théorique**

## **1.1. La santé et qualité de vie au travail**

### **1.1.1. Définition**

La santé au travail est basée sur différents objectifs, le premier étant de prévenir et de protéger les intérêts des travailleurs en leur permettant d'entretenir tant leur bien-être physique que social et mental. Ainsi, la santé, en concomitance avec le monde professionnel, ne vise pas seulement à l'absence de maladie. En plus des conséquences directes sur la santé des individus, la santé au travail inclut toute atteintes différées possibles des conditions de travail sur leur santé.

Le comité composé de l'organisation mondiale de la santé (OMS) et de l'Organisation internationale du travail (OIT), a défini en 1995 les trois principaux objectifs de la santé au travail. D'abord, elle doit promouvoir au plus haut degré possible le bien-être physique, social et mental des travailleurs dans toutes les professions. Elle doit prévenir les dommages causés à la santé des professionnels par leurs conditions de travail et promet de les protéger, au sein de leur emploi, contre les risques venant d'agents potentiellement compromettants pour leur santé. Enfin, elle doit placer et maintenir le travailleur dans un emploi adapté à ses capacités physiologiques et psychologiques.

La qualité de vie au travail couvre cinq dimensions : les conditions de travail (qualité du contenu du travail et de son organisation, la qualité de l'environnement physique de travail), les relations (la qualité des relations de travail, des relations sociales, de l'information et de l'engagement partagé), les possibilités de réalisation et de développement (formation et parcours), le respect de l'égalité professionnelle ainsi que la possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle.

### **1.1.3. La santé au travail des enseignants**

Si les enseignants ont une bonne santé générale, l'aspect psychologique et mental de celle-ci est beaucoup moins positif. En effet, d'après une étude de 2021, publiée par la MGEN pour la santé publique, 50 % des enseignants interrogés, estiment à souvent ou plus, la fréquence des sentiments négatifs perçus tels que de l'anxiété, la dépression ou le désespoir.

Selon le comité syndical européen de l'éducation (2009), les enseignants font partie des professionnels les plus en souffrance dans leur milieu de travail. En 2012, d'après un sondage

effectué par le syndicat des enseignants, c'était près de 46 % des enseignants interrogés qui aimeraient changer de carrière. Ces nombreux chiffres poussent à se questionner sur la façon dont les enseignants vivent leur métier et sur la question de leur santé au travail.

La profession enseignante présente avant tout des risques psychologiques importants. En effet, l'enseignant fait carrière dans un cadre professionnel et social en constante évolution, ce qui nécessite de la part des professeurs une grande capacité d'adaptation. Aujourd'hui, il existe des tendances de société qui bouleversent le quotidien au travail des enseignants et leur demandent, en plus d'un investissement de plus en plus important, de pouvoir intervenir dans de nombreux champs d'action, sans que cela augmente pour autant la reconnaissance de leurs usagers et de la société en général. Ce contexte entraîne de nombreux facteurs de stress ainsi que d'importantes risques psycho-sociaux, et impacte fortement, de manière négative, le bien-être des enseignants dans leur milieu professionnel.

De plus, depuis trois ans, la crise de la Covid-19 a profondément impacté l'institution scolaire. Le bien-être des enseignants a été touché en plein cœur par les incessantes nouvelles règles et nouveaux protocoles à appliquer en classe et à faire respecter aux élèves. Nathalie Loye et Carla Barosso da Costa (2021), professeurs à l'université de Montréal, se sont intéressées aux états émotionnels et affectifs des enseignants francophones durant cette pandémie. La recherche, menée sur près de 352 enseignants de tout niveau, a permis de mettre en évidence des préoccupations ou des signes d'angoisse ou de détresse, principalement causés par un sentiment d'abandon et une lourdeur du travail à accomplir.

Si la santé au travail des enseignants semble être au plus bas, il est alors intéressant de se questionner sur les conséquences directes de celle-ci, et plus particulièrement sur un phénomène de plus en plus fréquent dans le milieu éducatif : l'épuisement professionnel.

## **1.2. L'épuisement professionnel**

### **1.2.1. Origine et définition.**

D'après la Haute Autorité de Santé, l'épuisement professionnel se définit comme un « épuisement physique, émotionnel et mental qui résulte d'un investissement prolongé dans des situations de travail exigeantes sur le plan émotionnel ».

C'est Bradley (1969), qui met en évidence pour la première fois une situation de stress spécifique du milieu professionnel qu'il appelle burn-out. Démonstré pour la première fois chez les

métiers du soin et de l'aide à la personne, l'épuisement professionnel ou burn-out, est diagnostiqué chez des personnes dont les métiers exigent un engagement intense et prolongé, et induit une surexposition à des situations de stress prolongé. L'enseignant, de par l'investissement qu'il induit sa profession, est donc sujet et victime de ces situations d'épuisement professionnel.

À la suite des travaux de Freudenberger (1975), l'épuisement professionnel, est rendu populaire par les psychologues Maslach et Jackson (1976), qui en donnent la définition suivante : « Un syndrome d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation et de réduction de l'accomplissement personnel qui apparaît chez les individus impliqués professionnellement auprès d'autrui ». Elles décrivent ainsi la tridimensionnalité de l'épuisement professionnel incluant :

- L'épuisement émotionnel, pouvant être physique et psychologique, et correspondant à un sentiment de déséquilibre entre ce qui est donné et ce qui est reçu par la personne. Il provoque de l'irritabilité, de la fatigue ou encore un sentiment d'inefficacité au travail. Le professionnel se sent comme vidé de l'ensemble de ses ressources, et ne prend plus de temps pour lui. Il se sent sans énergie et incapable de donner plus sur le plan professionnel.

- La dépersonnalisation, ou cynisme, qui se traduit par une perte d'empathie, une insensibilité ainsi que le développement d'attitude négative envers les usagers rencontrés dans le contexte professionnel (pour les enseignants, les élèves, parents d'élèves et collègue par exemple). On parlera alors d'une déshumanisation de la relation à autrui.

- Le sentiment de non-accomplissement personnel, conduisant à une dévalorisation de sa propre personne, de son travail et de ses compétences.

De nos jours, le concept d'épuisement professionnel s'est étendu à l'ensemble des professions, et est caractérisé non plus nécessairement par une tension dans sa relation avec autrui, mais plutôt par une crise dans la relation avec son emploi. Ainsi, l'épuisement émotionnel se traduit dorénavant par l'épuisement lié au travail.

### **1.2.3. Distinction entre l'épuisement professionnel, le stress et la dépression**

Alors même que stress et épuisement professionnel sont utilisés par de nombreuses personnes sans distinction de sens, ils n'en sont pour autant pas synonymes.

Selon Selye (1976), le stress est une réponse de l'organisme faisant suite à un stimulus. Lorsqu'un individu réagit à une situation stressante, il a ce qu'on appelle un syndrome d'adaptation, qui se décompose en trois phases différentes : la phase d'alarme, la phase de résistance et la phase d'épuisement. Lors de la phase de résistance, l'individu utilise ses ressources en tentant de s'adapter à la situation stressante à laquelle il fait face. Si celle-ci dure dans le temps et que l'individu parvient au bout des ressources qu'il peut utiliser, alors il entre dans la phase d'épuisement, et c'est à partir de ce moment-là qu'apparaissent les symptômes physiques et psychologiques pouvant impacter de manière grave l'individu.

En comparaison, l'épuisement professionnel apparaît quand une personne est mise en contact sur une durée plus ou moins longue à des situations jugées comme stressantes, et qu'elles épuisent la totalité de ses ressources sans parvenir à s'y adapter. Le burn-out est donc considéré comme une mauvaise adaptation du système de l'individu face au stress, mais ne constitue pas le stress en lui-même. En revanche, il peut faire partie intégrante de la troisième phase du syndrome général d'adaptation après un stimulus stressant.

De la même manière, l'épuisement professionnel et la dépression sont deux concepts bien différents. La dépression s'accompagne d'une grande culpabilité et peut apparaître dans l'ensemble des sphères de l'individu, tant personnel que professionnel, tandis que le burn-out s'accompagne plutôt d'un sentiment de colère et est spécifique au monde du travail. Selon Bourgeault & Meloche (1981), une personne souffrant d'épuisement professionnel pourra ainsi agir de manière totalement normale dans sa vie privée, en dehors du milieu professionnel, alors qu'un individu dépressif aura des problèmes dans l'ensemble des domaines de sa vie.

### **1.3. L'épuisement professionnel des enseignants**

#### **1.3.1. Le cadre actuel**

Les enseignants sont déjà depuis plusieurs années, considérés comme ayant une profession particulièrement exposée à l'épuisement professionnel notamment à cause de l'accumulation de stress quotidien associé aux tâches qu'ils effectuent (Genoud, Brodard & Reicherts, 2009; Johnson, Cartwright, Donald, Taylor & Millet, 2005; Kovess-Masfety, Rios-Seidel & Sevilla-Dedieu, 2007; Maslach, Schaufeli & Leither, 2001; Tardif, 2013).

#### **1.3.1. Les facteurs de risques**

Selon l'organisation mondiale de la santé : « Un facteur de risque est tout attribut, caractéristique ou exposition d'un sujet qui augmente la probabilité de développer une maladie ou de souffrir d'un traumatisme. »

Dans le milieu professionnel de l'enseignement, deux sortes de facteurs ont pu être distinguées : les facteurs dits endogènes, c'est-à-dire propres à l'individu lui-même, et les facteurs dits exogènes.

### **1.3.3.1. les facteurs endogènes**

Les facteurs endogènes sont les facteurs liés à l'individu, son caractère et sa personnalité.

Concernant les facteurs endogènes, Jaoul, Kovess et FSP-MGEN (2004), rappellent que l'épuisement professionnel correspond à un décalage entre les idéaux de la vie professionnelle et la réalité quotidienne du travail. La dissonance entre les attentes du professeur, son implication et ses efforts, et des résultats parfois décevants, peuvent mener à une désillusion de la part du professionnel, parfois source de mal-être et de souffrance. Certains auteurs définissent d'ailleurs le burn-out comme la pathologie de l'idéal (Blas, 1982; Lebigot et Lafont, 1985; Scarfone, 1985).

Ensuite, la vie privée de l'individu elle-même peut intervenir et avoir un impact sur l'apparition de l'épuisement professionnel. Une personne active en dehors du travail, avec des centres d'intérêts divers aura moins de chance de développer un burn-out qu'une personne sans activité extra-professionnelle. De plus, une personne possédant un cercle familial restreint, sans soutien social extérieur, ou vivant une situation familiale compliquée peut aussi engendrer des risques plus importants.

Enfin, même si ils ne possèdent qu'un rôle mineur certains caractères de personnalité ne peuvent pas être négligés quant à l'épuisement professionnel. S'il n'a pas été défini de profil à risque, certains éléments peuvent constituer des éléments de fragilités et d'autres des facteurs de protection.

### **1.3.3.2. les facteurs exogènes**

Comme expliqué par Malsach et Jackson (1981), le burnout est la réponse à une exposition prolongée à un stress compliqué à gérer et constitué d'émotions négatives. Les

problèmes de comportement de certains élèves ainsi que les problèmes liés à la gestion de la classe et de la discipline sont donc considérés comme pouvant être à l'origine d'un épuisement professionnel chez l'enseignant. L'un des principaux facteurs exogènes est donc le climat de classe, et en particulier, comme expliqué précédemment, la discipline des élèves, leur apathie, leur motivation, ou encore les violences physiques ou verbales dont ils sont les acteurs. Cette mauvaise conduite entraîne un fort épuisement émotionnel chez l'enseignant.

Un autre facteur important est celui du conflit de rôle. Selon Bergugnat et Rasclé (2008), le conflit de rôle est : « La position d'un individu qui se trouve confronté à des ordres contradictoires, des pressions émanant de sources différentes, et qui plus est en opposition avec ses valeurs personnelles ». Celui-ci peut ainsi prendre plusieurs formes : la charge de travail demandée peut ne pas être compatible avec un travail de qualité, l'intégration des élèves à besoins spécifiques peut être au détriment des autres, ou encore faire face aux critiques émanant de l'entourage professionnel quant à ses méthodes de travail et de gestion des crises. Un des plus importants est le conflit de l'enseignant entre son rôle dans la sphère privée et son rôle dans la sphère professionnelle. Ce dernier peut être sensiblement lié au facteur de risque émanant de la surcharge de travail. En effet, le métier de professeur exige de l'enseignant une mobilisation allant au-delà du temps de travail initialement prescrit. De plus, l'accumulation des tâches demandées par les enseignants et leur intensité, induisent une charge physique importante. Cette multiplicité des tâches donne donc à l'enseignant le sentiment « d'une usure quotidienne et d'un travail dans l'urgence »(Bergugnat & Rasclé, 2008).

Le professionnel peut aussi faire face à l'ambiguïté de rôle, il peut ne plus parvenir à comprendre les attendus spécifiques à son statut. Il ne distingue plus les objectifs qu'il doit atteindre ainsi que l'ampleur de ses responsabilités. Cela peut aussi être cumulé au sentiment d'iniquité de la profession enseignante par rapport aux autres professions ou au manque de soutien organisationnel. De plus, l'enseignant doit garder une posture adéquate face aux critiques parfois violentes qui pèsent à l'égard de l'école, alors même que les demandes en matière d'instruction des élèves ne cessent d'augmenter.

La grande diversité de ces facteurs de risques pourrait présager un burn-out général de la profession enseignante. Pourtant, de nombreux enseignants, exposés à ces facteurs, ne sont pas en situation d'épuisement professionnel, laissant une porte ouverte à l'existence de facteurs de protection.

### 1.3.2. Les facteurs de protection

Si, pendant longtemps, ce sont les causes de l'épuisement professionnel qui ont principalement été étudiées, on sait aujourd'hui que les facteurs de protection sont indispensables à la bonne analyse du phénomène. En effet, facteurs de risques et facteurs de protection sont indissociables afin de prendre en compte l'entière complexité du burn-out. De plus, l'étude de ces facteurs joue un rôle important pour mieux prévenir les risques de burnout chez les enseignants.

D'après une étude menée par Taris, Le Blanc, Schaufeli et Schreurs (2015), l'épuisement professionnel se traduirait au départ par le sentiment d'épuisement émotionnel, auquel suivrait, après quelque temps, la déshumanisation et la baisse de l'accomplissement personnel du professionnel. Ces résultats, appuyés par les recherches de Genoud, Brodard et Reicherts (2009), montrent donc que l'épuisement émotionnel est la constituante centrale du burn-out et influence nettement les deux autres dimensions. De ce fait, un niveau élevé d'épuisement émotionnel, engendrerait un niveau élevé de la dimension déshumanisante et un faible niveau d'accomplissement personnel. Un facteur de protection efficace devrait donc en priorité agir sur la dimension émotionnelle du burn-out.

L'un des premiers facteurs de protection, et sans doute le plus efficace, est le soutien social perçu et reçu par une personne lorsqu'elle se trouve face à une situation qu'elle juge problématique dans le milieu professionnel. D'après Canoui et Mauranges (2004), « le soutien social a un effet direct sur la santé en réduisant les tensions et les conflits et en constituant une ressource lorsque le professionnel doit affronter des situations complexes et particulièrement stressantes ». De ce fait, un enseignant faisant l'objet de nombreux facteurs de risques et sans soutien social sera plus à même de développer un burn-out qu'un enseignant ayant un fort soutien perçu et reçu. De plus, il est important de noter que le soutien instrumental (c'est-à-dire toute personne ressource possédant des compétences professionnelles sur le sujet à traiter et que peut interroger le professionnel pour lui venir en aide) est plus efficace que le soutien émotionnel (soutien apporté par des amis, proches, famille, mais sans compétence professionnelle sur le sujet en question).

De plus, il serait peu opportun de penser que l'Homme reste passif et ne met en place aucun phénomène de protection face à une situation qu'il juge stressante. Les réactions mises en place par l'individu sont ainsi appelées les stratégies de coping (littéralement en français: la



manière de faire face), et peuvent prendre de nombreuses formes, tant en terme cognitif (évaluation de la situation et des ressources ou recherche d'information), qu' affectif (expression ou répression des sentiments) et comportemental (tentative de résolution des problèmes rencontrés ou recherche d'aide). Néanmoins, cela peut être simplifié en deux grandes sortes de coping:

Le coping évitant est une stratégie visant à détourner son attention du problème. Cela peut par exemple prendre la forme d'activités telles que le sport ou la relaxation, dont la visée première est de se libérer de toute tension émotionnelle pour se sentir mieux, dans son corps et dans sa tête. Cette stratégie peut se révéler efficace si elle est couplée à une stratégie vigilante (voir ci-dessous). Une deuxième stratégie d'évitement est celle de la fuite, consistant à croire que le problème disparaîtra sans réellement s'y confronter. Il peut être associé à des phénomènes tels que de l'alcoolisme, du tabagisme ou encore à la prise excessive de médicaments. Le coping évitant peut également prendre la forme d'une minimisation de la situation de la part du professionnel, ou encore d'une accusation de sa propre personne sur l'origine du phénomène. Cette stratégie est beaucoup moins efficace car, si le professionnel semble parfois aller mieux, le répit n'est dans la plupart des cas que temporaire et la situation peut s'envenimer si le contact avec l'événement stressant persiste dans la durée.

À l'inverse, le coping vigilant vise à diriger toute son attention vers le problème afin de le comprendre, de le prévenir et de le contrôler. Cette stratégie permet ainsi de réduire la tension émotionnelle par la prise d'information et la compréhension du phénomène stressant, tout en permettant le contrôle de la situation par la réflexion et la mise en place d'actions pratiques la concernant. Selon Bruchon-Schweitzer (2002), le coping vigilant correspond à l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux de l'individu pour réduire les exigences de la situation stressante et pour augmenter ses ressources pour y faire face.

Si les stratégies évitantes sont souvent jugées dysfonctionnelles, avec des effets néfastes sur la santé du professionnel car la source du stress persiste, il est important de rappeler que peu importe la stratégie utilisée, elle sera jugée efficace si elle permet de maîtriser la situation stressante et d'en diminuer l'impact sur le bien-être. Il est ainsi primordial d'analyser la stratégie mise en place en fonction de la situation à laquelle le professionnel est confronté.

### **1.3.3. Symptômes**

L'épuisement professionnel peut se traduire par différents symptômes, tant sur le plan physique que psychologique et comportemental.

Sur le plan physique un burn-out peut être la cause de douleur, d'affaiblissement, de palpitations, d'hypertension, de difficultés à respirer, de céphalées, de problèmes gastro-intestinaux, de problème rénaux, d'extinctions de voix, d'insomnie, ou encore de problèmes d'alimentation.

Sur le plan psychologique, l'épuisement professionnel et notamment l'épuisement émotionnel se manifeste par une perception négative de soi-même et concernant les professeurs, de leur enseignement. Ils ne se sentent souvent plus capables de se donner autant dans leur profession ce qui engendre donc de la culpabilité et de la frustration. Il peut aussi exister un doute du professionnel sur ses propres compétences, son niveau d'accomplissement diminue, et il présente de moins en moins de satisfaction. D'autres symptômes possibles sont les sentiments d'isolement et de solitude, de l'ennui, de la perte d'intérêt, perte du sens des priorités, un manque de concentration, ou des troubles de la mémoire.

Enfin, il existe des symptômes affectant le comportement de la personne qui souffre d'épuisement professionnel. Il y a par exemple le désir de changer de profession et de quitter l'enseignement et l'éducation nationale mais ne le font pas et y demeurent involontairement. L'épuisement professionnel se traduit également par un absentéisme élevé, une diminution de la qualité de la relation avec les élèves, une diminution de la qualité de la préparation des cours, une baisse ou un manque de la tolérance du professeur, des abus de toxiques (alcool, tabac...), ou encore une impossibilité d'oublier les problèmes de la sphère professionnelle dans la sphère personnelle.

#### **1.3.4. Conséquences**

Concernant l'épuisement professionnel, les conséquences sont en corrélation directe avec les trois dimensions définies précédemment, à savoir : l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et le sentiment de non-accomplissement personnel.

La première conséquence du burn-out est le fort sentiment de culpabilité et de honte des personnes qui l'ont vécu, se sentant responsable des maux qui leur arrivent et dépassées par le fait de ne pas avoir su résister. Ce sentiment est souvent lié à une colère intérieure chez l'individu.

Le burn-out étant particulièrement rencontré dans les professions de relations et d'aide à la personne, il est alors sans conteste que les usagers souffrent également de la situation. Dans le cas des enseignants, ce sont les élèves qui se retrouvent impactés. De ce fait, un enseignant en burn-out arrive moins à canaliser ses émotions (principalement négatives) et pourrait avoir des

comportements peu adéquats face à ses élèves, un manque de tolérance, et même parfois aller jusqu'à la violence verbale ou même physique. En tout état de cause, l'épuisement professionnel de l'enseignant impacte de manière négative la qualité de son enseignement, ceux-ci étant moins impliqués dans leur carrière, proposant des contenus minimaux, peu attrayants en y mettant moins d'enthousiasme et de créativité.

#### **1.3.4. Mesure de l'épuisement professionnel chez l'enseignant.**

De nombreux instruments de mesure sont disponibles pour identifier le degré d'épuisement professionnel dans plusieurs domaines d'activité. Les deux méthodes les plus célèbres sont le *Malsach Burnout inventory* (MBI), et le *Burnout Measure* (BM) de Pines et Aronson.

Concernant la *Malsach Burnout Inventory*, l'échelle de mesure la plus utilisée dans les recherches menées jusqu'à ce jour, il existe une version spécifique au domaine de l'enseignement, la *Malsach Burnout Inventory- educators survey* (MBI-ES), de Malsach Jackson et Schwab (1986), traduit en français par Alain et Gévry (1986). Cette méthode est composée de 22 questions posées à l'enseignant, et propose des réponses en 7 points, de degré plus ou moins fort. Cet instrument de mesure est conçu sous la forme d'un questionnaire, auquel il faut répondre de manière autonome, et se base sur les sentiments des enseignants et sur leurs attitudes vis à vis de leurs élèves. Chacune des 22 questions proposées est évaluée grâce à deux facteurs: sa fréquence et son intensité. Elles sont réparties en 3 catégories, disposées en fonction des trois composantes de l'épuisement professionnel définie par Malsach et Jackson (1986), c'est-à-dire: l'épuisement émotionnel (9 questions), la dépersonnalisation (5 questions) et le sentiment de non-accomplissement (8 questions). L'ensemble de ces questions aboutit à un score individuel dans chacune des trois catégories. De ce fait, un fort épuisement professionnel sera caractérisé par un score élevé dans les catégories s'intéressant à la dépersonnalisation et à l'épuisement émotionnel, et a un score faible dans la catégorie interrogeant le sentiment d'accomplissement personnel des enseignants.

## **2. Approche compréhensive du phénomène: la recherche.**

Le cadrage théorique et l'apport de la recherche permettent ainsi de mieux considérer l'état de santé actuel des enseignants du premier degré. Selon l'ensemble des

informations précédentes, le quotidien professionnel des enseignants est source de nombreuses situations stressantes, favorisant de ce fait les risques de développer un burn-out. Il semble ainsi réaliste de penser que la profession est encline au risque d'épuisement professionnel. Cependant, il n'est pas rare de constater un écart important entre théorie et pratique.

Notre phase de recherche reposera ainsi sur une approche compréhensive du phénomène concernant la façon dont la profession est réellement vécue par les principaux concernés sur le terrain. Existe-t'il effectivement un risque important de développer un burnout pour le professionnel de l'enseignement, et , si tel est le cas, comment expliquer que l'ensemble des enseignants ne sont pas en situation d'épuisement professionnel?

De cette question en découlent de nombreuses autres: comment les enseignants du premier degré vivent-ils réellement leur quotidien professionnel ? Quelles en sont les causes ? Quels peuvent être les risques et les conséquences possibles sur leur santé ? Quelles sont les ressources dont ils disposent, les moyens qu'ils mobilisent pour ne pas être en situation d'épuisement professionnel ?

Nous faisons les hypothèses suivantes:

Hypothèse n°1: De nombreux enseignants du premier degré vivent difficilement leur quotidien professionnel. Les aspects négatifs perçus de leur métier détériorent au fil du temps, leur santé et leur qualité de vie au travail.

Hypothèse n°2: Il existe un risque important d'épuisement professionnel chez les enseignants en raison de leur exposition fréquente à de nombreux facteurs de risque le concernant.

Hypothèse n°3: Les aspects positifs du métier effacent suffisamment ses aspects négatifs, de telle sorte que même soumis à de nombreux facteurs de risques, les enseignants ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel.

Hypothèse n°4: Suite à une exposition aux facteurs de risques de l'épuisement professionnel, la majorité des enseignants témoignent d'une exposition efficace à des facteurs de protection ce qui explique qu'ils ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel.

Grâce aux récits des enseignants interrogés et aux entretiens réalisés, nous serons capables de dégager une tendance concernant la manière dont les enseignants vivent réellement leur quotidien professionnel. Nous pourrons mettre en avant la présence ou non de facteurs de risques liés à l'épuisement professionnel et des facteurs de protection ainsi que les moyens et ressources mobilisées par les enseignants pour ne pas sombrer dans le burn-out. Ainsi, nous

pourrons conclure sur la manière dont le métier est vécu sur le terrain, sur les possibles risques encourus ainsi que leurs retombées sur la santé des enseignants.

## **2.1. Choix de la méthode**

Les méthodes classiques de recueil de données basées sur l'expérience des professionnels tel que les professionnels de l'éducation sont difficiles à mettre en œuvre. En effet, elles sont parfois source de malaises de la part du professionnel à exprimer réellement ses limites et les limites de ses pratiques. De plus, elles sont parfois associées à un décalage plus ou moins grand entre la théorie (ce qui est énoncé dans la recherche) et la pratique réelle des enseignants. Afin de s'affranchir de manière la plus efficace possible de ces biais, nous avons décidé de nous baser sur la méthode des incidents critiques.

### **2.1.1. La méthode des incidents critiques**

La méthode des incidents critiques permet de se questionner sur les pratiques professionnelles, plus particulièrement dans le domaine des sciences humaines, en limitant les biais liés aux écarts entre théorie et pratique. Elle permet de mettre en évidence les difficultés ou les succès rencontrés par les professionnels au sein de leur propre pratique à partir de leurs propres récits. Dans notre cas, la méthode des incidents critiques permet, en se soustrayant de la théorie et en se basant uniquement sur les faits, les pensées et les émotions, de comprendre la réalité du métier d'enseignant, de s'interroger sur ce qu'ils ressentent réellement et sur l'état de leur santé. Le cas échéant, elle permettra de mieux appréhender et de dégager une tendance des facteurs influant sur la santé, perçue et réelle des professionnels. Ainsi, comme évoqué par Preskill (1996): « La méthode des incidents critiques permet d'obtenir un portrait relativement détaillé d'une situation d'enseignement vécue par un professeur ».

#### **2.1.1.1. L'incident critique**

Un incident critique est un événement marquant (ou imprévu), dont la qualité peut être positive ou négative. Selon Sanaya, Gardner et Strange (2011), un incident critique est un événement qui a eu de l'importance dans la pratique du professionnel. Ils proposent ainsi trois critères permettant de distinguer un incident critique: il doit décrire une situation vécue, produite dans un temps qui doit être repérable, et inscrite dans une relation interpersonnelle. À ces trois

critères peuvent s'ajouter d'autres précisions: il doit informer sur un événement passé, doit pouvoir faire l'objet d'une description détaillée de la situation ressentie comme telle, et il doit être possible d'en déterminer les résultats (Butterfield et al 2005).

## **2.2. Conception de l'enquête**

### **2.2.1. Le public**

Il est d'abord important d'identifier clairement le public visé. Pour notre enquête, nous avons décidé d'interroger deux enseignants. Nous nous laissons libres de choix concernant l'âge, le sexe, l'ancienneté dans le métier ou encore le lieu d'exercice des personnes choisies pour répondre à l'enquête. En effet, ces différences pourraient être intéressantes pour mettre en évidence des divergences au moment des entretiens.

Ainsi, la première enseignante interrogée, Madame K est une enseignante ayant à son compte 23 années d'ancienneté dans la profession. Elle a débuté en région parisienne en réseau d'éducation prioritaire, y a enseigné quinze ans en maternelle et est depuis huit ans, enseignante en élémentaire dans la région Bordelaise.

La deuxième enseignante interrogée est Madame S professeur des écoles en élémentaire depuis vingt ans, dans le privé, autour de la région Bordelaise.

### **2.2.2. Déroulé de l'enquête**

Notre enquête se déroulera en deux temps. Afin de simplifier la compréhension des consignes liée au recueil de données, nous remplaçons le terme d'« incident (s) critique(s) » par « événement (s) marquant(s) ».

Pour la première partie de l'enquête, il va être demandé au professionnel d'écrire un ou plusieurs récits pour chacun des événements marquants qu'il voudra partager, sachant qu'il devra en partager au moins un positif et un négatif. Cet événement marquant doit avoir eu un impact (positif ou négatif) sur la manière dont l'enseignant vit son métier et sur la façon dont il se sent dans son milieu professionnel.

Voici un aperçu de la consigne qui leur sera envoyée :

« Vous participez à une enquête qui s'interroge sur la manière dont les enseignants vivent leurs métiers et dont le but est de mieux comprendre les facteurs influençant votre propre perception de la profession. Votre carrière a sans doute été parsemée d'événements marquants ayant impacté positivement ou négativement la manière dont vous vivez votre métier ainsi que la manière dont vous vous sentez dans votre milieu professionnel. Afin de mener notre recherche, nous vous demandons d'écrire un récit pour chacun des événements marquants que vous voudriez partager et qui vous semble pertinent. Merci de bien vouloir nous raconter au moins un événement négatif et un positif. Ces événements peuvent être de n'importe quelle sorte, ne vous sentez pas restreint dans vos propos, nous vous garantissons la confidentialité et l'anonymat de tout ce qui pourra être dit ou écrit lors de nos différents échanges, ou cité dans le rapport à naître. »

Il sera ensuite précisé les modalités de l'événement marquant à raconter afin que celui-ci puisse être valable dans notre enquête, à savoir : ceux-ci doivent relater de situations vécues et non imaginées, doivent être circonscrits dans le temps (date et lieu renseignés), et doivent se déployer dans une interaction avec autrui (élèves, parents, collègue, supérieur, administration...).

Voici les éléments indispensables devant apparaître dans le récit de l'événement marquant du professionnel :

- Le contexte dans lequel il est survenu de manière la plus précise possible (Quoi, quand, où, comment, avec qui, le but de l'intervention...)
- Les séquences interactives ayant eu lieu (les paroles, les gestes...), retranscrit avec le plus de précision possible. Il faudra ici tenir compte du temps passé depuis l'événement en question, mais également du biais de perception pouvant survenir du professionnel lui-même.
- La première interprétation naïve du professionnel, c'est-à-dire: sa réaction à l'instant même et l'interprétation qu'il en fait à ce moment précis. Cela doit comprendre sa compréhension de la situation, ses intentions et ses intérêts de départ, les émotions et le ressenti face à la situation, si possible et si le contexte le permet, les croyances et valeurs mises en jeu.
- Les interprétations possibles que les interlocuteurs ont pu avoir de cet événement.
- L'impact (dans l'immédiat) que cela a eu sur la représentation du métier et la façon dont il vivent la profession et sur comment ils se sentaient dans leur milieu professionnel ainsi que les solutions trouvées s'il y en a.

À la suite de cela, et de notre première lecture des récits recueillis, il sera effectué des entretiens individuels semi-directifs avec chacun des enseignants afin d'approfondir si besoin les événements racontés. Il sera rejeté l'ensemble des récits trop vagues, incomplets ou présentant des éléments contradictoires. La fiche d'entretien en annexe (Annexe 1), servira de base à la discussion avec les professionnels, mais sera personnalisée en fonction des témoignages précédemment envoyés par chacun. Cet entretien permettra également de connaître à posteriori l'interprétation que fait le professionnel des événements, suivie d'une discussion autour des possibles conséquences et retombées sur sa santé. Des questions plus larges seront également posées concernant l'avis général des professionnels sur leurs conditions d'exercice et sur leur qualité de vie au travail.

L'ensemble des éléments importants relevant des différents paramètres de la santé et qualité de vie au travail, des facteurs de risque et de protection de l'épuisement professionnel, seront inscrit dans le Tableau vierge de recueil des informations citées dans les témoignages et entretiens (Annexe 2). Ce tableau regroupera les informations recueillies sous forme de citations selon les différents indicateurs définis par le cadre théorique, à savoir:

- Les indicateurs de la santé au travail : les conditions de travail, les relations, la possibilité de réalisation et de développement, le respect de l'égalité professionnelle et la possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle.
- Les facteurs de risques : endogènes et exogènes.
- Les facteurs de protection : soutien instrumental, soutien émotionnel, coping vigilant et coping évitant.
- Les informations en lien avec la santé : divers maux et symptômes.

Il sera ainsi réalisé un tableau par personne interrogée. Cette synthèse servira de base à l'analyse des résultats, en permettant, en la comparant aux données recueillies dans la partie théorique, de dégager une tendance concernant la manière dont les enseignants vivent réellement leur quotidien professionnel. Nous pourrons mettre en avant la présence ou non de facteurs de risques liés à l'épuisement professionnel et des facteurs de protection ainsi que les moyens et ressources mobilisées par les enseignants pour ne pas sombrer dans le burn-out. Ainsi, nous pourrons conclure sur la manière dont le métier est vécu sur le terrain, sur les possibles risques encourus ainsi que leurs retombées sur la santé des enseignants.



## **2.3. Recueil des données, réalisation des entretiens**

Le recueil des témoignages et les entretiens réalisés avec les professionnels interrogés ont permis de mettre en évidence de grandes thématiques abordées plutôt positivement ou plutôt négativement par les enseignants.

### **2.3.1. Présentation des résultats**

#### **2.3.1.1. Témoignage et entretien n°1: Madame K.**

Madame K est une enseignante ayant à son compte 23 années d'ancienneté dans la profession. Elle a débuté en région parisienne en réseau d'éducation prioritaire, y a enseigné 15 ans en maternelle et est depuis 8 ans, enseignante en élémentaire dans la région Bordelaise. C'est en ces lieux que les témoignages qui seront cités dans ce mémoire ont pris place. La retranscription des témoignages et l'entretien de Madame K sont disponibles en Annexe 3 (Témoignage n°1, Madame K) et en annexe 4 (Retranscription de l'entretien avec Madame K).

Nous avons décidé d'exposer les résultats en suivant les catégories préalablement définies et résumées dans l'annexe 2 (Tableau vierge de recueil des informations citées dans les témoignages et entretien). Ce tableau est complété et exemplifié par des citations en annexe 5 (Tableau de recueil des informations citées dans les témoignages et entretien de Madame K). Voici les résultats obtenus de manière détaillée:

##### **2.3.1.1.1. Les indicateurs de la santé au travail.**

Commençons par les indicateurs de la santé au travail.

Concernant les conditions de travail, Madame K expose un bilan plutôt positif de la qualité de son contenu. En effet, elle se dit pleinement satisfaite du travail de préparation nécessaire en amont de la classe : *« Dans ma classe, je me sens très bien. Quand je prépare mes cours, j'adore. »*. Elle soulève d'ailleurs que l'un des principaux aspects positifs de sa profession consiste à aider les élèves en difficultés en leur proposant un enseignement différencié, et en prenant en compte l'hétérogénéité de ses élèves : *« Un aspect positif, c'est d'aider les élèves en difficulté, que tout le monde puisse progresser, contenter tout le monde, même si ça demande une adaptation constante. Il faut gérer l'hétérogénéité pour être au plus près des élèves. »*. Elle évoque également son intérêt pour le travail d'équipe, donnant lieu à la création d'outils et de supports utiles pour

l'ensemble des élèves de l'école : « *Le travail d'équipe aussi, c'est super, réfléchir avec les collègues sur un sujet, un thème, créer des outils, j'adore.* ». Cependant, elle soulève également le côté négatif de certains aspects de son travail, comme par exemple les tâches administratives qu'elle considère de plus en plus présentes et rébarbatives : « *Après, c'est tout ce qui est lourdeur administrative qui est la tâche ingrate du métier, et elle est de plus en plus présente. Remplir des dossiers et encore des dossiers. C'est fatigant, car il faut justifier constamment des outils que tu mets en place à ta hiérarchie.* ». Cet aspect peut facilement être mis en corrélation avec le facteur de risque lié à la surcharge de travail.

Concernant la qualité de son environnement physique de travail, elle avoue, non sans affirmer la futilité de ses propos, que la propreté de sa classe laisse à revoir, et que le ménage n'est pas fait correctement, l'obligeant à le faire par elle-même: « *La première chose, même si c'est un peu futile ça a quand même de l'importance, c'est qu'il y a un problème de ménage dans ma classe. Je suis obligée de faire le ménage moi-même dans ma classe à chaque vacances scolaires. Pour avoir de meilleures conditions, c'est ce que je changerais d'abord.* ». Enfin, elle exprime sa volonté de bénéficier d'outils (notamment numériques) en meilleur état de fonctionnement, pour améliorer la qualité de son environnement physique de travail, ce qui augmenterait à son tour sa qualité d'enseignement : « *J'aimerais aussi avoir des outils en état de marche, une connexion internet, une classe mobile qui fonctionne...* ». Enfin, elle n'a pas évoqué de facteurs, ni positivement, ni négativement, concernant l'organisation de son travail.

Illustrons maintenant les indicateurs liés aux relations. Au sujet de la qualité des relations de travail, madame K évoque une nouvelle fois le bénéfice de travailler en équipe afin de trouver des solutions à tel ou tel sujet, pour tel ou tel élève : « *Lors de cette année, nous nous sommes réunies à maintes reprises pour essayer de trouver des solutions au sein de l'équipe.* ». Elle insiste sur le fait que ses relations de travail sont importantes, et qu'il est parfois difficile de se retrouver seul à gérer les problèmes rencontrés : « *J'ai eu beaucoup de mal cette année à digérer que dans une équipe tu peux facilement te trouver seule face à des problèmes* ». Le bilan est ainsi mitigé. Elle n'évoque rien quant à la qualité des relations sociales ou à la qualité de l'information. Cependant, concernant la qualité de l'engagement partagé, elle estime que les temps consacrés au partage avec ses pairs ne sont pas assez nombreux, alors même que, comme vu précédemment elle lui donne un grand rôle concernant la qualité de ses conditions de travail: « *Il faudrait aussi plus de temps de concertation avec les collègues, même si ça dépend des directions, dégager du temps pour travailler avec les collègues sur des projets...* ».

Parlons maintenant de l'indicateur lié à la possibilité de réalisation et de développement. Lors de l'entretien, madame K évalue comme insuffisantes les possibilités de formations offertes par l'Éducation Nationale aux enseignants. Ce manque de formation sur certains sujets, ici sur la gestion des élèves violents est selon elle néfaste à un bon enseignement, puisque les professeurs ne disposent même pas d'outils fondamentaux leur permettant de gérer une situation problème : « *On ne m'a jamais appris à gérer un élève violent. Je n'ai jamais eu de formation. Même si chaque enfant est différent, au moins nous donner les outils. [...] Tout ce qui est de l'ordre de la théorie sur ce sujet, c'est moi-même qui me le suis appris. Je n'ai jamais eu de proposition de formation à ce sujet.* ». Enfin, l'enseignante ne donne aucune information quant aux indicateurs du respect de l'égalité professionnelle et sur la possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle.

### **2.3.1.1.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel**

Continuons l'exposition des résultats par les propos rentrant dans la catégorie des facteurs de risques de l'épuisement professionnel.

Au sujet des facteurs endogènes, et plus précisément en ce qui concerne sa propre personnalité, l'enseignante se décrit comme quelqu'un ayant des facilités à faire valoir son autorité : « *j'ai une autorité innée, je n'ai pas besoin d'élever la voix... Quand je dis les choses, en général elles sont comprises.* » mais qui est facilement affectée par les difficultés qui se présentent à elle, prenant les choses très à cœur : « *Mais avant, toutes les situations compliquées, comme je suis une éponge, ça m'impactait énormément.* ». Néanmoins, elle indique que le sport et la méditation ont été indispensables et l'ont aidée face aux événements compliqués et aux crises qu'elle a eu à gérer au cours de sa carrière : « *J'ai tenu dans cette année difficile grâce aux temps que j'ai pris pour moi en faisant du sport et grâce à la méditation* ».

L'enseignante ne parle pas de ce qui concerne les décalages entre idéaux du métier et réalité, ou encore du décalage entre son implication et ses résultats.

À propos des facteurs de risques exogènes, madame K évoque clairement dans ses témoignages ses difficultés concernant le comportement des usagers. Elle aborde d'abord dans un long récit, comment elle a dû faire face à la violence d'un élève, envers elle et envers lui-même : « *Il lève la main sur moi et je lui montre que je n'ai pas peur, il finit par pleurer mais refuse de rentrer en classe, je reste sur le seuil de la porte* ». Mais plus que de la part des élèves, c'est le

comportement de certains parents qu'elle met en cause : « *Il s'est levé et a hurlé qu'il avait encore des droits sur elle. Et à ce moment-là je me suis sentie en danger, j'ai cru qu'il allait me gifler ou me mettre à terre.* ». Elle fera d'ailleurs à la fin de son entretien la remontrance suivante: « *Avec le recul et l'expérience jamais on ne laisse un enseignant gérer seul un entretien avec un parent violent* ». Elle aborde aussi le fait que la vision que les parents ont de l'école a considérablement changée, et que beaucoup d'entre eux lui donne un rôle qui n'est pas le sien, c'est-à-dire l'éducation totale de leurs enfants: « *Pour l'aspect négatif, ce sont les entretiens avec les parents qui donnent à l'école beaucoup trop de responsabilité. Un enfant qui ne sait pas se tenir (bonjour, merci...) c'est à l'école de lui apprendre selon eux.* ».

L'enseignante évoque ensuite la gestion de la classe, catégorie directement mise en relation avec celle du conflit de rôle de l'enseignant. En effet, dans son témoignage, elle évoque ses appréhensions lorsqu'elle a eu à gérer un élève violent tout en prenant soin de ne pas mettre de côté tous les autres élèves de sa classe: « *Comment est-ce que je gère les autres élèves par rapport à cette violence ?* ». Elle indique cependant que dans ces situations, le comportement et la compréhension des autres élèves de la classe peut être une réelle aide dans la gestion des crises: « *Quand dans une classe, tu as un élève qui est en souffrance comme ça et qui a besoin de se vider, tu ne peux pas tout gérer. J'ai aussi eu la chance que les élèves aient compris que je devais aller dans le couloir avec Danny et qu'ils aient été sages.*»

Enfin, dans plusieurs passages, l'enseignante évoque son sentiment de manque de soutien organisationnel de la part de la hiérarchie : « *Nous étions abandonnés par notre hiérarchie.* ». En prenant l'exemple de l'élève avec des excès de violence qu'elle a eu dans sa classe, elle dira par exemple: « *Il y a eu un autre problème de soutien de l'institution, pas une fois ils ont pris contact avec nous, au moins pour nous dire qu'ils savaient ce qu'il se passait, qu'ils étaient avec nous.* ». Cet abandon hiérarchique ressenti par l'enseignante se décline aussi dans d'autres sphères, comme dans celle de la santé au travail dont elle dira vouloir et espérer sous peu : « *une écoute au niveau de l'inspection, plus proche que « appeler la MGEN si vous êtes en dépression », quelqu'un de plus proche, d'accessible.* »

### **2.3.1.1.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel**

Passons à l'exposition des résultats concernant l'évocation des facteurs de protection de l'épuisement professionnel.

À propos du soutien instrumental d'abord, Madame K lui donne un rôle extrêmement important et bénéfique lorsqu'il est présent, facilement perceptible lorsqu'elle dit: « *j'ai eu la chance que la psychologue soit ce jour-là dans l'école vraiment. Je pense que c'est ça qui m'a un peu sauvée.* ». Elle indique également les difficultés qu'elle a pu rencontrer lorsque ce soutien instrumental était absent et qu'elle a du faire face seule à des situations difficiles à gérer. Elle conclut d'ailleurs un de ses récits en disant: « *[Avec le recul et l'expérience,] jamais on ne laisse un enseignant gérer une information préoccupante seul pour la première fois.* ».

Au sujet du soutien émotionnel maintenant, l'enseignante n'en parle que très peu. Cela est sans doute lié au fait qu'elle évoque rarement ce qu'elle ressent ou ses appréhensions, que ce soit avec sa famille, ses amis, ou encore ses collègues. Néanmoins, elle indique qu'au cours d'une discussion avec des collègues, où elle a finalement exposé ses craintes, ces derniers ont sans succès, tenté de la reconforter: « *Mes collègues m'ont vu me liquéfier. Elles se sont excusées en me disant que tout se passerait bien, mais comment veux-tu que ça se passe bien ? Je savais que j'allais avoir un double niveau, avec Théo. Tout le monde s'est rendu compte que j'étais super mal, mais c'est la seule fois que je leur ai montré, les émotions ont pris le dessus.* ».

Concernant les stratégies mises en avant pour faire face aux problèmes rencontrés, Madame K développe le plus souvent une stratégie de coping vigilant. Par exemple, dans le cas de l'élève violent qu'elle a accueillie dans sa classe, elle s'y est prise en avance, s'est informée sur les outils et techniques déjà existantes et s'est préparée à parer les coups : « *Tous les jours pensant à cet enfant, épluchant les documents... Je me suis conditionnée tel un torero avant d'entrer dans l'arène. Je ne plaisante pas, c'est ce qui s'est passé. J'avais même demandé à mon fils qui faisait un sport de combat de me montrer des prises afin de parer les coups et surtout de maîtriser l'adversaire)* », « *Tout l'été précédent la rentrée, je m'étais préparée psychologiquement et physiquement à recevoir des coups.* ». Grâce à ses activités extra-professionnelles, elle a également appris à gérer son stress et ses réactions, dans le but de gérer les situations de crises plus sereinement: « *Cette gestion du stress j'ai appris à la faire et je suis beaucoup moins réceptive à tout ça, je mets beaucoup plus de distance avec ce qui peut se passer. Je fais aussi de la méditation maintenant quotidiennement, ça m'aide énormément. La manière dont je gère et dont je vis les événements compliqués a changé.* ». Néanmoins, on comprend qu'elle a parfois préféré éviter certains problèmes, en développant des stratégies de coping évitant : « *Pour éviter qu'il ne s'énerve plus j'ai changé de sujet* ».

#### **2.3.1.1.4. La santé du professionnel.**

Enfin, parlons de la santé de la professionnelle interrogée. A t'elle exprimé des maux suite à ces événements ?

Madame K évoque pour chacun des deux récits la survenue de maux à la suite des événements vécus: « *La violence de l'entretien m'a longtemps hanté et je me suis dit que j'aurais pu être atteinte physiquement. J'ai eu des insomnies, de l'inquiétude tous les matins et les soirs* », « *« L'été a été éprouvant, j'ai eu constamment des petits maux, doubles otites pendant 2 mois, des rhumes et une extrême fatigue.* » Elle explique une nouvelle fois que selon elle, le sport et la méditation l'ont beaucoup aidée dans le fait de ne pas développer plus de problèmes de santé.

#### **2.3.1.2. Témoignage et entretien n°2: Madame S.**

Madame S est professeur des écoles en élémentaire depuis vingt ans , dans le privé, autour de la région Bordelaise. C'est en ces lieux que les témoignages qui seront cités dans ce mémoire ont pris place. La retranscription des témoignages et l'entretien de Madame S sont disponibles en Annexe 6 ( Témoignage n°2, Madame S) et en annexe 7 (Retranscription de l'entretien avec Madame S).

Nous avons décidé d'exposer les résultats en suivant les catégories préalablement définies et résumées dans l'annexe 2 (Tableau vierge de recueil des informations citées dans les témoignages et entretien). Ce tableau est complété et exemplifié par des citations en annexe 8 (Tableau de recueil des informations citées dans les témoignages et entretien de Madame S). Voici les résultats obtenus de manière détaillée:

##### **2.3.1.2.1. Les indicateurs de la santé au travail.**

Commençons par les indicateurs de la santé au travail.

Concernant ses conditions de travail et plus particulièrement la qualité de son contenu, Madame S a confié au cours de l'entretien que les années passées n'ont pas changé ce qu'elle pensait de son métier : « *Au bout de vingt ans je me sens toujours aussi passionnée.* », elle a d'ailleurs affirmé que l'aspect le plus positif de son travail était de constater le progrès de ses élèves au cours de l'année : « *le plus positif, c'est de voir le progrès et l'évolution des enfants, de*

voir leur sourire le matin quand ils arrivent et les étoiles dans leurs yeux quand ils comprennent quelque chose tout d'un coup. ». Elle n'évoque en aucun cas un aspect négatif quant au contenu de son travail.

Au sujet de la qualité de son environnement physique de travail, l'enseignante nous a avoué que malgré les avantages qu'une école en centre-ville peut avoir, elle se retrouve obligée de payer chaque jour le parking public de la ville pour aller travailler, c'est un aspect qu'elle changerait si elle le pouvait : « *Ce qui serait génial aussi ça serait un parking réservé aux enseignants parce que en centre ville c'est vraiment galère. Je suis obligé de payer un euro tous les jours pour me garer* ». Concernant l'organisation de son travail, elle n'en évoque aucun aspect, ni positivement ni négativement au cours des témoignages et entretien.

Illustrons maintenant les indicateurs liés aux relations. Au sujet de la qualité des relations de travail, Madame S en évoque surtout ses côtés négatif. Elle explique d'ailleurs entretenir de mauvaises relations avec certains de ces collègues et exprime les difficultés que cela peut engendrer: « *La mauvaise entente avec des collègues peut être très néfaste. Dans mon école on a un gros soucis avec une maitresse très méchante dont on arrive pas à se débarrasser, c'est un gros problème car elle fait beaucoup de mal aux enfants, ça a été prouvé, mais l'enseignement catholique à tendance à ralentir pas mal les choses. On ne sait pas trop ce qui se passe et ça pèse beaucoup sur l'équipe* ». Ces problèmes, des plus petits ou plus gros, installent ainsi une très mauvaise ambiance au sein de l'équipe et a fini par peser sur le moral de la professionnelle interrogée: « *Au bout de 4 ans, je commence à tirer la langue et à en avoir ras le bol de tout, car tout le monde râle tout le temps. Cela créé une très mauvaise ambiance d'équipe* ». Enfin ,l'enseignante avoue les tensions présentes entre elle et sa direction et souligne une nouvelle fois à quel point il est compliqué de ne pas se sentir soutenu par ses pairs: « *De manière récurrente, ma directrice ne m'a pas soutenue. Ça fait partie de mes gros soucis d'école à l'heure actuelle. C'est problématique car quand tu es tout seul c'est très dur* ». Au sujet de la qualité des relations sociales, Madame S les met directement en lien avec le comportements des usagers, une catégorie que nous aborderons plus tard.

À propos de la qualité de l'engagement partagé, l'enseignante s'avoue mitigée sur certains aspects. D'abord sur l'engagement de l'équipe pédagogique, elle exprime son désir de développer une plus grande cohésion dans le but de créer un projet d'école suivant l'enfant tout au long de sa scolarité: « *Avoir un vrai projet d'école de la petite section au CM2, tous sur la même lignée, qui impulse une progression et qui soit cohérente, ce serait génial* ». Concernant l'engagement des

parents d'élèves dans la scolarité de leurs enfants, elle estime que celui-ci va en diminuant. Elle exprime notamment son mécontentement face aux parents partant en vacances en plein milieu de l'année scolaire ou en week-end en plein milieu de la semaine: « *Beaucoup de parents partent avec leurs enfants en week-end deux jours avant ou en vacances le jeudi après-midi.[...]* ». Enfin, l'enseignante ne s'exprime pas sur la qualité de l'information.

Parlons maintenant de l'indicateur lié à la possibilité de réalisation et de développement. Madame S évoque d'un ton amer que le manque de formation, notamment face à de nouvelles thématiques comme la gestion des élèves à besoins particuliers est particulièrement frustrant. Elle estime que les professeurs ne sont pas suffisamment armés pour faire face à ses nombreux élèves à besoins particuliers, diagnostiqués chaque année par dizaine dans les écoles: « *Il y a un problème de la formation. [...] On n'est pas assez armés face à tout ça. Face à une enfant comme ça soit tu baisses les bras, soit tu retrousses les manches et tu fais avec les outils que tu as à ta disposition, mais si tu n'as pas d'outils tu n'es pas armé pour l'aider.* ».

Enfin, la professionnelle évoque les obstacles qu'elle rencontre pour concilier vie professionnelle et vie personnelle: « *J'ai du mal à séparer le privé du travail* ». Elle explique qu'il est compliqué pour elle de ne pas penser au travail lorsqu'elle est chez elle, et qu'elle est toujours disponible, même le week-end ou les vacances, pour répondre à un mail, un message... : « *Certains professeurs, dès qu'ils passent la porte de l'école, ils passent à autre chose et ne répondent à aucun message etc.. Moi non, je suis toujours plus ou moins connectée et disponible pour tout.* ».

Finalement, l'enseignante, n'évoque rien pour l'indicateur de santé relatant du respect de l'égalité professionnelle.

### **2.3.1.2.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel**

Continuons l'exposition des résultats par les propos rentrant dans la catégorie des facteurs de risques de l'épuisement professionnel.

Au sujet des facteurs endogènes, et plus précisément en ce qui concerne sa propre personnalité, Madame S se définit comme quelqu'un n'ayant que très peu confiance en elle, même si elle essaie de montrer le contraire, surtout dans le domaine professionnel: « *Je suis une personne qui dans la vie n'a pas du tout confiance en soi* », « *On a l'impression que je suis*



*très sûre de moi, mais quand on me connaît vraiment on sait que ce n'est qu'une apparence* ». Elle indique à ce sujet que ses activités extra-professionnelles, et notamment la pratique d'un sport, lui permet de gérer l'afflux de stress que lui impose sa profession: *« Je fais énormément de sport pour évacuer tout le stress. Le sport m'aide beaucoup sans ça j'ai du mal à évacuer. C'est un exutoire. »*.

Concernant le facteur de risque lié au décalage entre implication et résultat du professionnel, l'enseignante déclare que le métier de professeur est de moins en moins valorisé et valorisant: *« C'est un métier passionnant mais tellement peu valorisé et valorisant que parfois on y laisse des plumes... »*. Même si le professeur n'est pas en quête constante de reconnaissance, qu'il exerce son métier par passion, l'implication mise dans sa pratique fait qu'il est parfois agréable d'en avoir des retours positifs: *« On recherche toujours une reconnaissance mais au bout de vingt ans je me dis qu'on ne fait pas ce boulot pour avoir de la reconnaissance, mais parfois quand tu en as ça fait plaisir. »*. Elle exprime néanmoins que le plus beau des résultats, la plus belle reconnaissance, vient des enfants et non des parents: *« le plus positif c'est de voir le progrès et l'évolution des enfants, de voir leur sourire le matin quand ils arrivent et les étoiles dans leurs yeux quand ils comprennent quelque chose tout d'un coup. C'est vraiment la plus belle reconnaissance parce qu'on ne s'attend plus à avoir la reconnaissance des parents. »*. Le manque de reconnaissance des parents vis à vis du travail effectué par les enseignants pour leurs enfants est ainsi selon elle contrariante en raison de l'implication donnée par le professeur. Finalement, Madame S ne parle ni facteurs de risques liés à sa vie privée, ni de ceux pouvant être liés au décalage entre idéaux et réalité du métier.

A propos des facteurs de risques exogènes maintenant, en commençant par celui lié au comportement des usagers, ce ne sont pas les élèves que l'enseignante vise dans ses témoignages mais bel et bien les parents d'élèves: *« Le plus dur à gérer à l'heure actuelle, sont les parents... C'est bien triste !!!! »*. En effet, elle évoque une nouvelle fois à quel point cette relation avec les parents d'élèves peut l'affecter, au point même de ne plus pouvoir être naturelle en leur présence, d'enfiler un masque, de ne pas dire ce qu'elle pense, pour éviter tout conflit: *« La relation avec les parents qui peut être très compliquée. On est obligé de mesurer les mots dits aux parents. J'ai dit des choses que je pensais mais qui ont pu être mal interprétées. Il faut tout conscientiser, on ne peut plus être naturelle. »*. Elle explique d'ailleurs concernant le facteur de risque lié au conflit de rôle, que cette opposition avec les parents l'a parfois menée à ne plus être sûre d'elle, de ses capacités à poser un jugement ou à trouver des solutions pour une élève : *« je*

me suis sentie au tribunal face à des parents (directeurs de structures) très habiles pour manier la langue. Il fallait que je défende mes idées. J'étais très en colère et à la fois très déçue car la confiance en moi du début de l'année, m'était retirée d'un coup ». Cette perte de confiance en elle s'est d'ailleurs ressentie à plusieurs moments de son récit, émanent même parfois de ses collègues de travail: *« mes collègues de CE2 me reprochaient d'avoir décidé de la laisser passer en CE2 malgré ces grosses lacunes en lecture (elles m'en parlent encore aujourd'hui) et m'ont reproché d'en avoir trop fait pour elle. »*. Cette critique, émanant de diverses personnes et concernant directement ses méthodes de travail et ses décisions, a considérablement pesée sur le sentiment de Madame S d'être légitime dans son métier. Enfin , le dernier aspect présenté concernant le conflit de rôle est celui de la difficulté à intégrer les élèves en difficultés, sans que cela soit au détriment des autres élèves: *« J'ai vraiment réalisé au mois de décembre qu'en fait j'avais d'autres enfants en difficultés et qu'il fallait que je m'en occupe aussi....Grande culpabilité à ce moment-là mais tellement envie de « sauver » cette petite fille. »*

Finalement, concernant le facteur de risque lié au manque de soutien organisationnel, l'enseignante évoque à nouveau les conflits présents entre elle et sa direction : *« le soutien de la direction qui est hyper important. Sans ça, on ne peut pas avancer. »*. De manière plus générale, elle exprime son ressenti face au manque de valorisation de la profession d'enseignant dans la société, visant le ministre de l'éducation quant aux paroles tenues par celui-ci concernant la formation des enseignants: *« Effectivement, on sert à rien, comme a dit le ministre, « on peut devenir enseignant en quatre jours » .*

### **2.3.1.2.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel**

Passons à l'exposition des résultats concernant l'évocation des facteurs de protection de l'épuisement professionnel.

À propos du soutien instrumental d'abord, Madame S explique que sa présence l'a souvent aidée à trouver des solutions et surtout à ne pas se sentir seule et démunie face à une situation de crise: *« Je suis allée chercher de l'aide ailleurs car j'en avais besoin, j'étais très très mal. J'ai trouvé de l'aide auprès d'une de mes amies institutrices, spécialisée des enfants à haut potentiel »*; *« Heureusement une très bonne amie à moi, enseignante et spécialisée pour les enfants HP, m'a beaucoup aidée. J'ai passé des heures au téléphone avec elle pour essayer de*

*trouver du réconfort et du soutien. ».* Ce soutien, émanant de personnes formées et outillées pour lui venir en aide s'est avéré extrêmement bénéfique, notamment pour retrouver confiance en elle: « *« Mes collègues m'ont soutenue sans trop connaître la petite mais ils m'ont dit de me faire confiance. Confiance qui, j'avoue, avait un peu disparue à l'époque. Du moins, était bien remise en question. ».* En revanche, lorsque celui-ci est absent, et qu'au contraire les propos tenus sont négatifs à son égard, elle explique que cela ravive son manque de confiance en elle et en son travail: « *Effectivement ça ravive ça dès qu'elles [les collègues] me ressortent cette histoire, et puis là deux ans après elles me le ressortent encore, donc c'est dur pour sa confiance en soi. ».* Elle n'évoque rien quant à la place du soutien émotionnel.

Concernant les stratégies mises en avant pour faire face aux problèmes rencontrés, Madame S n'exprime dans ses récits qu'une mise en place d'un coping évitant. On remarque notamment qu'elle se force à ne pas exprimer réellement son ressenti face à des situations problématiques pour ne pas être prise à partie (surtout face aux parents): « *« Parfois il faut réussir à se préserver de tout ça. J'ai décidé de couper court avec elle, en lui disant qu'on se reverrait lors des réunions. »;* « *« j'apprends à me préserver et à prendre du recul, à peser mes mots lorsque je parle aux parents car tout peut être tellement mal interprété et tout peut mal tourner tellement rapidement ».* De plus, elle se tait et n'exprime pas son agacement face aux jugements de ses collègues bien que cela pèse sur son moral et sa confiance en elle.

#### **2.3.1.2.4. La santé du professionnel.**

Enfin, parlons de la santé de la professionnelle interrogée. A t'elle exprimé des maux suite à ces événements ?

Madame S évoque divers maux et symptômes survenus suite aux événements racontés, bien qu'elle précise qu'elle n'est pas certaine qu'ils soient liés « *Je suis tombée malade mais on ne peut pas savoir si ça a un rapport. ».* Elle évoque ainsi divers problèmes, tant physiques: « *Je me suis tellement investie cette année-là que j'ai fini épuisée et j'ai complètement craqué »*, que psychologiques :« *Le stress me rend agressive et j'en arrive à être agressive avec ma famille sans le vouloir. »*, « *[...] Confiance qui, j'avoue, avait un peu disparu à l'époque. Du moins, était bien remise en question ».*

## **2.4. Analyse et interprétations des résultats**

L'ensemble des éléments importants relevant des différents paramètres de la santé et qualité de vie au travail, des facteurs de risques et de protection de l'épuisement professionnel, ont ainsi été relevés et exposés dans la partie précédente (présentation des résultats) pour chacun des professionnels interrogés. Nous allons maintenant mettre en relation ces différentes données en comparant chacun des résultats obtenus pour ainsi tenter de mettre en évidence des tendances concernant l'épuisement professionnel des enseignants Cette analyse va être effectuée en suivant à nouveaux les quatre catégories suivantes:

- Les indicateurs de la santé au travail
- Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel
- Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel
- La santé du professionnel

### **2.4.1. Les indicateurs de la santé au travail**

Les deux enseignantes interrogées sont unanimes pour dire à quel point leur métier leur plaît, même après de nombreuses années à enseigner. Elles se rejoignent sur l'aspect passionnant de celui-ci, sur les journées qui ne se ressemblent pas, et sur son principal aspect positif : aider les élèves à progresser, voir leur évolution et les aider à avancer dans leur scolarité, peu importe leur niveau ou les problèmes qu'ils rencontrent.

Cependant, si Madame S n'évoque pas dans ses récits d'aspect négatif concernant le contenu de son travail, madame K elle, évoque les charges administratives pesant de plus en plus sur celui-ci. Cette surcharge de travail, nécessaire au métier mais très peu dans l'action même de celui-ci, semble ainsi altérer sa qualité de vie au travail. Néanmoins, nous pouvons prétendre, au vu de l'ancienneté des professionnelles interrogées, que leur passion du métier et les enjeux associés permettent à eux seuls de mettre à distance les aspects négatifs perçus. Attention cependant, car il est également raisonnable de penser que, si les tâches du métier de professeur devenaient de plus en plus administratives et s'éloignaient encore plus du terrain, les aspects

positifs cités précédemment ne suffiraient plus à contrebalancer les aspects négatifs concernant le contenu du travail.

Au sujet de la qualité de l'environnement physique de travail, les deux enseignantes estiment qu'elle n'est pas complètement favorable, et à leur bien-être (parking, ménage) et à celui des élèves (matériel en état de fonctionnement, connexion internet stable). Même si certains d'entre eux peuvent paraître futiles au premier abord, il est important de rappeler qu'un événement impactant le professionnel, aussi futile puisse-t'il être, répété plus ou moins longtemps (ici quotidiennement) peut jouer un rôle considérable dans l'apparition de problèmes de santé du professionnel et notamment dans l'apparition de l'épuisement professionnel.

Les témoignages des professionnelles ont également permis de mettre en avant le rôle primordial des relations entretenues entre pairs dans le milieu professionnel pour une bonne qualité de vie au travail. En effet, les deux enseignantes évoquent des effets considérablement néfastes d'une mauvaise ambiance entre collègues, d'une mauvaise communication, d'une mauvaise entente. Au cours de leurs récits, elles insistent surtout sur les moments de leur vie professionnelle où la qualité des relations de travail était mauvaise en expliquant que cela a énormément impacté leur sentiment de bien-être au travail, se sentant parfois très seules face à leurs problèmes. À l'inverse, elles valorisent les bénéfices de bonnes relations qui permettent de résoudre efficacement des problèmes et de s'entraider. Ici, les bénéfices apportés par de bonnes relations de travail semblent égaux aux préjudices engendrés lorsque celles-ci sont mauvaises. De plus, concernant la qualité de l'engagement partagée, les deux enseignantes développent que la cohésion d'équipe et la collaboration partagée autour de divers projets sont essentiels, et que ces moments ne sont pas assez nombreux selon elles. Le manque de temps accordé aux projets communs semble ainsi être une préoccupation importante pour nos deux professionnelles. Une des deux professionnelles met également en avant le manque d'engagement des parents d'élèves, s'aggravant selon elle de plus en plus au fil des ans.

Les deux enseignantes ont également la même ligne directrice concernant la possibilité de réalisation et de développement, chacune d'entre elles dénigrant le manque de formations proposées sur des sujets particulièrement importants, comme la prise en charge des élèves à besoin particulier. Ce manque de formation a considérablement impacté leur bien-être professionnel, puisqu'elles se sont parfois senties démunies, sans solutions et sans outils proposés lorsque la situation apparaissait comme critique à leurs yeux.

Enfin, si Madame K n'évoque pas de difficulté à lier vie professionnelle et vie personnelle, Madame S indique qu'il est parfois compliqué pour un enseignant de ne pas penser au travail lorsqu'elle rentre à la maison. Dans le cas de situations tendues et compliquées au travail, cette impossibilité de séparer ces deux sphères de leur vie, influence directement leur vie personnelle, souvent de manière négative, en impactant d'abord leur humeur et la relation entretenue avec leurs proches.

## **2.4.2. Les facteurs de risques de l'épuisement professionnel**

Au cours des récits et entretiens réalisés auprès des professionnelles interrogées, nous avons pu relever l'exposition à plusieurs facteurs de risques favorisant l'apparition de l'épuisement professionnel chez les enseignants.

### **2.4.2.1. les facteurs endogènes**

D'abord, les deux professeurs semblent détenir une personnalité propice à l'épuisement professionnel. En effet, elles témoignent d'un manque de confiance en elles important et d'une incapacité à garder une distance raisonnable avec les problèmes rencontrés, prenant les choses très à cœur, ce qui engendre très souvent un afflux de stress et d'émotion difficiles à gérer.

Néanmoins, la vie privée et notamment les activités extra- professionnelles de celles-ci les ont énormément aidé à évacuer ces énergies négatives et leur a appris à gérer ce stress, à le transformer en une énergie plus positive, se répercutant ainsi sur leur capacité à mieux gérer les problèmes rencontrés. À propos des activités extra-professionnelles, nous avons expliqué dans le cadre théorique qu'une personne active en dehors du travail, avec des centres d'intérêts divers aura moins de chance de développer un burn-out qu'une personne sans activité extra-professionnelle. Les témoignages des enseignantes interrogées semblent ainsi corroborer ces propos.

### **2.4.2.2. Les facteurs exogènes**

Concernant les facteurs de risques exogènes, c'est celui lié aux comportements des usagers que les deux professionnelles mettent le plus en avant. Si les problèmes de discipline des élèves apparaissent de manière récurrente dans leurs témoignages, c'est, plus étonnement, les

problèmes de comportement des parents d'élèves qui sont également mis en avant. La gestion des parents d'élèves semble être l'une des angoisses les plus importantes pour les deux enseignantes, celle-ci s'étant même déjà sentie en danger ou menacée face à eux. Comme expliqué précédemment dans le cadre théorique, l'un des principaux facteurs de risques est le comportement des usagers, et en particulier, leur discipline, leur apathie, ou encore les violences physiques ou verbales dont ils sont les acteurs. Cette mauvaise conduite entraîne un fort épuisement émotionnel chez l'enseignant. L'épuisement émotionnel étant l'une des trois dimensions de l'épuisement professionnel, on peut aisément penser que cette mauvaise conduite des usagers engendre des risques importants de développer l'épuisement professionnel pour les professeurs des écoles. En revanche, Mme K explique que les difficultés liées aux comportements des usagers peuvent être atténuées lorsque le climat de classe global est serein et que sa gestion est facilitante, par exemple, quand il ne s'agit que du comportement d'un seul élève de la classe.

Les deux professionnelles semblent également faire face à un conflit de rôle important. En effet, elles sont souvent confrontées à des situations contradictoires comme l'intégration des élèves en difficulté au détriment des autres, ou encore face aux critiques émanant de l'entourage professionnel quant à leurs méthodes de travail et de gestion des crises. Ce conflit de rôle a été la source d'une chute dans leur estime de soi, notamment dans le fait de se sentir à sa place dans son milieu professionnel, d'avoir confiance en soi et en ses capacités à gérer les problèmes rencontrés.

Enfin, le dernier facteur de risque de l'épuisement professionnel évoqué dans les récits est celui concernant le sentiment de manque de soutien organisationnel. Les professionnelles ont l'impression que leur métier est de moins en moins reconnu et valorisé, par la société, et par le gouvernement. De plus, elles témoignent d'un manque de soutien de l'institution sur le terrain, notamment en cas de coup dur. Elles déplorent également une négligence concernant la prise en compte de la santé des enseignants et une difficulté d'accès à la médecine du travail.

Ainsi, nous pouvons constater que les témoins décrivent une exposition importante et quotidienne aux facteurs de risques de l'épuisement professionnel. Pourtant, lorsque certains de ces facteurs de risques sont absents, cela s'avère être bénéfique au point d'agir comme une protection pour le professionnel. Par exemple, l'absence de difficulté concernant la gestion du climat de classe est bénéfique sur le comportement des usagers, ou encore, la présence d'activités professionnelles agit favorablement sur le risque lié à la personnalité de l'individu. L'absence de facteur de risque semble ainsi prévaloir sur leur présence.

### **2.4.3. Les facteurs de protection de l'épuisement professionnel**

Les témoignages et entretiens des deux enseignantes ont permis de relever les facteurs de protection qu'elles mettent en jeu en cas de situation critique.

Le soutien instrumental est le facteur de protection le plus évoqué, tant positivement que négativement. Si son absence engendre une moins bonne gestion par les enseignantes interrogées des problèmes relatifs au travail, sa présence agit de manière extrêmement importante sur la confiance des professionnelles en leurs capacités d'analyse et de gestion de la crise. Les conséquences négatives de son absence semblent ici égales aux conséquences positives de sa présence.

Le soutien émotionnel lui n'est que très peu évoqué par Madame K, la deuxième enseignante interrogée ne l'abordant elle pas du tout. Cette infime allusion semble accompagner le fait que le facteur de protection de l'épuisement professionnel lié au soutien émotionnel a un rôle moins important que le facteur lié au soutien instrumental, comme annoncé dans le cadre théorique.

Enfin, les deux enseignantes utilisent des stratégies de coping lorsqu'elles font face à une situation critique. Madame S utilise préférentiellement une stratégie de coping évitant quand Madame K utilise de manière plus récurrente une stratégie de coping vigilant. Ici, les deux stratégies sont efficaces de la même manière, l'une n'influant pas plus que l'autre et semblant chacune avoir un effet protecteur comparable.

### **2.4.4. La santé du professionnel**

Les deux professionnelles témoignent de maux et de symptômes, apparus après les événements critiques racontés:

- Sur le plan physique: Insomnie, otites, rhume, fatigue, stress.
- Sur le plan psychologique: inquiétude, sentiment de solitude, perte de confiance en soi.
- Sur le plan comportemental: agressivité



Elles estiment que la pratique d'un sport les a considérablement aidées à surmonter les problèmes rencontrés et à ne pas être exposées à plus de problèmes de santé.

## **2.5. Discussion**

### **2.5.1 Validation ou invalidation des hypothèses**

Ce mémoire avait pour but de s'affranchir des écarts entre la théorie et la pratique pour savoir si oui ou non il existait réellement un risque important de développer un burn-out chez le professionnel de l'enseignement, et, si tel était le cas, de se demander pourquoi tous les enseignants n'étaient pas en situation d'épuisement professionnel. Nous nous étions ainsi demandé comment les enseignants du premier degré vivaient réellement leur quotidien professionnel, les causes, les conséquences et les retombées sur leur santé. De plus, nous nous étions interrogées sur les moyens et ressources mobilisées pour ne pas entrer en situation d'épuisement professionnel. Nous avons ainsi défini les 4 hypothèses suivantes:

#### **2.5.1.1. Un quotidien difficile**

Hypothèse n°1: De nombreux enseignants du premier degré vivent difficilement leur quotidien professionnel. Les aspects négatifs perçus de leur métier détériorent au fil du temps, leur santé et leur qualité de vie au travail

Cette hypothèse est partiellement validée. En effet, notre analyse nous a permis de constater que les enseignants ne vivent pas forcément leur quotidien professionnel de manière négative, notamment grâce à la passion et à l'implication qu'il ressentent vis-à-vis de leurs profession. C'est leur engagement auprès des élèves qui les fait principalement tenir. Cependant, les aspects négatifs du métier sont importants et de plus en plus présent, notamment à cause des changements actuels de notre société. Les indicateurs de la santé au travail ne sont pas intégralement réunis, et, si la qualité du contenu reste globalement positive, la surcharge de travail pèse de plus en plus sur les enseignants qui se sentent débordés par des tâches qu'ils n'apprécient pas (comme les tâches administratives de plus en plus nombreuses). Si la qualité des relations de travail fluctue en fonction des lieux et des établissements, l'engagement partagé lui, n'est pas suffisant pour des conditions de travail favorables au bien-être. Enfin, la possibilité de

réalisation et de développement est très insuffisante pour que les enseignants soient véritablement outillés pour répondre aux problèmes qu'ils rencontrent. Nous pouvons donc conclure que les enseignants vivent moyennement leur quotidien professionnel, mais que les aspects négatifs de leur métier prennent de plus en plus de place. Il est réaliste de penser que la santé au travail des enseignants va continuer de se détériorer au fil du temps si rien n'est changé, en raison de l'accumulation et de l'accroissement des aspects négatifs qu'ils rencontrent quotidiennement, cette détérioration impactant à long terme la santé des professionnels de l'éducation, et la manière dont ils vont vivre leur métier. Ce constat est en accord avec celui réalisé par la Commission Européenne « éducation et formation » du Parlement Européen, qui révèle l'importance de la satisfaction professionnelle sur son bien-être au travail, ou encore par Lent & Brown (2008), qui explique que la satisfaction au travail occupe une place de choix comme facteurs de santé au travail des enseignants.

### **2.5.1.2. Un risque d'épuisement professionnel important**

Hypothèse n°2: Il existe un risque important d'épuisement professionnel chez les enseignants en raison de leur exposition fréquente à de nombreux facteurs de risque le concernant.

Cette hypothèse est validée. En effet, les enseignants sont soumis à un nombre incalculable de facteurs de risques: comportements des usagers, conflit de rôles, personnalité, surcharge de travail ou encore manque de soutien organisationnel, qui planent au-dessus de la tête des enseignants comme une épée de Damoclès. C'est leur aspect quotidien et redondant qui a le plus de répercussion sur la santé des enseignants. Comme expliqué par Genoud, Brodard & Reicherts (2009), les enseignants sont déjà depuis plusieurs années, considérés comme ayant une profession particulièrement exposée à l'épuisement professionnel notamment à cause de l'accumulation de stress quotidien associé aux tâches qu'ils effectuent. De plus, comme annoncé par Bergugnat & Rasclé (2008), c'est la redondance de ces facteurs de risques qui imposent à l'enseignant une usure quotidienne de sa personne et qui le plonge peu à peu, dans la spirale de l'épuisement professionnel.

### **2.5.1.3. Des aspects positifs du métier qui effacent les aspects négatif.**

Hypothèse n°3: Les aspects positifs du métier effacent suffisamment ses aspects négatifs, de telles sortes que même soumis à de nombreux facteurs de risques, les enseignants ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel.

Cette hypothèse est partiellement validée. En effet, pour certains professionnels et dans certains cas, les aspects positifs du métier d'enseignant contrastent suffisamment avec les aspects négatifs du métier pour éviter aux professeurs d'être en situation d'épuisement professionnel. C'est le contenu du travail et notamment la relation avec les élèves et leur évolution qui semblent d'ailleurs être l'aspect le plus positif du métier, celui-ci effaçant à lui seul tous les aspects négatifs. Oui mais pour combien de temps ? Cela peut expliquer en partie que tous les enseignants ne sont pas en situation d'épuisement professionnel, mais cela peut-il suffire ? Que se passe-t'il si cette qualité du contenu n'est plus présente ? Les autres aspects positifs, moins importants que ceux liés à la qualité du travail, suffisent-ils à faire passer outre les aspects négatifs de plus en plus présents dans le métier ? En effet, les facteurs de risques de l'épuisement professionnel étant de plus en plus mis en présence des enseignants au quotidien, nous pouvons penser que les simples aspects positifs du métier ne sont, pour certains, plus suffisants pour contrebalancer les aspects négatifs. Ainsi, d'autres facteurs doivent rentrer en compte, comme la présence de facteurs de protection et la mise en place par l'enseignant de stratégies de protection efficaces, primordiales pour assurer leur santé et leur qualité de vie au travail. Cette conclusion est appuyée par les propos de Johnson et al. (2005), qui indiquent que les conditions de travail des enseignants peuvent rendre le travail plus ou moins plaisant, et que si certains aspects positifs peuvent compenser les aspects négatifs, lorsque les aspects négatifs l'emportent, ils jouent comme un facteur important de démission des enseignants.

#### **2.5.1.4. Des facteurs de protections efficaces**

Hypothèse n°4: Suite à une exposition aux facteurs de risques de l'épuisement professionnel, la majorité des enseignants témoignent d'une exposition efficace à des facteurs de protection ce qui explique qu'ils ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel.

Cette hypothèse est validée. Oui, la majorité des enseignants témoignent d'une exposition importante et efficace à des facteurs de protection, ce qui explique qu'ils ne sont pas tous en situation d'épuisement professionnel. Parmi ceux qui semblent les plus importants, le soutien instrumental, c'est-à-dire le soutien émanant de personnes possédant des compétences

professionnelles et que peut interroger l'enseignant pour lui venir en aide, semble le plus efficace. Cela corrobore les propos tenus par Canoui et Mauranges (2004), selon lesquels le soutien social a un effet direct sur la santé en réduisant les tensions et les conflits et en constituant une ressource lorsque le professionnel doit affronter des situations complexes et particulièrement stressantes. De plus, cela confirme que le soutien instrumental est plus efficace que le soutien émotionnel comme le pensait Halbesleben (2006), contrairement à ce que pensait Hobfoll (1988), qui expliquait que les enseignants avaient tendance à privilégier le soutien émotionnel plutôt qu'un soutien instrumental.

Par ailleurs, malgré les propos tenus par Schmid (1988) sur le fait que les stratégies vigilantes seraient plus efficaces que les stratégies évitantes, notre étude corrobore plutôt les propos de Suls et Fletcher (1985), selon lesquels, il est plus efficace de recourir à une stratégie de coping quelle qu'elle soit qu'à aucune, et que son efficacité dépend énormément de la situation rencontrée, comme évoqué par Lazarus et Folkman (1984).

D'autre part, l'absence de certains facteurs de risques agit elle-même comme facteur de protection, et, semble prévaloir sur leur présence. Ainsi, connaître les facteurs de risques et s'en protéger agit déjà comme un facteur de protection important et efficace.

Néanmoins, même en ayant recours à des facteurs de protection efficaces, les professionnels de l'éducation témoignent de problèmes de santé pouvant être mis directement en relation avec les trois dimensions de l'épuisement professionnel:

- La fatigue et le manque d'énergie liés à l'épuisement émotionnel.
- Le développement d'attitude négative, lié à la dépersonnalisation.
- Une perte de confiance en soi, liée au sentiment de non-accomplissement personnel.

De ce fait, la prévention, c'est-à-dire connaître les premiers signes de l'épuisement professionnel pourrait ainsi elle-même être un facteur de protection important de l'épuisement professionnel, car prévenir vaut mieux que guérir, connaître c'est se protéger avant, pour ne pas sombrer après.

### **2.5.2. Conclusion de l'enquête**

Existe-t'il effectivement un risque important de développer un burn-out pour le professionnel de l'enseignement, et , si tel est le cas, comment expliquer que l'ensemble des enseignants ne sont pas en situation d'épuisement professionnel?

Cette enquête a permis, en s'affranchissant de la théorie et en se basant uniquement sur la pratique même du métier, d'affirmer qu'effectivement, il existe un risque important d'épuisement professionnel chez les enseignants du premier degré, allant de ce fait dans le sens de la recherche. Ce danger de développer un burn-out est essentiellement dû à l'exposition quotidienne de l'enseignant à de nombreux facteurs de risques le concernant, tel que des problèmes liés au comportement des usagers, à la surcharge de travail ou encore au manque de soutien organisationnel. Si l'ensemble des professionnels de l'enseignement du premier degré n'est pas en situation d'épuisement professionnel, c'est d'abord car les aspects positifs de leur métier contrebalancent encore assez ses aspects négatifs, mais cela n'est pas suffisant. C'est avant tout par la mise en place de facteurs de protection et de «stratégies pour faire face » , c'est-à-dire de stratégies de coping efficaces, que les professionnels parviennent à tenir bon. Certains facteurs de protection semblent d'ailleurs prédominer sur d'autres, comme ceux liés au soutien instrumental. Néanmoins, cette enquête aura également permis de démontrer que l'absence de facteur de risque agit elle-même comme facteur de protection, et, semblent prévaloir sur leur présence. Par ailleurs, un élément agissant comme facteur de protection, peut, s'il est absent, également se transformer en facteur de risque, c'est le cas du soutien instrumental, qui lorsqu'il est présent apportent des bénéfices importants aux professionnels, mais quand il est absent, engendre des préjudices tout aussi grands. Ainsi, la connaissance des facteurs de risques, des facteurs de protection du burn-out, de leurs tenants et aboutissants et de leur prévention pourrait tout autant être un facteur de protection efficace, en s'attaquant directement à la source du problème, pour éviter d'entrer dans la spirale de l'épuisement professionnel.

### **2.5.3. Limites de l'enquête**

Les limites de notre enquête sont essentiellement dues au public interrogé. D'abord, nous avons pu interviewer seulement 2 enseignantes, est-ce suffisant pour que les conclusions tirées soient représentatives de l'ensemble des professionnels du secteur ? De plus, les deux personnes

interrogées sont des femmes de la région Bordelaise. Ici, impossible de savoir donc si le sexe ou le lieu d'exercice des enseignants pourrait avoir des conséquences sur leur ressenti dans le milieu professionnel. Enfin, il en est de même pour l'ancienneté puisque les deux enseignantes ont environ le même bagage, soit une vingtaine d'années d'expérience.

### **3. Conclusion**

Si ce mémoire avait pour but initial de nous interroger sur les risques d'épuisement professionnel des enseignants du premier degré, nous y avons vu une véritable opportunité de nous informer sur notre future pratique enseignante. En effet, ce travail de recherche nous aura permis de mieux comprendre les tenants et les aboutissants de l'épuisement professionnel, d'en découvrir les facteurs de risque et de protection et d'en décerner les premiers symptômes dans un but de prévention en premier lieu. Nous savons désormais que dans le cadre de notre future pratique, il sera nécessaire de s'entourer convenablement, en développant une sphère de soutien instrumental et émotionnelle autour de nous. Il sera important de ne pas rester seul face à nos problèmes, mais d'en parler, afin de trouver des solutions en équipe. Nous comprenons d'autant mieux le rôle essentiel de ne pas s'enfermer dans l'école, d'essayer du mieux que possible de séparer vie professionnelle et vie privée et de développer ses activités extra-professionnelles, primordiales afin de se changer les idées. Enfin, si ces mesures de prévention n'étaient pas suffisantes, cette recherche nous aura informés sur les moyens de prise en charge de l'épuisement professionnel, sur les structures pouvant nous accompagner, car dans ce cas, il est urgent de ne pas rester seul, pour ne pas s'engouffrer dans la spirale néfaste du burn-out enseignant.

### 3. Bibliographie

Anact. (2016). 10 questions sur les indicateurs de santé et qualité de vie au travail. [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjOnJjwgYf3AhXQxYUKHYBQAuEQFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.anact.fr%2Ffile%2F6227%2Fdownload%3Ftoken%3DCxDCvR\\_k&usg=AOvVaw1ZQp-Xga1W9DoujE0COrCL](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjOnJjwgYf3AhXQxYUKHYBQAuEQFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.anact.fr%2Ffile%2F6227%2Fdownload%3Ftoken%3DCxDCvR_k&usg=AOvVaw1ZQp-Xga1W9DoujE0COrCL)

Amathieu, J. & Chaliès, S. (2014). Satisfaction professionnelle, formation et santé au travail des enseignants. *Carrefours de l'éducation*, 38, 211-238. <https://doi.org/10.3917/cdle.038.0211>

Bisseret, A., Sebilotte, S., & Falzon, P. (1999). Techniques pratiques pour l'étude des activités expertes, Chapitre 10, La technique de L'incident critique. Octares. [http://tecfa.unige.ch/tecfa/maltt/ergo/articles/P1/incident\\_critique\\_%28Bisseret%29.pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/maltt/ergo/articles/P1/incident_critique_%28Bisseret%29.pdf)

Bruchon-Schweitzer, M. (2001, décembre). Concepts, Stress, coping : le coping et les stratégies d'ajustement face au stress. *Irepspdl.org*. [https://www.irepspdl.org/\\_docs/Fichier/2015/2-150316040214.pdf](https://www.irepspdl.org/_docs/Fichier/2015/2-150316040214.pdf)

Bourgault, D., Meloche, M., 1981, Comme un caméléon sur une jupe écossaise. Le burn out ou mourir d'épuisement, *Intervention*, n° 61, 58-66.

Costa, C. B. da, Alioum, A., Doyon, E. & Loye, N. (2021, 23 mars). Covid-19 : les enseignants sont épuisés et stressés. *The Conversation*. <https://theconversation.com/covid-19-les-enseignants-sont-epuises-et-stresses-157191>

Deslauriers, J.-M., Deslauriers, J.-P. & LaFerrière-Simard, M. (2017). La méthode de l'incident critique et la recherche sur les pratiques des intervenants sociaux. *Recherches qualitatives*, 36(1), 94-112.

Doudin, P.-A., Curchod-Ruedi, D., Lafortune, L., & Lafranchise, N. (2011). La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes. Presses de l'université du Québec.

Faurie, I. (2016). Santé au travail. Dans : Gérard Valléry éd., *Psychologie du Travail et des Organisations: 110 notions clés* (pp. 375-379). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.valle.2016.01.0375> »

Freudenberger, H. J. (1975). The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research, & Practice*, 12, 72-83.

- Gaudet, L. (2004). L'épuisement professionnel chez les enseignants. Mémoire. Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, 73 p.
- Genoud, P. A., Brodard, F., & Reicherts, M. (2009). Facteurs de stress et burnout chez les enseignants de l'école primaire. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 59(1), 37-45.
- Halbesleben, J. R. B. (2006). Sources of social support and burnout: A meta-analytic test of the conservation of resources model. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1134–1145. <https://doi.org/10.1037/0021->
- Hobfoll, S.E. (1998) *Stress, Culture, and Community: The Psychology and Physiology of Stress*. Plenum, New York. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-0115-6>
- Janot-Bergugnat, L. et Rasclé, N. (2008). *Le stress des enseignants*. Paris, France : Armand Colin
- Janosz, M. & Université de Montréal. (2014). Déterminants et conséquences de l'épuisement professionnel dans les écoles publiques primaires et secondaires. [https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/06/prs\\_2013-2014\\_rapport\\_mjanosz.pdf](https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/06/prs_2013-2014_rapport_mjanosz.pdf)
- Jaoul, G., Kovess, V. & FSP-MGEN (2004). Le burnout dans la profession enseignant. *Annales médico-psychologiques*, 162, 26-35.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.
- Johnson, S., Berg J. & Donaldson, M. (2005). *Who Stays in Teaching and Why: A Review of the Literature on Teacher Retention*, NRTA
- Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M. & Bourgeois, M. (2003). Stress et coping : un modèle intégratif en psychologie de la santé. *Annales Medico-psychologiques*. <https://www-sciencedirect-com.docelec.u-bordeaux.fr/science/article/pii/S000344870300204X>
- Lantheaume, F., Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants: Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.
- Laugaa, D. & Bruchon-Schweitzer, M. (2005, 15 décembre). L'ajustement au stress professionnel chez les enseignants français. *Open Edition Journals*. <https://journals.openedition.org/osp/428>
- Lazarus; Folkman,S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*.



Leclerc, C., Bourassa, B., & Filteau, O. (2010). Utilisation de la méthode des incidents critiques dans une perspective d'explicitation, d'analyse critique et de transformation des pratiques professionnelles. *Education et francophonie*, 38(1), 11-32. <https://doi.org/10.7202/039977ar>

Lent R.-W., Brown S.-D. (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment*, n° 16, p. 6-21.

L'incident critique. (s. d.). Competentia.be. Consulté le 15 mai 2022, à l'adresse <https://www.competentia.be/outils/lincident-critique>

Mahiou, I. (2012, janvier). Le tableau noir de la souffrance des profs. *Santé & travail*. Consulté le 11 mai 2022, à l'adresse <https://www.sante-et-travail.fr/tableau-noir-souffrance-profs>

Maslach, C., et Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.

MGEN pour la Santé Publique, Le Réseau Education et Solidarité, Magnard, L., Rimaud, G., & Vercambre-Jacquot, M. N. (2021). Baromètre international de la santé et du bien-être du personnel de l'éducation. <https://www.educationsolidarite.org/wp-content/uploads/2021/11/RES-FESP-Barometre-Rapport-France-2021.pdf>

Paulhan, I. (2016, 22 avril). Le concept de coping. *Persée*. [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1992\\_num\\_92\\_4\\_29539](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1992_num_92_4_29539)

Rasclé, N. et Bergugnat, L. (2016). Qualité de vie des enseignants en relation avec celle des élèves : revue de question, recommandations. Rapport commandé par le Cnesco. <https://www.cnesco.fr/fr/qualite-de-vie-a-lecole/>

Selye, H. (1976). *The stress of life* (Éd. révisée). New York: McGraw-Hill

Schmidt, L.R. (1988). Coping with surgical stress : some results and some problems. In S. MAES et C.D. SPIELBERGER (Eds.), *Topics in Health Psychology*. New York : Wiley, chap. 14, pp. 219-227

SULS, J. et FLETCHER, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and non-avoidant coping strategies : A meta-analysis. *Health Psychology*, 4, 249-288.

Tobler, K. (2018, avril). Le burn-out dans l'enseignement primaire, lien entre connaissance et prévention. (Mémoire). [https://doc.rero.ch/record/323589/files/PF1\\_2018\\_MEM\\_Tobler\\_Kimberly.pdf](https://doc.rero.ch/record/323589/files/PF1_2018_MEM_Tobler_Kimberly.pdf)

Tardif, M. (2013). Les enseignants au Canada : une vaste profession sous pression. *Revue scientifique internationale en éducation*, 20, 2-12.

Truchot, D. (2019). Épuisement professionnel (burnout). Dans : Gérard Valléry éd., *Psychologie du Travail et des Organisations : 110 notions clés* (pp. 190-194). Paris: Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.valle.2019.01.0190> »

## **4. Annexes**

Annexe n°1 : Fiche d'entretien semi-directif

Annexe n°2 : Tableau vierge de recueil des informations cités dans les témoignages et entretiens.

Annexe n°3: Témoignage n°1, Madame K

Annexe n°4: Retranscription de l'entretien avec Madame K

Annexe n°5 : Tableau de recueil des informations cités dans les témoignages et entretien de Madame K.

Annexe n°6: Témoignage n°2, Madame S

Annexe n°7: Retranscription de l'entretien avec Madame S.

Annexe n°8: Tableau de recueil des informations cités dans les témoignages et entretien de Madame S.

# **Annexe 1 : Fiche d'entretien semi-directif**

## **I. Approfondir les événements racontés**

Revenir sur les événements manquants/ vagues du récit. Insister sur les conséquences sur la santé: comment ils se sont sentis après l'événement moralement, physiquement...

## **II. Le ressenti du professionnel à posteriori**

Quelle interprétation avez-vous de cet événement à posteriori ?

A posteriori, agiriez vous, réagiriez-vous de la même façon si la situation se représentait ?

Cette situation s'est-elle reproduite souvent au cours de votre carrière ? Cela vous a-t-il impacté de la même façon à chaque fois ?

Selon vous, quel problème plus général de la profession pourrait soulever cet événement ?

## **III. Vision du métier**

Comment vous sentez-vous aujourd'hui dans votre quotidien professionnel et quelles en sont les causes d'après vous ? Cela a-t-il toujours été le cas, même sur des périodes courtes ? Sinon pourquoi ?

Selon vous, quels sont principaux aspects positifs du métier de professeur des écoles? Et ses principaux aspects négatifs ?

Qu'est ce qui selon vous participe à la bonne qualité de vie au travail/ aux bonnes conditions de travail des enseignants ?

Qu'est ce qui selon vous détériore la vision qu'a l'enseignant de son métier, la manière dont il se sent au travail/sa qualité de vie au travail/ ses conditions de travail ?

Avez-vous déjà eu des problèmes de santé survenus à cause d'événements dans votre milieu professionnelle ? Si oui, quel(s) événement(s) en est/sont à l'origine ?

## Annexe 2 : Tableau vierge de recueil des informations cités dans les témoignages et entretiens.

Citations recueillies dans les témoignages et l'entretien de Madame S			
Indicateurs de la qualité de vie au travail	Les conditions de travail	Qualité du contenu	
		Organisation du travail	
		Qualité de l'environnement physique	
	Les relations	Qualité des relations de travail	
		La qualité des relations sociales	
		La qualité de l'information	
		La qualité de l'engagement partagée	
	La possibilité de réalisation et de développement		
	Le respect de l'égalité professionnel		
	La possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle		
Facteurs de risques	Endogènes	Vie privé	
		Activité extra professionnelle	
		Décalage idéaux/réalité	
		Décalage implication/résultats	
		Personnalité	
	Exogène	Comportements des usagers	
		Gestion de la classe	
		Gestion de la discipline	
		Conflit de rôle	
		Surcharge de travail	

		Ambiguïté de rôle	
		Manque de soutien organisationnel	
Facteurs de protection	Soutien instrumental		
	Soutien émotionnel		
	Coping vigilant		
	Coping évitant		
La santé	Symptômes/ maux...		

## Annexe 3: Témoignage n°1, Madame K

Madame K, 23 années d'ancienneté.

Débuts en région parisienne pendant 15 ans, REP, ZEP

15 ans de maternelle

8 ans d'élémentaire

Cas n°1 (négatif): DANY

J'ai pu retrouver l'information préoccupante que j'avais faite à l'époque car la directrice l'a conservée dans son ordinateur. J'ai perdu toutes les notes faites durant cette année-là car mon ordi a eu un problème et j'ai tout perdu.

J'avais une classe de CE2 pur et c'était ma troisième année en élémentaire. Ma classe était composée de 28 élèves, avec un élève MDPH aidé par une AESH. Cet élève, Dany, était très calme et en grande difficulté par rapport à l'écrit et à la compréhension.

Je te transmets l'IP qui m'a été demandée de faire à l'époque.

### ÉLÉMENTS AYANT ENTRAÎNÉ LA TRANSMISSION DU SIGNALEMENT

Le 21 septembre 2018 dès la rentrée dans la classe, je me suis aperçue que Dany n'allait pas bien. Il était absent, je lui ai demandé si cela allait "ehou, hier ma maman a mis une caméra dans la voiture de mon papa pour voir s'il buvait et il était positif" ehou sommes sortis dans le couloir, il pleurait. Je lui ai demandé s'il était dans la voiture "Oui et après on a eu un accident de route et on est rentré à pied." "Euh ouais j'ai un problème si je reste avec ma maman je ne verrai plus mon papa et il a une nouvelle copine que j'aime bien, et si je vais chez mon papa je ne vois plus maman." "Euh ouais papa m'a dit que c'est à cause de moi qu'ils ont divorcé."

Dany a beaucoup pleuré, dans le couloir, je l'ai écouté et je lui ai dit qu'il avait raison de me parler. J'ai alors eu une idée. La psy scolaire étant en observation en maternelle, je souhaitais que Dany lui en parle. Je ne savais plus quoi faire. J'ai négocié et Dany a accepté de la voir. A la suite de cela, elle est venue me voir en me demandant de faire une IP et de recevoir le papa le soir.

Le 21 septembre à 10h20, la maman de Dany me téléphone afin de savoir si son fils est présent en classe. Elle me demande si elle peut voir Dany à 13h pour le rassurer. Je la rappelle à 12h30 en lui expliquant que Dany va mieux et que de venir risquer de perturber Dany à nouveau.

Je voulais que Dany reste dans sa bulle école et qu'il soit épargné quelques heures de problèmes d'adultes.

A 16h30, à la sortie de l'école, j'ai demandé à la garderie de me garder Dany afin de voir dans quel état était le père et surtout d'essayer de lui parler sans enfant. La psy m'avait demandé de lui dire que la situation me préoccupait beaucoup. Je devais employer ce terme à plusieurs reprises afin qu'il ne soit pas surpris de recevoir une IP.

Le 21 septembre à 16h30, je rencontre le papa en lui disant que Dany était perturbé et que cela me préoccupait fortement.  
« Hier on est rentré tard à 1h du matin, cela fait le mois qu'on est séparé avec ma femme » « Elle a mangé avec Dany et son nouveau copain mais avant je lui avais demandé de me dire la vérité, je n'accepte pas qu'elle me mente. »  
« J'ai dit à Dany de choisir entre sa mère et moi »  
« Je ne sais plus quoi faire j'ai téléphoné à ma fille pour me conseiller ». Je lui parle de la psychologie scolaire, aide sociale et il me répond « Je les ondes tous »

Suite à cet entretien qui a failli dégénérer car je lui avais demandé où était le problème, car lui-même avait refait sa vie. Il s'est levé et a hurlé qu'il avait encore des droits sur elle. Et à ce moment-là je me suis sentie en danger, j'ai cru qu'il allait me gifler ou me mettre à terre. Pour éviter qu'il ne s'énerve plus j'ai changé de sujet, en reparlant de la journée de Dany très perturbée. Puis je l'ai remercié d'être venu.

J'ai mis beaucoup de temps à rédiger l'information préoccupante. Car j'avais dit, à toute l'équipe que je n'ai jamais fait IP et je leur avais demandé de l'aide. La directrice me disait, tu dois retranscrire les événements comme ils se sont passés sans mettre ton ressenti.

Et lorsque celle-ci a été rédigée, la directrice m'a dit lors d'un repas « ça y est je l'ai postée, fais gaffe au père » Bon c'est dit..... lorsque je le voyais je changeais de trottoir....



Monsieur,

N'ayant pu vous proposer de vous rencontrer faute de n° de téléphone renseigné, je dois vous informer que j'ai transmis les éléments relatifs à la situation de votre enfant Dany [REDACTED], à la cellule Départementale de recueil et d'évaluation des informations préoccupantes du Conseil Général.

Cette démarche s'effectue dans une volonté d'aide et de conseil à la famille pouvant être apportés par des services extérieurs à l'Éducation Nationale.

Si vous souhaitez me rencontrer suite à ce courrier, je me tiens à votre disposition.

La Directrice

Toute l'année, j'ai été hyper vigilante par rapport à Dany, il a toujours été heureux de venir à l'école. Plus jamais, il ne m'a parlé de ce qu'il vivait. Peut-être que sa vie a été plus calme, le papa a été incarcéré suite à des violences et des tirs faits à l'encontre d'une personne. La maman a obtenu la garde exclusive et Dany a pu voir son papa bien plus tard sous surveillance des services sociaux (l'année suivante). Ou alors, il n'a plus eu confiance en moi, mais je ne le crois pas.

J'ai eu beaucoup de mal cette année à digérer que dans une équipe tu peux facilement de trouver seule face à des problèmes. Je venais de ZEP et si un enseignant avait un souci, c'était celui de tous et on l'aidait comme on pouvait. En tout cas, il n'était pas seul.

La violence de l'entretien m'a longtemps hanté et je me suis dit que j'aurais pu être atteinte physiquement. J'ai eu des insomnies, de l'inquiétude tous les matins et les soirs, je ne savais pas si c'était le papa ou la maman qui viendrait le chercher. Mais en même temps, face aux élèves, je devais rester zen et souriante.

Durant cette année, j'ai rencontré la maman qui a été d'une dignité exemplaire. Elle voulait ses enfants en sécurité et obtenir rapidement un droit exclusif avec visites au papa encadrées. Elle m'a dit que son avocate était lente. Dans le week-end, j'ai téléphoné à une amie qui travaille dans le social et qui m'a donné un numéro d'avocat qui était spécialiste dans les violences faites aux femmes. Voir avec elle, un logement d'urgence, pour protéger toute la famille. Je le lui ai communiqué toutes les informations. Je ne sais pas si elle les a utilisées. C'était la première fois que je m'impliquais autant pour une famille. Je sais que j'ai dépassé mon cadre mais je suis aussi une femme, une mère et j'ai été une enfant qui a vécu dans une certaine violence avec personne pour m'aider. Je crois que c'est pour cela que cet enfant m'a autant touché.

Avec le recul et l'expérience

- jamais on ne laisse un enseignant gérer seul un entretien avec un parent violent.
- jamais on ne laisse un enseignant gérer une information préoccupante seul pour la première fois

Dany a toujours été adorable, il a eu des amis dans l'année et même une fiancée.

Il a su trouver dans l'école du bien-être et c'est là l'essentiel.

Lorsque j'ai discuté avec une copine qui est prof au collège en demandant des nouvelles de mon petit Danny, elle a été surprise par ce que je lui racontais. La liaison Ecole – Collège n'a pas été faite correctement. Et des loupés comme cela, il y en a malheureusement.

## CAs n°2 (Positif): THEO

### 1.Contexte :

Théo est un enfant qui habitait avec sa mère dans le sud-est. Les services sociaux de là-bas ont contacté le papa lors de la première vague de Covid afin de récupérer son fils. Il est important de savoir qu'il n'a jamais vécu avec son fils. Théo est donc arrivé en fin de CP dans notre école, avec un papa qui n'avait jamais trop eu de relations avec son enfant.

Il avait des difficultés scolaires mais un comportement éteint, cette fin d'année de CP. L'année suivante, en CE1, il s'est réveillé a montré toute la violence qui était en lui. Les chaises ont volé, les élèves malmenés, la maîtresse en détresse, il était sorti de la classe pour apaiser les autres élèves. Lorsqu'il était en crise, 3 enseignants étaient nécessaires afin de le plaquer au sol et le calmer. Lors de cette année, nous nous sommes réunies à maintes reprises pour essayer de trouver des solutions au sein de l'équipe. Nous étions abandonnés par notre hiérarchie.

Depuis le mois de mars, la directrice m'avait demandé de la prendre l'année suivante avec un double niveau. La seule condition que j'ai émise c'est que jamais durant son année de CE1 j'ai affaire à lui. Je ne voulais pas qu'il me rencontre (hormis les cours de récréation), afin de pouvoir instaurer dès le début d'année une relation neuve et non pas ternie par des coups de pieds..... Par deux fois, dans son année de CE1 j'ai dû intervenir. La première, il était en récréation et jouait avec une petite voiture sur le rebord de ma fenêtre. Je lui ai demandé de cesser gentiment et il a arrêté. Le lendemain, il recommence. Je lui redemande gentiment de cesser car il gêne mes élèves. Et là, il me fait un doigt d'honneur, vu par tout le monde. Je demande à un élève de venir au tableau noter les élèves pas sages, je sors de la classe et je cours derrière lui. Après une course effrénée avec des talons, je le rattrape et je lui dis de bien me regarder car je n'accepte pas la violence et que jamais j'ai dû courir derrière un élève. Je lui explique que c'est la première et la dernière fois. Il s'excuse du bout des lèvres.

Toute cette fin d'année a été marquée par le soutien d'une grande partie de l'équipe. Je me rappelle avoir invité mes copines collègues à la maison et évidemment le sujet Théo est venu à table. Les collègues ont alors perçu mon désarroi.

Une autre partie du corps enseignant avait des messages comme « elle va souffrir, il n'y a plus d'enseignant homme pour le maîtriser ».....

Puis passage dans ma classe en CE2. (autant te dire tout de suite l'été de malade que j'ai eu.... Tous les jours pensant à cet enfant, épluchant les documents..... je me suis conditionnée tel un torero avant d'entrée dans l'arène. Je ne plaisante pas c'est ce qui s'est passé. J'avais même demandé à mon fils qui faisait un sport de combat de me montrer des prises afin de parer les coups et surtout de maîtriser l'adversaire)

### 1.L'année mois par mois

- Septembre à mars

### **Adaptations mises en place durant l'année et rendez-vous**

Septembre	<p><b>1<sup>er</sup> jour de classe</b> : Explication des règles dans ma classe et présentation du tableau du comportement, si bavardages..... on passe dans le jaune. Mais si le lendemain, je constate un réel effort et progrès de l'élève, le soir même il repasse dans le vert. Le but est de se rendre compte et de s'améliorer. Vendredi, il faut être dans le vert pour avoir un JOKER et avoir des responsabilités la semaine suivante. TOUT ACTE DE VIOLENCE N'EST PAS ACCEPTE, on part dans le rouge immédiatement et RDV avec les parents le soir. J'insiste lourdement.</p> <p><b>9/09 : rdv avec le papa</b> (difficultés de Théo et objectifs de l'année : changer le regard de Théo sur lui et le regard des autres élèves mais aussi du papa sur son enfant mais aussi essayer de rattraper le retard et peut-être de le combler) : valoriser le travail de Théo chaque vendredi, aides en classe de la maitresse, aucune autonomie, Théo ne fait pas immédiatement son travail, il le diffère de 15 min, grande difficulté scolaire. <b>Mise en place APC afin de travailler la fluence</b> Dossier MDPH fait par la maman</p> <p>Mise en place d'un PPRE afin de différencier le français niveau CE1, fichier maths CE2 afin de lui enlever de l'écrit. Tous les exercices sont faits avec moi. Temps de pause établi. Le tableau de comportement fonctionne et est content de revenir dans le vert le vendredi.</p> <p>Explication aux élèves <b>sans Théo</b> de son comportement en classe, c'est compliqué pour lui, je leur demande de l'ignorer lorsqu'il fait du bruit. Je leur explique que pour l'instant il ne peut pas travailler autant qu'eux, au même rythme, mais qu'avec nos encouragements, il va progresser.</p> <p><b>20/09</b> : de plus en plus de résistance, je demande au papa de contacter le CMP en urgence afin de voir l'avancée du dossier. Marie contacte la psy afin de savoir quand le CMPP interviendra. Théo me dit « c'est rien ça, je peux faire bien pire comme l'année dernière » et je lui réponds « je suis certaine moi que tu feras bien mieux, car tu es capable »</p> <p><b>21/09 : journée presque idéale</b>, il a le sourire.</p> <p>Assistante sociale téléphone Mme Geoffroy, CMMP dossier posé</p> <p><b>30/09</b> : ne fait rien- joue- perturbe</p>
Octobre	<p>Aucun changement</p> <p><b>3/10</b> : touche les parties intimes de Calixte lors qu'un jeu collectif, il m'explique que c'était lors d'une action.... Je laisse et je le crois....</p>

Novembre	<p><b>20/11</b> retour de Théo (décès du tonton du papa) très compliqué  <b>25/11</b> : touche les parties intimes d'Ewan. Je ne laisse pas et lui fais la leçon.</p> <p>APC : test de fluence 72 mots !!!!!!! Bravo Théo</p> <p>Présence quelques heures par semaine de Valérie AESH, il est content d'être épaulé plus régulièrement et commence à nouer une relation privilégiée avec elle</p>
Décembre	Mois compliqué, baisse d'envie
Janvier	<p>La mère n'a pas voulu le prendre pour les vacances. N'arrive plus à se concentrer, très agité.</p> <p><b>6/ 01</b> : Retouche les parties intimes de Calixte RDV avec le papa le soir.</p> <p>RDV avec le papa : où en est le dossier MDPH, il me répond que la mère ne s'en est pas occupé. Je lui envoie un message le samedi afin qu'il puisse être aidé par les services sociaux pour le monter depuis le début. PAS DE REPONSE</p> <p><b>Observation de la psy durant le créneau bibliothèque</b> : cherche les autres, agité alors que d'habitude il adore ces moments et est calme. Je le reprends dans le couloir et comme d'habitude accepte de revenir en classe. Beaucoup de progrès d'après la psy car l'année dernière la remontrance aurait provoqué des cris et un refus de revenir en classe.</p>
Février	<p><b>4/ 02</b> : après avoir eu une journée avec que des oppositions, je dis à l'ensemble de la classe. Le jour où Théo pendant toute une journée ne dira pas non le lendemain j'amènerai du chocolat (pas du tout pédagogique)</p> <p>Le lundi à 8h30 il me demande si c'est vrai ce que j'ai dit et je lui demande quoi ? Il me répète l'histoire du chocolat et il me dit qu'il va essayer. Il réussit, valorisation de tout le monde.... Le mardi chocolat party. Applaudissements et tout le tralala</p>

Mars	<p>Retour des vacances, s'endort. (papa m'explique qu'il a fait des cauchemars la veille de la reprise)</p> <p>Jeudi : tape violemment sa trousse (présence de Valérie)</p> <p><b>5/ 03 : 1<sup>er</sup> accès de violence de l'année</b>  Fin d'après-midi, nous faisons le cartable, un élève du CE2 dit ce qu'il faut mettre, puis au tour des CE1. Théo crie « je n'ai pas entendu, j'ai pas pu faire ». Je lui demande de reprendre le cahier de textes et de regarder ce que j'ai écrit pour lundi. Il prend sa paire de ciseaux et la jette violemment. Stupéfaction des élèves et de moi aussi.  Couloir tous les deux : rappel des règles, inacceptable il part dans le rouge et rdv avec le papa le soir  <b>Il lève la main sur moi et je lui montre que je n'ai pas peur, il finit par pleurer mais refuse de rentrer en classe, je reste sur le seuil de la porte.</b></p> <p><b>RDV avec le papa le soir</b> : épuisement du papa, il a monté son entreprise et a énormément de travail, ne veut plus gérer Théo et être appelé par l'école « s'il faut le mettre dans une école de neu neu ou alors à l'internat ». Je lui explique qu'une solution est de monter le dossier MDPH afin que Théo ait une aide plus conséquente. Il me répond qu'il n'a pas le temps et qu'ils ne sont pas ouverts le samedi matin. On part chercher Théo à la garderie et mon objectif est qu'il verbalise son accès de violence  Je remarque une distance qui s'établit Théo et papa, il n'y a aucun regard et Théo pleure. Je l'amène à dire qu'il était en colère et qu'il l'a manifestée par son acte.</p> <p><b>Il pensait que Théo ne ferait plus de crises et je pense qu'il s'est désintéressé du travail de son enfant. Un autre abandon. Cela fait plusieurs semaines que Théo me dit que son papa ne l'aide plus, ne voit plus son cahier....</b></p> <p><b>5/03</b> : la directrice téléphone à l'IEN. Visite du CPC en classe prévue pour la semaine prochaine</p> <p><b>Week-end : comment réintégrer le père dans son rôle éducatif ?</b>  Mise en place d'un autre tableau du comportement quotidien pour Théo, avec des couleurs et au quotidien (une colonne violence/ respect des autres) à signer tous les vendredis soir  <b>Placer l'AESH plus présente pour Théo.</b>  <b>FICHER CLEO CE1 afin de lui enlever la peur du cahier ?</b></p> <p><b>7/03 : psy</b>  Son hypothèse est que les crises de Théo lui permettent qu'on s'occupe de lui et de voir sa souffrance.  Je lui explique que depuis septembre je mets des pansements à une</p>
------	---

Je te joins mon compte rendu pour l'équipe éducative

EE mars 2022

### **Attitude en classe :**

*Théo depuis le début de l'année n'a pas quitté la classe. Il réussit à trouver des moments d'apaisement dans la classe, en faisant du coloriage, découpage, dessins, lecture d'albums. Il y a de gros progrès par rapport à l'année dernière.*

*Il a besoin de ces temps de décompression car même lorsqu'il est au travail il lui est difficile de se poser*

*Il est continuellement en agitation, se balance fait du bruit avec son cartable, sa trousse., grogne....*

*Sur toutes les activités scolaires il est dans l'impossibilité de les faire seul sauf parfois l'écriture où il peut être autonome.*

*Pour chaque travail donc à peu près toutes les 20 – 30 minutes il s'oppose, «je ne veux pas le faire, trop difficile, j'arriverai pas..... » même lorsque ce travail a déjà été fait et qu'il a compris, il y a systématiquement une opposition / son manque de confiance en lui.*

*Il a besoin de la présence de l'adulte constante pour arriver à produire un travail, pour le rassurer l'accompagner, écrire ou pas à sa place. Et à chaque fois que nous faisons un travail, il me dit que son papa va être content. Il travaille pour lui et tous ses succès lui sont adressés.*

*Lorsque l'adulte est présent il entre en opposition puis fini par céder mais cela demeure tous les jours à chaque activité avec plus ou moins une opposition forte. Il n'est pas capable de suivre le rythme des élèves et a besoin après chaque activité d'une pause. (Dessins, coloriages, découpages, coin bibliothèque)*

**IL N'Y A AUCUN PROGRES DEPUIS LE DEBUT DE L'ANNEE : IL N'A PAS MODIFIE SON ESTIME DE SOI**

### **Travail scolaire :**

#### **Français : différenciation niveau CE1**

Lecture : lecture non fluide les mots avec sons complexes ont besoin d'être déchiffrés, avec un entraînement à la lecture sur un même texte il progresse, il est capable de passer de 30 mots en une minute à 71. Il apprécie beaucoup les lectures suivies ou les moments où je lis une histoire.

Vocabulaire : manque de vocabulaire donc difficultés à la lecture

Orthographe : difficultés de mémorisation des mots, certains sons ne sont pas correctement retranscrits. Tous les jours dictée, il met 5 minutes pour sortir son ardoise afin de ne pas marquer le premier mot seul, il regarde celui qui écrit au tableau (peur de l'échec)

Conjugaison : difficultés de mémorisation des terminaisons

Grammaire : les notions ont des difficultés à rentrer, la mémorisation est longue et ne garde pas toujours en mémoire (ex : fin de vacances, D et N acquis, retour de vacances plus rien)

**Maths : CE2 différenciation / fichier**

Il a de bonnes compétences et par conséquent refuse de continuer des exercices lorsqu'il a compris.

Il adore faire des calculs de tête et la manipulation.

EN géométrie, sur un exercice où il fallait retrouver toutes les figures afin de former un carré, il est très instinctif et trouve rapidement des solutions mais lorsque je lui dis, trouves en encore, il abandonne.

Il commence à être bloqué car cela va demander de plus en plus de concentration et d'attention et de travail (les tables). Lorsqu'il pense qu'il sait le faire, il me dit « c'est bon j'ai compris » mais il a beaucoup de mal à comprendre que l'apprentissage est fait de répétitions.

Participe plus et peut être avec les autres en manipulation

**Relations avec les autres :**

Enormes progrès par rapport à l'année dernière.

Il est capable de jouer avec les autres sans heurt. Il a plus d'affinités avec les CE1

Amitié avec Tiago néfaste : il embête les autres

Par trois fois cette année a touché les parties intimes d'un enfant.

**Sport :**

Excellent niveau, tout est facile.

**Conclusion :**

Afin de travailler son estime de soi, j'ai demandé au papa dès septembre de le valoriser chaque vendredi soir lorsqu'il reçoit le cahier son enfant. En classe, il y a de la valorisation tous les jours. Les élèves encouragent Théo.

Mais tant que RIEN n'est fait : dossier MDPH afin d'avoir un accompagnement correct avec un nombre d'heures suffisant, un réel travail psychomotricien, orthophoniste et psychologue. Nous (avec l'AESH) ne faisons que garder cet enfant dans la classe mais ne le faisons pas ou très peu progresser scolairement.

Cette année est une année blanche pour Théo, aucune aide n'a été mise en place, c'est profondément regrettable. Mais surtout le décalage avec les CE1 se fait sentir, le fossé se creuse et avec cela une attente de Théo pour être aider qui ne peut pas se faire car les dossiers et rien au niveau de l'administration ne se fait. Nous avons pu le contenir avec encouragements, bienveillance, mais cela sera très compliqué le reste de l'année si rien n'est fait.

*L'écart avec les CE1 se creuse en français il n'est pas capable de suivre et de faire autant que les CE1. Il a besoin de beaucoup de temps de repos entre les activités et me dit souvent « on travaille trop » alors que souvent il ne fait qu'un tiers du travail et encore.*

*Théo n'a plus eu d'accès de violence comme l'année dernière sauf le vendredi 4 mars. Il a jeté des ciseaux par terre après une contrariété. Cependant pousser un livre, un cahier qui finit par tomber par terre car il refuse le travail arrive régulièrement. Le « t'es méchante, tu ne m'aides pas... » aussi. A chaque accès, je le laisse et reprends après afin qu'il change de ton et qu'il s'excuse. Le 4 mars, discussion dans le couloir afin d'essayer de le faire verbaliser et redescendre la tension, il pleure.*

*Il a un gros manque d'autonomie dû à son manque de confiance en lui mais pas que... il s'oppose constamment pour écrire les devoirs, ranger, il s'oppose comme un enfant de 18 mois.*

*Je souhaite savoir quand le CMP interviendra.*

*En ce qui concerne l'année prochaine, je souhaite que Théo redouble son CE2 et je souhaite qu'un dossier soit mis en place avec qu'il bénéficie d'une aide AESH.*

Jusqu'au mois de mars, qu'il pleuve, qu'il fasse beau, qu'il neige j'ai porté des baskets pour pouvoir lui courir derrière. Mais je n'ai jamais eu à courir. Ma journée se découpait en quatre temps : matin avant la récré, après récré puis l'après-midi idem. Cela me permettait de tenir.

•Suite des mois : avril, mai, juin

L'AESH l'a pris plus en charge, Théo et son père ont changé d'attitude. Ils ont établi une relation plus solide et stable.

En classe, il a été volontaire, il a rattrapé son retard et a eu un niveau moyen fin de CE1 en français. Il n'y a pas eu un jour sans valorisation de Théo. Chaque soir je gardais en mémoire le bon et j'effaçais le mauvais afin de pouvoir recommencer à zéro chaque matin.

### 1.Cette année

Il est maintenant en CE2, le dossier MDPH est toujours en cours. Il a une AESH avec lui. Il ne se fait pas remarquer et est attentif en classe. Il était élève en fin d'année et cela dure dans le temps. Je suis contente. On n'entend plus parler de Théo.

Conclusion :

Cet enfant a été mon cas le plus difficile et j'espère ne plus en avoir d'autres. L'empathie, la valorisation, la compréhension de cet élève (pourquoi est-il comme cela ?), les élèves TOP de ma classe (compréhensifs car les règles étaient différentes pour Théo), la prise en charge de l'enfant par l'AESH (même si aucune notification car pas de dossier MDPH), la venue du CPC



(soutien moral), la présence de la psy régulièrement (valorisation de mon travail), la présence du papa ont fait que Théo a pu modifier son attitude.

J'ai tenu dans cette année difficile grâce aux temps que j'ai pris pour moi en faisant du sport et grâce à la méditation, au soutien de presque tout le monde. La psychologue a demandé à la directrice de me laisser souffler une année en ne reprenant pas un gros cas. Je n'ai pas cédé lorsqu'elle parlait, l'air de rien d'un autre élève, je n'ai pas pris la classe dans laquelle il était. Je lui ai rappelé gentiment ce qu'avait dit la psy.

L'été a été éprouvant, j'ai eu constamment des petits maux, doubles otites pendant 2 mois, des rhumes et une extrême fatigue.

Lorsque je le revois et qu'il me sourit et me dit bonjour, cela me fait chaud au cœur.

## **Annexe 4: Retranscription de l'entretien avec Madame K**

Cas n°1: négatif

### **I. Approfondir les événements racontés**

Revenir sur les événements manquants/ vagues du récit. Insister sur les conséquences sur la santé: comment ils se sont sentis après l'événement moralement, physiquement...

Récit complet.

« Moi je me suis vidée. Je ne m'attendais pas du tout à ça. Ça s'est passé sur une leçon d'orthographe, et comme Danny était dys, et qu'il levait le doigt, je l'ai interrogé, il s'est mis à déverser tout ce qu'il avait vécu la veille. Au début c'était devant les autres élèves, et quand j'ai vu que c'était gravissime, je l'ai mis dans le couloir pour ne pas que les autres entendent. Quand tu reviens en classe, tu mets ton masque et tu avances. J'ai dit aux autres élèves qu'il y avait eu un petit souci mais j'ai édulcoré la chose en disant que Danny allait revenir tout à l'heure (il avait été pris en charge par la psychologue). J'ai continué ma journée. De toute façon, combien de fois tu mets ton masque dans ta carrière ? Plein de fois, tu es obligé. »

### **II. Le ressenti du professionnel à postériori**

**A postériori, agiriez vous, réagiriez-vous de la même façon si la situation se représentait ?**

« Moi je trouve que pour la réaction que j'ai eu, j'ai eu la chance que la psychologue soit ce jour-là dans l'école vraiment. Je pense que c'est ça qui m'a un peu sauvé. Quand dans une classe, tu as un élève qui est en souffrance comme ça et qui a besoin de se vider, tu ne peux pas tout gérer. J'ai aussi eu la chance que les élèves aient compris que je devais aller dans le couloir avec Danny et qu'ils ont été sages. J'étais la seule adulte ce jour-là, je ne peux pas te dire si je réagis de la même façon car ça dépend tellement de la classe, du contexte. Toutes les étoiles étaient avec Danny, et je pense que pour ce jour là, je n'aurais pas pu réagir différemment. Par rapport à la gestion des choses, j'aurais peut-être mis un peu de recul vis à vis de la famille et de ce que j'ai pu faire, mais au jour de la crise, je n'aurais pas réagi différemment. Il fallait prendre Danny, c'est lui qui était important. Après, si la classe n'avait pas été sage, n'avait pas compris, j'aurais appelé la directrice ou un enseignant à côté pour qu'ils puissent gérer le temps que je m'éloigne avec Danny. Mais là, j'étais à côté donc je pouvais surveiller et écouter Danny en même temps. Quand Danny

m'a tout dit, je ne savais pas quoi faire, face à tout ce qu'il m'avait déversé, je n'ai pu faire que preuve d'écoute et lui dire que c'était bien qu'il ait parlé. J'en ai discuté après avec la psy qui m'a dit que de toute façon il n'avait besoin que d'écoute à ce moment-là. A ce moment qu'est-ce que tu peux faire d'autres ? A part écouter, comprendre, lui dire que ce n'est pas lui, que c'était normal qu'il ait réagi comme ça, le conforter dans ce qu'il ressentait et dans ses émotions. Par rapport à cette journée-là, quand la maman m'a appelé plus tard, j'ai épargné Danny en ne lui disant pas qu'elle avait téléphoné, je n'ai pas voulu que la famille interfère de nouveau dans sa journée d'écolier. Je savais aussi qu'il devait retrouver son père ce soir et je voulais lui offrir un sas de décompression.

### **Selon vous, quel problème plus général de la profession pourrait soulever cet événement ?**

« La psychologue présente une demi-journée par semaine dans l'école ce n'est pas suffisant. Par rapport à l'organisation du Rased. Il y a 15ans, les maîtres G devaient être supprimé, finalement, il ne le sont pas mais ils font de moins en moins d'heures. Tout ce qui est Rased, psy, maître E, on en a même pas. Vu le nombre de dossiers qu'ils ont, c'est très difficile de suivre chaque dossier avec l'attention qu'il faudrait. Il y a quelques années, la psychologue venait dans chaque classe en début d'année observer et faire un point avec l'enseignant, mais maintenant, elles sont tellement surchargées qu'elles ne peuvent plus.

Par rapport au suivi des enfants en difficulté, le collègue ne savait pas qu'il y avait eu des problèmes avec Danny, alors que la liaison avait été faite. »

### **Cas n°2: négatif**

#### **III. Approfondir les événements racontés**

Revenir sur les événements manquants/ vagues du récit. Insister sur les conséquences sur la santé: comment ils se sont sentis après l'événement moralement, physiquement...

L'année avant d'avoir Théo dans ma classe, j'avais invité mes collègues chez moi, dont celle qui avait Théo en classe. On en était venu à parler de lui. Plus ma collègue parlait de lui, plus je sentais qu'elle avait besoin d'extérioriser. Elle se faisait taper, chaque journée elle recevait des

coups de cet élève, et moi je savais que j'allais l'avoir l'année suivante... Mes collègues m'ont vu me liquéfier. Elles se sont excusées en me disant que tout se passerait bien, mais comment veux-tu que ça se passe bien ? Je savais que j'allais avoir un double niveau, avec Théo. Tout le monde s'est rendu compte que j'étais super mal, mais c'est la seule fois que je leur ait montré, les émotions ont pris le dessus. Tout l'été précédent la rentrée, je m'étais préparé psychologiquement et physiquement à recevoir des coups. J'ai porté des baskets toute l'année pour pouvoir courir après lui. Il ne fallait pas qu'un enfant puisse avoir le dessus sur moi.

Finalement, il n'y a eu qu'un seul événement, celui que je t'ai raconté dans le récit. J'ai redit à Théo les règles de non-violence. Il a levé la main, j'ai cru que j'allais me recevoir une claque. J'ai avancé au lieu de reculer en lui disant « vas-y ». Il s'est alors mis à pleurer. C'est la seule fois où j'ai levé la voix, il a senti mon énervement. Il y aurait eu cet acte-là au début de l'année je pense qu'il m'aurait tapé, mais on avait instauré un climat de confiance et il voulait me faire plaisir.

#### **IV. Le ressenti du professionnel à postériori**

##### **A postériori, agiriez-vous, réagiriez-vous de la même façon si la situation se représentait ?**

« Je ne vois pas ce que j'aurais pu faire d'autres. J'ai été claire et nette avec lui dès le départ. Mes proches me disent que j'ai une autorité innée, je n'ai pas besoin d'élever la voix... Quand je dis les choses, en général elles sont comprises. Le premier jour d'école, on avait décortiqué ce qu'était un geste de violence avec les élèves, on avait mis les mots dessus, je m'adressais à toute monde, mais ce n'était que pour Théo. Je n'aurais pas réagi différemment mais aujourd'hui ça aurait été plus rapide. On apprend à gérer, on trouve des outils, même si les outils qui servent à l'un ne serviront pas forcément à l'autre. »

##### **Selon vous, quel problème plus général de la profession pourrait soulever cet événement ?**

« On ne m'a jamais appris à gérer un élève violent. Je n'ai jamais eu de formation. Même si chaque enfant est différent, au moins nous donner les outils. Si j'avais été débutante, je ne sais pas ce que ça aurait donné. Tout ce qui ait de l'ordre de la théorie sur ce sujet, c'est moi-même qui me le suis appris. Je n'ai jamais eu de proposition de formation à ce sujet.

Il y a eu un autre problème de soutien de l'institution, pas une fois ils ont pris contact avec nous, au moins pour nous dire qu'ils savaient ce qu'il se passait, qu'ils étaient avec nous.

### **III. Vision du métier**

**Comment vous sentez-vous aujourd'hui dans votre quotidien professionnel et quelles en sont les causes d'après vous ? Cela a-t-il toujours été le cas, même sur des périodes courtes ? Sinon pourquoi ?**

« Dans ma classe je me sens très bien. Quand je prépare mes cours, j'adore. Après c'est tout ce qui est lourdeur administrative qui est la tâche ingrate du métier, et elle est de plus en plus présente. Remplir des dossiers et encore des dossiers. C'est fatigant car il faut justifier constamment des outils que tu mets en place à ta hiérarchie. Il faudrait aussi plus de temps de concertation avec les collègues, même si ça dépend des directions, dégager du temps pour travailler avec les collègues sur des projets... »

**Selon vous, quels sont principaux aspects positifs du métier de professeur des écoles? Et ses principaux aspects négatifs ?**

« Un aspect positif c'est d'aider les élèves en difficulté, que tout le monde puisse progresser, contenter tout le monde, même si ça demande une adaptation constante. Il faut gérer l'hétérogénéité pour être au plus près des élèves.

Le travail d'équipe aussi, c'est super, réfléchir avec les collègues sur un sujet, un thème, créer des outils, j'adore.

Pour l'aspect négatif, ce sont les entretiens avec les parents qui donnent à l'école beaucoup trop de responsabilité. Un enfant qui ne sait pas se tenir (bonjour, merci...) c'est à l'école de lui apprendre selon eux. Pas tous les parents bien sûr mais il y a toujours 2-3 familles dans la classe qui sont comme ça. »

**Qu'est ce qui selon vous participe à la bonne qualité de vie au travail/ aux bonnes conditions de travail des enseignants ?**

« La première chose, même si c'est un peu futile ça a quand même de l'importance, c'est qu'il y a un problème de ménage dans ma classe. Je suis obligée de faire le ménage moi-même dans ma classe à chaque vacance scolaire. Pour avoir de meilleures conditions, c'est ce que je changerais d'abord.

J'aimerais aussi avoir des outils en état de marche, une connexion internet, une classe mobile qui fonctionne...

Avoir un psy, un Rased présent au moins la moitié de la semaine à l'école ça serait bien, avec un médecin scolaire.

Avoir une écoute au niveau de l'inspection, plus proche que « appeler la MGEN si vous êtes en dépression », quelqu'un de plus proche, d'accessible. »

**Avez-vous déjà eu des problèmes de santé survenus à cause d'événements dans votre milieu professionnel ? Si oui, quel(s) événement(s) en est/sont à l'origine ?**

« Oui, alors je t'en ai parlé mais c'est vrai que maintenant j'ai pris du recul. Mais avant toutes les situations compliquées, comme je suis une éponge, ça m'impactait énormément. Cette gestion du stress j'ai appris à la faire et je suis beaucoup moins réceptive à tout ça, je met beaucoup plus de distance avec ce qui peut se passer. Je fais aussi de la méditation maintenant quotidiennement, ça m'aide énormément. La manière dont je gère et dont je vis les événements compliqués a changé. »

## Annexe 5: Citations recueillies dans les témoignages et entretien de Madame K

Citations recueillies dans les témoignages et entretien de Madame K			
Indicateurs de la qualité de vie au travail	Les conditions de travail	Qualité du contenu	<p>« Dans ma classe je me sens très bien. Quand je prépare mes cours, j'adore. »</p> <p>« Après c'est tout ce qui est lourdeur administrative qui est la tâche ingrate du métier, et elle est de plus en plus présente. Remplir des dossiers et encore des dossiers. C'est fatigant car il faut justifier constamment des outils que tu mets en place à ta hiérarchie. »</p> <p>« Un aspect positif c'est d'aider les élèves en difficulté, que tout le monde puisse progresser, contenter tout le monde, même si ça demande une adaptation constante. Il faut gérer l'hétérogénéité pour être au plus près des élèves. »</p> <p>« Le travail d'équipe aussi, c'est super, réfléchi avec les collègues sur un sujet, un thème, créer des outils, j'adore. »</p>
		Organisation du travail	NON ÉVOQUÉ
		Qualité de l'environnement physique	<p>« La première chose, même si c'est un peu futile ça a quand même de l'importance, c'est qu'il y a un problème de ménage dans ma classe. Je suis obligée de faire le ménage moi-même dans ma classe à chaque vacance scolaire. Pour avoir de meilleures conditions, c'est ce que je changerais d'abord. »</p> <p>« J'aimerais aussi avoir des outils en état de marche, une connexion internet, une classe mobile qui fonctionne... »</p>
	Les relations	Qualité des relations de travail	<p>« J'ai eu beaucoup de mal cette année à digérer que dans une équipe tu peux facilement de trouver seule face à des problèmes »</p> <p>« Lors de cette année, nous nous sommes réunies à maintes reprises pour essayer de trouver des solutions au sein de l'équipe. »</p>
		La qualité des relations sociales	« C'était la première fois que je m'impliquais autant pour une famille. Je sais que j'ai dépassé mon cadre mais je suis aussi une femme, une mère et j'ai été une enfant qui a vécu dans une certaine violence avec personne pour m'aider. Je crois que c'est pour cela que cet enfant m'a autant touché. »
		La qualité de l'information	NON ÉVOQUÉ
		La qualité de l'engagement partagée	« Il faudrait aussi plus de temps de concertation avec les collègues, même si ça dépend des directions, dégager du temps pour travailler avec les collègues sur des projets... »

	La possibilité de réalisation et de développement		« On ne m'a jamais appris à gérer un élève violent. Je n'ai jamais eu de formation. Même si chaque enfant est différent, au moins nous donner les outils. [...] Tout ce qui ait de l'ordre de la théorie sur ce sujet, c'est moi-même qui me le suis appris. Je n'ai jamais eu de proposition de formation à ce sujet. »
	Le respect de l'égalité professionnel		NON ÉVOQUÉ
	La possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle		NON ÉVOQUÉ
	Endogènes	Vie privé	NON ÉVOQUÉ
		Activité extra professionnelle	« J'ai tenu dans cette année difficile grâce aux temps que j'ai pris pour moi en faisant du sport et grâce à la méditation »
		Décalage idéaux/réalité	NON ÉVOQUÉ
		Décalage implication/résultats	NON ÉVOQUÉ
		Personnalité	« Mes proches me disent que j'ai une autorité innée, je n'ai pas besoin d'élever la voix... Quand je dis les choses, en général elles sont comprises. » « Mais avant, toutes les situations compliquées, comme je suis une éponge, ça m'impactait énormément. »
	Comportements des usagers	Les élèves: - « Il lève la main sur moi et je lui montre que je n'ai pas peur, il finit par pleurer mais refuse de rentrer en classe, je reste sur le seuil de la porte »  Les parents: -« Il s'est levé et a hurlé qu'il avait encore des droits sur elle. Et à ce moment-là je me suis sentie en danger, j'ai cru qu'il allait me gifler ou me mettre à terre. » -« Avec le recul et l'expérience jamais on ne laisse un enseignant gérer seul un entretien avec un parent violent » « Pour l'aspect négatif, ce sont les entretiens avec les parents qui donnent à l'école beaucoup trop de responsabilité. Un enfant qui ne sait pas se tenir (bonjour, merci...) c'est à l'école de lui apprendre selon eux. »	



Facteurs de risques	Exogène	Gestion de la classe	<p>« Comment est-ce que je gère les autres élèves par rapport à cette violence ? »</p> <p>« les élèves TOP de ma classe (compréhensifs car les règles étaient différentes pour Théo) »</p> <p>« Quand dans une classe, tu as un élève qui est en souffrance comme ça et qui a besoin de se vider, tu ne peux pas tout gérer. J'ai aussi eu la chance que les élèves aient compris que je devais aller dans le couloir avec Danny et qu'ils ont été sages »</p>
		Gestion de la discipline	<p>« Il lève la main sur moi et je lui montre que je n'ai pas peur, il finit par pleurer mais refuse de rentrer en classe, je reste sur le seuil de la porte »</p> <p>« Le premier jour d'école, on avait décortiqué ce qu'était un geste de violence avec les élèves, on avait mis les mots dessus, je m'adressais à toute monde, mais ce n'était que pour Théo. »</p>
		Conflit de rôle	<p>« Comment est-ce que je gère les autres élèves par rapport à cette violence ? »</p> <p>« les élèves TOP de ma classe (compréhensifs car les règles étaient différentes pour Théo) »</p> <p>« Quand dans une classe, tu as un élève qui est en souffrance comme ça et qui a besoin de se vider, tu ne peux pas tout gérer. J'ai aussi eu la chance que les élèves aient compris que je devais aller dans le couloir avec Danny et qu'ils ont été sages »</p>
		Surcharge de travail	« Après c'est tout ce qui est lourdeur administrative qui est la tâche ingrate du métier, et elle est de plus en plus présente. »
		Ambiguïté de rôle	« la présence de la psy régulièrement (valorisation de mon travail) »
		Manque de soutien organisationnel	<p>« Nous étions abandonnés par notre hiérarchie. »</p> <p>« Il y a eu un autre problème de soutien de l'institution, pas une fois ils ont pris contact avec nous, au moins pour nous dire qu'ils savaient ce qu'il se passait, qu'ils étaient avec nous. »</p> <p>Avoir une écoute au niveau de l'inspection, plus proche que « appeler la MGEN si vous êtes en dépression », quelqu'un de plus proche, d'accessible. »</p>

Facteurs de protection	Soutien instrumental	<p><i>N: « J'ai eu beaucoup de mal cette année à digérer que dans une équipe tu peux facilement de trouver seule face à des problème. Je venais de ZEP et si un enseignant avait un souci, c'était celui de tous et on l'aidait comme on pouvait. En tout cas, il n'était pas seul. »</i></p> <p><i>« [Avec le recul et l'expérience,] jamais on ne laisse un enseignant gérer une information préoccupante seul pour la première fois. »</i></p> <p><i>Lors de cette année, nous nous sommes réunies à maintes reprises pour essayer de trouver des solutions au sein de l'équipe. »</i></p> <p><i>« Toute cette fin d'année a été marqué par le soutien d'une grande partie de l'équipe »</i></p> <p><i>« Une autre partie du corps enseignant avait des messages comme « elle va souffrir, il n'y a plus d'enseignant homme pour le maîtriser »</i></p> <p><i>« La psychologue a demandé à la directrice de me laisser souffler une année en ne reprenant pas un gros cas »</i></p>
	Soutien émotionnel	<p><i>« j'ai eu la chance que la psychologue soit ce jour-là dans l'école vraiment. Je pense que c'est ça qui m'a un peu sauvé. »</i></p> <p><i>« La psychologue présente une demi-journée par semaine dans l'école ce n'est pas suffisant.</i></p> <p><i>« la venue du CPC (soutien moral) »</i></p> <p><i>« Mes collègues m'ont vu me liquéfier. Elles se sont excusées en me disant que tout se passerait bien, mais comment veux-tu que ça se passe bien ? Je savais que j'allais avoir un double niveau, avec Théo. Tout le monde s'est rendu compte que j'étais super mal, mais c'est la seule fois que je leur ait montré, les émotions ont pris le dessus. »</i></p>

	Coping vigilant	<p>« Tous les jours pensant à cet enfant, épluchant les documents..... je me suis conditionnée tel un torero avant d'entrée dans l'arène. Je ne plaisante pas c'est ce qui s'est passé. J'avais même demandé à mon fils qui faisait un sport de combat de me montrer des prises afin de parer les coups et surtout de maîtriser l'adversaire) »</p> <p>« Jusqu'au mois de mars, qu'il pleuve, qu'il fasse beau, qu'il neige j'ai porté des baskets pour pouvoir lui courir derrière. Mais je n'ai jamais eu à courir. »</p> <p>« Tout l'été précédent la rentrée, je m'étais préparé psychologiquement et physiquement a recevoir des coups. »</p> <p>« Cette gestion du stress j'ai appris à la faire et je suis beaucoup moins réceptive a tout ça, je met beaucoup plus de distance avec ce qui peut se passer. Je fais aussi de la méditation maintenant quotidiennement, ça m'aide énormément. La manière dont je gère et dont je vis les événements compliqués a changé. »</p>
	Coping évitant	<p>« Pour éviter qu'il ne s'énerve plus j'ai changé de sujet, en reparlant de la journée de Dany très perturbée. »</p>
La santé	Symptômes/ maux...	<p>« La violence de l'entretien m'a longtemps hanté et je me suis dit que j'aurais pu être atteinte physiquement. J'ai eu des insomnies, de l'inquiétude tous les matins et les soirs »</p> <p>« L'été a été éprouvant, j'ai eu constamment des petits maux, doubles otites pendant 2 mois, des rhumes et une extrême fatigue. »</p>

## Annexe 6: Témoignage n°2, Madame S

Enseignante en CE1

Premier récit positif :

- Le contexte:

Je suis enseignante en CE1. Rentrée 2020, j'accueille dans ma classe une nouvelle élève (7 ans) ayant fait sa GS dans notre école mais son CP à Nice. Elle arrive en CE1 sans savoir ni lire (elle était à 3 mots par minutes en fluence), ni écrire (2 carreaux de hauteur pour ses lettres), ni compter (au-delà de 10, il n'y avait rien...Tout était à reconstruire)....Je n'avais rien sur quoi me raccrocher. Mon 1<sup>er</sup> défi était d'établir une relation de confiance entre elle et moi car elle n'avait plus du tout foi en l'école. Elle avait vécu un CP très douloureux avec en plus une séparation de ses parents à vivre. Le contact est très vite bien passé entre nous et là, j'ai relevé mes manches et je me suis lancée dans ce gros challenge. Elle avait une très grande volonté d'y arriver et de réussir ce que je lui proposais. C'est ce qui l'a beaucoup aidée. Elle était déjà très en difficulté en GS mais le gouffre s'est creusé lors de son année de CP.

- Les séquences interactives :

J'adaptais tout pour elle et je la prenais toute seule en soutien 2 fois par semaine pendant 30 minutes alors que normalement, je ne dois pas prendre un seul élève mais là je n'avais pas le choix car l'écart était trop énorme.... Nous avons travaillé tous les sons complexes. Souvent, elle s'asseyait sous sa chaise pour faire de la sophrologie et essayer de s'apaiser un peu. La concentration lui était très coûteuse. Elle a eu de la chance car mon collègue et moi sommes formés à la rééducation mathématiques. L'orthophoniste ayant trop de travail à faire avec elle au niveau de la lecture et de ses nombreuses confusions, elle ne pouvait pas assurer la rééducation mathématiques. Je n'avais jamais vu ça. Avec l'aide de mon collègue, nous avons réussi à retravailler toute la construction du nombre.

- Mes réactions et émotions :

Elle a rattrapé son retard en maths....Grande fierté pour nous. Elle a fait un CE2 pour lequel elle suivait en maths. Par contre, en fin de CE1, elle était toujours dans le déchiffrage au niveau de sa lecture et du coup n'était pas autonome face à la lecture de consigne. Elle est en train donc de refaire un CE2 en ce moment. L'écriture n'été prise en charge qu'en 2021 par une psychomotricienne car il y avait trop de suivis la 1<sup>ère</sup> année, elle était épuisée et moi aussi. J'ai vraiment réalisé au mois de décembre qu'en fait j'avais d'autres enfants en difficultés et qu'il fallait que je m'en occupe aussi....Grande culpabilité à ce moment-là mais tellement envie de « sauver » cette petite fille. Elle m'a marquée à vie et je crois que c'est réciproque.

- Les interprétations possibles que les interlocuteurs ont pu avoir de cet événement :

Je me suis tellement investie cette année-là que j'ai fini épuisée et j'ai complètement craqué en fin d'année lors d'une réunion pendant laquelle mes collègues de CE2 me reprochaient d'avoir décidé de la laisser passer en CE2 malgré ces grosses lacunes en lecture (elles m'en parlent encore aujourd'hui) et m'ont reproché d'en avoir trop fait pour elle.

- L'impact (dans l'immédiat) que cela a eu sur votre représentation du métier et la façon dont vous vivez la profession et sur comment vous vous sentiez dans votre milieu professionnel :

Les parents sont tellement reconnaissants de cette année-là encore aujourd'hui, de ce que j'ai pu apporter à cette petite fille. La maman a eu des mots excessivement émouvants à mon égard. C'est très très rare lorsqu'on a un tel retour et une telle reconnaissance. Le plus beau cadeau pour moi a été de voir briller des étoiles dans les yeux de cette petite fille.

- Solution trouvée :

Checkup complet de tous les spécialistes possibles la 1<sup>ère</sup> année et décision de passage en classe supérieure pour ne pas freiner son élan positif, sa motivation et ses énormes progrès.

## Deuxième récit négatif :

- Le contexte:

Je suis enseignante en CE1. Rentrée 2021, j'accueille dans ma classe une nouvelle élève venant de l'école Montessori, fille de copains quasis voisins de chez moi. L'année commence très bien et en janvier, la petite passe un test psychométrique qui révèle que c'est une élève HP (à Haut Potentiel.... Seulement à 131 de QI, pas non plus 150 !!! ).

- Les séquences interactives :

Là, du jour au lendemain, sa maman vient me voir dans la cour et commence à me demander ce que je mettais en place pour les enfants HP et pour les sauts de classe..... Je lui dis qu'on en parlera en RDV mais que ce n'était ni le lieu ni le moment de parler de ça. Elle se laisse monter la tête par la psychologue qui dit qu'il faut absolument qu'elle passe en CE2 de suite car

elle n'exploite pas la totalité de ses capacités en CE1. Une réunion est déclenchée, les parents (papa en visio car gastro), ma directrice, la psy (en visio) et moi.

- **Mes réactions et émotions :**

Lors de cette réunion, je me suis sentie au tribunal face à des parents (directeurs de structures) très habiles pour manier la langue. Il fallait que je défende mes idées, que j'explique qu'un saut de classe n'avait absolument pas à être demandé par les parents et encore moins par une psy et que je considérais que ce n'était pas nécessaire, que la petite était encore dans ses apprentissages, qu'elle n'était pas du tout en demande de plus, qu'elle n'était pas autonome face aux consignes, etc,....Bref, pour moi, ce n'était pas envisageable. J'étais très en colère et à la fois très déçue car la confiance que mes « copains » avaient mise en moi au début de l'année, m'était retirée d'un coup car ils étaient persuadés du bien fondé de leurs paroles. J'ai été très blessée et l'ai très mal vécu. J'ai ressenti une vraie grosse pression car pas du tout soutenue par ma directrice qui ne m'a pas aidée. J'étais toute seule. Heureusement une très bonne amie à moi, enseignante et spécialisée pour les enfants HP, m'a beaucoup aidée. J'ai passé des heures au téléphone avec elle pour essayer de trouver du réconfort et du soutien. Tous ces sentiments ne devraient pas être vécus lorsqu'on est enseignant et pourtant c'est la face cachée de l'iceberg. Le plus dur à gérer à l'heure actuelle, sont les parents.... C'est bien triste !!!!

- **Les interprétations possibles que les interlocuteurs ont pu avoir de cet événement :**

Suite à cette réunion, un conseil des maîtres spécial a été déclenché pour prendre une décision de saut de classe ou pas. Mes collègues m'ont soutenue sans trop connaître la petite mais ils m'ont dit de me faire confiance. Confiance qui, j'avoue, avait un peu disparu à l'époque. Du moins, était bien remise en question.

- **L'impact (dans l'immédiat) que cela a eu sur votre représentation du métier et la façon dont vous vivez la profession et sur comment vous vous sentiez dans votre milieu professionnel :**

Cela fait 20 ans que j'enseigne donc je peux dire que je commence à avoir du recul !!! Je suis passionnée et j'essaie de faire mon métier au mieux en m'investissant au maximum mais aujourd'hui, forte de mon expérience, j'apprends à me préserver et à prendre du recul, à peser mes mots lorsque je parle aux parents car tout peut être tellement mal interprété et tout peut mal tourner tellement rapidement. Le soutien de ses collègues et surtout de sa direction est très important...Je sais à quoi m'en tenir maintenant !!! C'est un métier passionnant mais tellement peu valorisé et valorisant que parfois on y laisse des plumes...

- **Solution trouvée :**

J'ai tenu bon et j'ai dit aux parents (que je tutoyais donc....) que s'ils souhaitaient un saut de classe, qu'ils fassent appel et ce serait alors dans les mains d'une autre commission mais moi je n'allais pas dire oui à un projet auquel je ne croyais pas, sous prétexte qu'ils me mettaient la pression.

## Annexe n°7: Retranscription de l'entretien avec Madame S.

Cas n°1: positif

### **V. Approfondir les événements racontés**

Revenir sur les événements manquants/ vagues du récit. Insister sur les conséquences sur la santé: comment ils se sont sentis après l'événement moralement, physiquement...

« Elle [l'élève citée dans le témoignage] est arrivée en CE1 avec un niveau inférieur à un niveau de CP, elle avait au moins un an de décalage sauf qu'en lecture, comme elle avait fait un an de CP elle avait un niveau qu'on attendez d'un élève de CP en janvier. En maths elle avait un niveau de fin de Grande Section, elle n'avait pas la dizaine encore donc c'était compliqué. Je n'avais jamais eu une élève comme ça sur laquelle on ne pouvait se rattraper sur rien du tout car rien ne fonctionnait, ni écriture, ni lecture, ni compter. On a remonter les manches car je n'avais jamais vu ça en 20 ans de carrière, l'orthophoniste a beaucoup travailler sur la lecture avec elle mais elle ne pouvait pas travailler aussi sur les maths. On a donc gérer les maths avec un collègue, on s'en ai plutôt bien sorti. L'écriture a été mise entre parenthèse pendant toute son année de CE1. Beaucoup de bilans ont été fait pour cette élève, elle était crevée, on a fait des bilans pendant les 3 premiers mois de l'année. On a donc essayer de cibler les priorités et l'écriture n'en faisait pas parti. Malgré tout, je lui faisait travailler un peu car elle faisait des lettres de deux carreaux de hauteur. Elle a quand même progressé en classe mais il n'y avait pas de suivi extérieur par rapport à l'écriture. J'ai dis à la psychologue, qui était une copine à moi, de m'aider à cibler les priorités car il y avait trop de chose à travailler. L'écriture à commencer à être travaillée par une psychomotricienne au début de son premier CE2.

Mes collègues de CE2 n'ont pas compris pourquoi je l'ai faite passée [en CE2], car elle était très en difficulté en lecture et pas du tout autonome au niveau des consignes, mais je me suis vraiment appuyée sur les dire de la psychologue. Elle était [l'élève] dans une telle dynamique de progression que psychologiquement, pour nous, après on c'est peut être trompé, ça aurait été néfaste de lui dire [à l'élève], qu'elle avait fait tout ces progrès ces efforts, mais qu'elle restait tout de même en CE1. J'ai été appuyée par la psychologue et la maîtresse qui la prenait en ASH, la maîtresse spécialisée, on était tous d'accord pour dire ça. Pour sa confiance en elle cela aurait été trop néfaste. Mon premier challenge été d'ailleurs de lui redonner confiance en l'école, car elle

avait été cassé par son maître de CP, qui ne s'en occupait pas. Je l'ai réussi très vite, j'adorait cette petite fille.

## **VI. Le ressenti du professionnel à postériori**

Quelle interprétation avez-vous de cet événement à posteriori ?

### **A postériori, agiriez vous, réagiriez-vous de la même façon si la situation se représentait ?**

« Le problème de notre métier c'est qu'on fait des paris notamment sur les sauts ou les maintient de classe. C'est toujours beaucoup de stress pour nous car on se lance dans une aventure. De toute les manières si ça se reproduisait je pense que je ferai la même chose, à moins que je sois dans des conditions différentes, mais dans les conditions où je suis, j'aurais privilégié le bien être de la petite fille. Alors par contre, c'est sûr que pour les maitresse qui viennent après, elles voient la galère, mais elles n'ont pas entendu ma galère à moi, celle que j'ai vécu. Donc oui ça les a mises [les collègues] en difficultés, mais en même temps en maths elle a très bien suivi son premier CE2.

Le jour ou on a pris la décision du passage en CE2, elles [les collègues], ne connaissaient pas la petite fille. De ce que je leurs disais, elle me répondait que si l'élève n'était pas autonome dans la lecture tout ça, elles n'étaient pas d'accord pour le passage. Quand je l'ai faite passée, cela a recommencer. Ça a touché ma confiance en moi. Au bout de 20 ans tu as quand même confiance en toi. Je suis une personne qui dans la vie n'a pas du tout confiance en soi, mais eu fur et à mesure qu'on me fait de retours positifs, qu'on me félicite, tu prends un peu plus confiance en toi, mais j'ai toujours cette brèche au fond de moi. Effectivement ça ravive ça dès qu'elles [les collègues] me ressortent cette histoire, et puis là deux ans après elles me le ressortent encore, donc c'est dur pour sa confiance en soi. C'est un métier où on se remet en question tous les jours, donc ça me touche, mais elles [les collègues] ne le savent pas. J'ai une carapace et elles ne savent pas ce qui se passe sur ces aspects là. On a l'impression que je suis très sûre de moi, mais quand on me connaît vraiment on sait que c'est qu'une apparence. Mais j'ai besoin de ces challenges là. Cela n'empêche qu'il y a des périodes de remise en question. »

**Selon vous, quel problème plus général de la profession pourrait soulever cet événement ?**



« Il y a un problème de la formation. Je suis une enseignante dans le privé, où on a la chance de pouvoir se former régulièrement et gratuitement. On a énormément de formations proposées, sur la base du volontariat. Certains se forment énormément, d'autres jamais, et je fais partie de celle qui se forment énormément. Je suis très au fait de beaucoup de chose, sans me vanter bien sûr, mais en tout cas je fais partie des gens qui se forment. C'est vrai qu'on est amené à rencontrer de plus en plus d'enfants qui ont des soucis. A l'époque il fallait rentrer dans la case et si tu n'y rentrait pas on ne s'arrêtait pas sur toit. Aujourd'hui, on sait diagnostiquer des élèves avec des troubles de l'attention, des hauts potentiels... Les enseignantes de CE2 avec qui je travaille n'y croit pas du tout, mais je pense que c'est parce qu'elles n'ont jamais été confrontées à ça. Mais ce sont des enfants à besoin particulier et il faut en prendre conscience. Il faut s'adapter à la nouvelle génération. On est pas assez armé face à tout ça. Face à une enfant comme ça soit tu baisses les bras, soit tu retrousses les manches et tu fais avec les outils que tu as a ta disposition, mais si tu n'as pas d'outils tu n'est pas armé pour l'aider.

### **Cas n°2: négatif**

#### **VII.Approfondir les événements racontés**

Revenir sur les événements manquants/ vagues du récit. Insister sur les conséquences sur la santé: comment ils se sont sentis après l'événement moralement, physiquement...

« Avec les parents de cette élève, on était pas d'accord car, eux, venez de découvrir le QI de leur fille, même s'ils s'en étaient toujours douté. Pour eux, depuis le début de CE1, elle s'ennuyait un peu, elle n'était pas dans le challenge, même si ils reconnaissent le travail que je mettais en place. Ils ont décidé en janvier de faire ce test, et ils sont tombés sur une psychologue déjantée. On était pas du tout d'accord avec cette psychologue, elle n'entendait pas ce que je lui disais malgré le fait que c'est avec moi que l'élève passait son temps en classe. Elle insistait sur le fait que les parents ne baisseraient jamais les bras et menaçait dans le cas où ils n'obtiendraient pas le passage en CE2 après ce test. Parfois il faut réussir à se préserver de tout ça. J'ai décidé de couper court avec elle, en lui disant qu'on se reverrai lors des réunions.

De manière récurrente, ma directrice ne m'a pas soutenu. Ça fait partie de mes gros soucis d'école à l'heure actuelle. C'est problématique car quand tu es tout seul c'est très dur. Je suis allée chercher de l'aide ailleurs car j'en avais besoin, j'étais très très mal. J'ai trouvé de l'aide auprès d'une de mes amies institutrice, spécialisée des enfants à haut potentiels. Elle a eu affaire a pas

mal de cas mais n'avais jamais vu ça. Elle me disait ce que je devais faire et dire, elle m'a vraiment cadrée et orientée et je l'en remercie encore une fois car sans ça, je n'aurais pas été entendue. J'ai réussi à m'affirmer grâce à elle. Grâce à elle j'ai repris le dessus. Elle m'a fait comprendre que j'étais légitime dans ce que je voyais car je me perdais, j'avais perdu le fil, et concernant ma confiance en moi, je me disais que j'étais une grosse M.E.R.D.E, que j'étais nulle... »

### **VIII. Le ressenti du professionnel à postériori**

Quelle interprétation avez-vous de cet événement à posteriori ?

#### **A postériori, agiriez vous, réagiriez-vous de la même façon si la situation se représentait ?**

« Pour cette petite fille je referais exactement la même chose. Actuellement elle est en CE2, elle a suivi le cursus normale. J'ai été jusqu'au bout de ce que je voulais, je me suis opposée au passage, j'ai dit aux autres qu'elle n'était pas prête, qu'on pourrait voir ça plus tard mais pas maintenant, et les parents on fini par lâcher l'affaire. Ils se sont dit qu'ils allaient me faire confiance. La maitresse de CE2 pensait qu'ils allaient revenir à la charge des le début de l'année, elle bien recardé tou t ça, et ça se passe super bien. Donc pas de regret, je referai ça. »

#### **Selon vous, quel problème plus général de la profession pourrait soulever cet événement ?**

« Il y a deux choses. La relation avec les parents qui peut être très compliquée. On est obligé de mesurer les mots dit aux parents. J'ai dit des choses que je pensais mais qui ont pu être mal interpréter. Il faut tout conscientiser, on en peut plus être naturel.

Ensuite, il y a le soutien de la direction qui est hyper important. Sans ça on ne peut pas avancer. »

### **III. Vision du métier**

**Comment vous sentez-vous aujourd'hui dans votre quotidien professionnel et quelles en sont les causes d'après vous ? Cela a t-il toujours été le cas, même sur des périodes courtes ? Sinon pourquoi ?**

« Au bout de 20ans je me sens toujours aussi passionné. Dans l'école ou je suis, il y a une dynamique qui existe depuis 4 ans, depuis le changement de direction, c'est une directrice excessivement gentille. Cependant, elle n'a pas les épaules de directrice, elle ne tranche pas, elle ne nous aide pas au niveau pédagogique. On est au courant des choses au dernier moment, à l'arrache, c'est insupportable. Au bout de 4 ans, je commence à tirer la langue et à en avoir ras le bol de tout, car tout le monde râle tout le temps. Cela créé une très mauvais ambiance d'équipe.

Mais quand tu as une très bonne direction qui impulse de super projets, ça donne l'énergie de repartir. La je suis en bout de course sur cette direction là et je pense que je vais me mettre sur le mouvement juste pour dire que j'en ai ras le bol, même si je ne vais pas changer d'école. »

**Selon vous, quels sont principaux aspects positifs du métier de professeur des écoles? Et ses principaux aspects négatifs ?**

« Ça fait plusieurs fois que des parents m'interpellent sans que je les connaissent vraiment pour me dire et me renvoyer des retours positifs. On recherche toujours une reconnaissance mais au bout de 20 ans je me dis qu'on ne fait pas ce boulot pour avoir de la reconnaissance, mais parfois quand tu en as ça fait plaisir. Mais le plus positif c'est de voir le progrès et l'évolution des enfants, de voir leur sourire le matin quand ils arrivent et les étoiles dans leurs yeux quand ils comprennent quelque chose tout d'un coup. C'est vraiment la plus belle reconnaissance parce qu'on ne s'attend pas à avoir la reconnaissance des parents.

Pour les aspects négatifs, il y a le fait que quand la direction pédale, rien ne va plus. La mauvaise entente avec des collègues peut être très néfaste. Dans mon école on a un gros souci avec une maîtresse très méchante dont on arrive pas à se débarrasser, c'est un gros problème car elle fait beaucoup de mal aux enfants, ça a été prouvé, mais l'enseignement catholique a tendance à ralentir pas mal les choses. On en sait pas trop ce qui se passe et ça pèse beaucoup sur l'équipe. Il y a aussi l'intrusion des parents dans notre métier. Depuis le covid, ils se sont sentis pousser des ailes, ils se sont mêlés des programmes et de tout ça et ils se sont persuadés qu'ils étaient capables d'être enseignants, je ne sais pas. Ils demandent beaucoup de justifications. Beaucoup de collègues doivent se justifier mais on n'a pas à le faire. Après je suis capable d'expliquer gentiment mais à un moment donné il y a beaucoup d'intrusion de parents dans ce que tu fais. C'est le côté négatif.

Il y a aussi beaucoup de parents qui partent avec leurs enfants en week end deux jours avant ou en vacances le jeudi après midi. La directrice ne dit rien donc ça prend des proportions considérables car c'est juste insupportable. Effectivement, on sert à rien, comme à dit le ministre, « on peut devenir enseignant en quatre jours », mais non en fait. Il y a aussi ce gros point négatif, et en y réfléchissant il doit y en avoir plein d'autres. »

**Qu'est ce qui selon vous participe à la bonne qualité de vie au travail/ aux bonnes conditions de travail des enseignants ?**

« Un changement de direction très clairement, qui amènerait une impulsion de projet est un travail d'équipe au niveau pédagogique. Avoir un vrai projet d'école de la petite section au CM2, tous sur la même lignée, qui impulse une progression et qui soit cohérent, ce serait géniale. Ce qui serait géniale aussi ça serait un parking réservé aux enseignants parce que en centre ville c'est vraiment galère. Je suis obligé de payer un euro tout les jours pour me garer tout les jours. JE suis dans un environnement très privilégié donc c'est top, je ne suis pas dans une zone difficile. Sinon pour le reste de mon travail j'adore ! »

**Avez-vous déjà eu des problèmes de santé survenus à cause d'événements dans votre milieu professionnelle ? Si oui, quel(s) événement(s) en est/sont à l'origine ?**

« Je suis tombée malade mais on ne peut pas savoir si ça a un rapport. Le sport m'aide beaucoup sans ça j'ai du mal à évacuer. C'est un exutoire. Le stress me rend agressive et j'en arrive à être agressive avec ma famille sans le vouloir. Certains professeur, des qu'ils passent la porte de l'école ils passent à autres chose et ne répondent à aucun message etc.. Moi non, je suis toujours plus ou moins connectée et disponible pour tout. Mon mari est prof en collège donc je lui raconte tout ce qui se passe dans mon école mais je ne rentre pas forcément dans le détail. J'ai du mal à séparer le privé du travail. »

**Annexe 8: Citations recueillies dans les témoignages et entretien de Madame S.**

Citations recueillies dans les témoignages et l'entretien de Madame S			
Indicateurs de la qualité de vie au travail	Les conditions de travail	Qualité du contenu	« Au bout de 20ans je me sens toujours aussi passionné. » « le plus positif c'est de voir le progrès et l'évolution des enfants, de voir leur sourire le matin quand ils arrivent et les étoiles dans leurs yeux quand ils comprennent quelque chose tout d'un coup. »
		Organisation du travail	NON ÉVOQUÉ
		Qualité de l'environnement physique	« Ce qui serait géniale aussi ça serait un parking réservé aux enseignants parce que en centre ville c'est vraiment galère. Je suis obligé de payer un euro tout les jours pour me garer tout les jours »
	Les relations	Qualité des relations de travail	« Au bout de 4 ans, je commence à tirer la langue et à en avoir ras le bol de tout, car tout le monde râle tout le temps. Cela créé une très mauvais ambiance d'équipe. » « La mauvaise entente avec des collègues peut être très néfaste. Dans mon école on a un gros soucis avec une maitresse très méchante dont on arrive pas à se débarrasser, c'est un gros problème car elle fait beaucoup de mal aux enfants, ça a été prouvé, mais l'enseignement catholique a tendance a ralentir pas mal les choses. On en sait pas trop ce qui se passe et ça pèse beaucoup sur l'équipe. » « De manière récurrente, ma directrice ne m'a pas soutenu. Ça fait partie de mes gros soucis d'école à l'heure actuelle. C'est problématique car quand tu es tout seul c'est très dur »
			La qualité des relations sociales
		La qualité de l'information	NON ÉVOQUÉ
		La qualité de l'engagement partagée	« Beaucoup de parents partent avec leurs enfants en week end deux jours avant ou en vacances le jeudi après midi.[...] Effectivement, on sert à rien, comme à dit le ministre, « on peut devenir enseignant en quatre jours » « Avoir un vrai projet d'école de la petite section au CM2, tous sur la même lignée, qui impulse une progression et qui soit cohérent, ce serait géniale. »
	La possibilité de réalisation et de développement	« Il y a un problème de la formation. [...] Ce sont des enfants à besoin particulier et il faut en prendre conscience. Il faut s'adapter à la nouvelle génération. On est pas assez armé face à tout ça. Face à une enfant comme ça soit tu baisses les bras, soit tu retrousses les manches et tu fais avec les outils que tu as a ta disposition, mais si tu n'as pas d'outils tu n'est pas armé pour l'aider. »	

	Le respect de l'égalité professionnel		NON ÉVOQUÉ
	La possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle		« Certains professeur, des qu'ils passent la porte de l'école ils passent à autres chose et ne répondent à aucun message etc.. Moi non, je suis toujours plus ou moins connectée et disponible pour tout. » « J'ai du mal à séparer le privé du travail »
Facteurs de risques	Endogènes	Vie privé	NON ÉVOQUÉ
		Activité extra professionnelle	« Je fais énormément de sport pour évacuer tout le stress. Le sport m'aide beaucoup sans ça j'ai du mal à évacuer. C'est un exutoire. »
		Décalage idéaux/réalité	NON ÉVOQUÉ
		Décalage implication/résultats	« C'est un métier passionnant mais tellement peu valorisé et valorisant que parfois on y laisse des plumes... » « Ça fait plusieurs fois que des parents m'interpellent sans que je les connaisse vraiment pour me dire et me renvoyer des retours positifs. On recherche toujours une reconnaissance mais au bout de 20 ans je me dis qu'on ne fait pas ce boulot pour avoir de la reconnaissance, mais parfois quand tu en as ça fait plaisir. « Mais le plus positif c'est de voir le progrès et l'évolution des enfants, de voir leur sourire le matin quand ils arrivent et les étoiles dans leurs yeux quand ils comprennent quelque chose tout d'un coup. C'est vraiment la plus belle reconnaissance parce qu'on ne s'attend pas à avoir la reconnaissance des parents. »
		Personnalité	« Je suis une personne qui dans la vie n'a pas du tout confiance en soi » « On a l'impression que je suis très sûre de moi, mais quand on me connaît vraiment on sait que c'est qu'une apparence »
	Comportements des usagers	« Le plus dur à gérer à l'heure actuelle, sont les parents.... C'est bien triste !!!! » « La relation avec les parents qui peut être très compliquée. On est obligé de mesurer les mots dit aux parents. J'ai dit des choses que je pensais mais qui ont pu être mal interpréter. Il faut tout conscientiser, on ne peut plus être naturel. »	
		Gestion de la classe	NON ÉVOQUÉ
Gestion de la discipline	NON ÉVOQUÉ		

	Exogène	Conflit de rôle	<p>« J'ai vraiment réalisé au mois de décembre qu'en fait j'avais d'autres enfants en difficultés et qu'il fallait que je m'en occupe aussi...Grande culpabilité à ce moment-là mais tellement envie de « sauver » cette petite fille. »</p> <p>« mes collègues de CE2 me reprochaient d'avoir décidé de la laisser passer en CE2 malgré ces grosses lacunes en lecture (elles m'en parlent encore aujourd'hui) et m'ont reproché d'en avoir trop fait pour elle. »</p> <p>« je me suis sentie au tribunal face à des parents (directeurs de structures) très habiles pour manier la langue. Il fallait que je défende mes idées. J'étais très en colère et à la fois très déçue car la confiance en moi du début de l'année, m'était retirée d'un coup ».</p>
		Surcharge de travail	NON ÉVOQUÉ
		Ambiguïté de rôle	NON ÉVOQUÉ
		Manque de soutien organisationnel	<p>« J'ai ressenti une vraie grosse pression car pas du tout soutenue par ma directrice qui ne m'a pas aidée. J'étais toute seule. »</p> <p>« Le soutien de ses collègues et surtout de sa direction est très important...Je sais à quoi m'en tenir maintenant »</p> <p>Effectivement, on sert à rien, comme à dit le ministre, « on peut devenir enseignant en quatre jours »</p> <p>« le soutien de la direction qui est hyper important. Sans ça on ne peut pas avancer. »</p>

Facteurs de protection	Soutien instrumental	<p>« Heureusement une très bonne amie à moi, enseignante et spécialisée pour les enfants HP, m'a beaucoup aidée. J'ai passé des heures au téléphone avec elle pour essayer de trouver du réconfort et du soutien. »</p> <p>« Mes collègues m'ont soutenue sans trop connaître la petite mais ils m'ont dit de me faire confiance. Confiance qui, j'avoue, avait un peu disparu à l'époque. Du moins, était bien remise en question. »</p> <p>« Je suis allée chercher de l'aide ailleurs car j'en avais besoin, j'étais très très mal. J'ai trouvé de l'aide auprès d'une de mes amies institutrice, spécialisée des enfants à haut potentiels »</p> <p>« Effectivement ça ravive ça dès qu'elles [les collègues] me ressortent cette histoire, et puis là deux ans après elles me le ressortent encore, donc c'est dur pour sa confiance en soi. »</p>
	Soutien émotionnel	NON ÉVOQUÉ
	Coping vigilant	NON ÉVOQUÉ
	Coping évitant	<p>« Parfois il faut réussir à se préserver de tout ça. J'ai décidé de couper court avec elle, en lui disant qu'on se reverrai lors des réunions. »</p> <p>« j'apprends à me préserver et à prendre du recul, à peser mes mots lorsque je parle aux parents car tout peut être tellement mal interprété et tout peut mal tourner tellement rapidement »</p>
La santé	Symptômes/ maux...	<p>« Je me suis tellement investie cette année-là que j'ai fini épuisée et j'ai complètement craqué »</p> <p>« [...] Confiance qui, j'avoue, avait un peu disparu à l'époque. Du moins, était bien remise en question.</p> <p>« Le stress me rend agressive et j'en arrive à être agressive avec ma famille sans le vouloir. »</p>