

Stratégies d'ajustement de l'épuisement professionnel chez les enseignants du secondaire

CAS DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE A RABAT

Samira HADJI

Université Mohammed V Rabat

Faculté des sciences de l'éducation

Introduction

Dans le contexte éducatif actuel, les enseignants sont confrontés à une pléthore de situations stressantes qui font référence aux comportements des élèves, au manque de matériel, à la charge mentale de travail, aux classes surchargées, aux difficultés avec l'administration, ou encore aux mauvaises relations entre collègues (Bauer *et al.*, 2006; Carlotto & Palazzo, 2006 ; Carlyle & Woods, 2004 ;Genou, Brodard & Reicherts, 2007 ; Green & Ross, 1996 ; Hansez, Bertrand, De Keyser & Pérée, 2005 ; Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005b). Selon l'Organisation Internationale du Travail 25% à 33% des enseignants de la plupart des pays de l'OCDE souffrent d'un niveau élevé du stress au travail. En France, une enquête réalisée en 2001 auprès d'un échantillon de 6700 enseignants du primaire et du secondaire (Kovess, Labarte et Brunou), montre que les enseignants présentent le taux le plus élevé d'arrêts de travail , 31% à 45% par an, contre 6% à 29% dans les autres professions. Une autre enquête réalisée au Canada en 2006 montre que 8000 enseignants du primaire et du secondaire se sont absentés pour des congés de maladie de plus de cinq jours et que 44% des absences sont dues à des troubles psychologiques (*in C. Sénéchal, J-S Boudrias, L. Brunet, A. Savoie*, 2014). Au Maroc un communiqué de presse publié par le Ministère de l'Education National en Mars 2013, mentionne que 16743 certificats médicaux ont été déposés par les enseignants des deux cycles primaire et secondaire pendant le premier semestre de l'année scolaire 2012-2013. Ce chiffre effarant d'absence des enseignants sur certificat médical faut-il le voir comme le signe d'un développement des comportements de retrait des enseignants ? L'interpréter comme étant la conséquence de l'émergence de nouvelles contraintes organisationnelles ? Comme signe de la pénibilité du métier d'enseignant ou bien l'aborder comme un problème de santé au travail ?

La présente étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche exploratoire qui vise à mettre le point sur le vécu professionnel, la santé et le bien-être au travail d'une population d'enseignants du secondaire et le rôle des déterminants liés à l'individu, en particulier les stratégies d'ajustement dans la genèse de l'épuisement professionnel. En considérant les stratégies d'ajustement comme un *processus dynamique et séquentiel* impliquant une influence réciproque entre l'individu et le contexte, dans la mesure où tous les indi-

vidus exposés aux mêmes situations de travail ne reportent pas un niveau d'épuisement professionnel identique (Langelaan *et al*, 2006), nous supposons que la façon dont les enseignants régulent leurs contraintes professionnelles pourrait expliquer les différences individuelles observées dans le développement de l'épuisement professionnel et des états de tension associés.

1. Cadre théorique

Bien que le concept de l'épuisement professionnel ou *burnout* ne soit pas directement associé à celui de stress (Pezet-Langevin, 2002 ; Pines & Keinan, 2005), il existe des relations qui unissent ces concepts et permettent d'aborder la question du stress et de la santé au travail sous des angles différents.

De prime abord, l'épuisement professionnel est une forme particulière de souffrance au travail initialement décrite par Freudenberg (1974). Plus tard, les travaux de Maslach et Jackson (1981, 1986) ont contribué à « imposer ce concept et à asseoir sa validité » (Truchot, 2004, p. 9). L'épuisement professionnel est considéré comme une réponse inadaptée au stress (Lee & Ashforth, 1996). Les modèles causalistes du stress (Karasek, 1979 ; Siegrist, Siegrist & Weber, 1986) abordent la question des problèmes de santé au travail au regard des contraintes qui s'exercent sur l'individu. Aussi précédemment avons-nous montré qu'un contrôle élevé pouvait protéger l'enseignant de l'épuisement émotionnel (Näring *et al*, 2006 ; Verhoeven *et al*, 2003). Cette façon d'aborder le *burnout* prend pour ancrage théorique la conception de Karasek (1979) qui propose une explication du stress au travail en combinant deux types de facteurs : les demandes psychologiques associées aux contraintes liées à l'exécution de la tâche (quantité, complexité, contraintes de temps) et la latitude de décision (autonomie dont dispose l'individu, participation aux décisions, utilisation de ses compétences). Les situations de travail exposant le plus au stress sont celles qui combinent à la fois des demandes psychologiques élevées et une faible latitude décisionnelle. Dans la même lignée, le modèle du déséquilibre efforts/récompenses (Siegrist *et al*, 1986) identifie les conditions de travail pathogènes comme étant celles associant des efforts élevés (contraintes de temps, charge de travail, engagement...) à de faibles récompenses (salaire, estime, promotion). Les récompenses que procure le travail permettent de compenser les efforts extrinsèques (contraintes de temps, charge de travail...) et intrinsèques (contrôle sur le travail) déployés. Un déséquilibre entre les efforts et les récompenses produit un état de tensions dont le *burnout* est l'expression (Bakker, Kilmer, Siegrist & Schaufeli, 2000).

L'approche causaliste, illustrée par ces deux modèles, permet d'identifier et de quantifier certains facteurs psychosociaux à l'origine du stress et générant des troubles de la santé. Toutefois, elle s'avère insuffisante pour rendre compte des différences observées dans les résultats dont la littérature fait écho. Les variables liées au contexte et au contenu du travail exercent probablement un effet sur la santé des individus, mais il existe aussi une variabilité interindividuelle importante que ces modèles ne prennent pas en compte. Ainsi, un même stresser (par exemple un conflit avec un élève) n'exerce pas

le même impact sur tous les individus (Bruchon-Schweitzer & Dantzer, 1994). Le stress correspond davantage à une transaction entre l'individu et l'environnement dans laquelle la situation est évaluée comme débordant ses ressources et menaçant son bien-être (Lazarus & Folkman, 1984), lié en même temps à un ensemble de déterminants organisationnels (la charge de travail, le contrôle sur le travail, la reconnaissance, la justice organisationnelle, l'appartenance à un collectif du travail...) et des déterminants individuels (la dimension de la personnalité, le sexe, l'âge, l'ancienneté, l'estime de soi, sentiment d'auto-efficacité...). L'épuisement correspond à une rupture d'adaptation qui résulte d'un déséquilibre à long terme entre les exigences du travail et les ressources dont dispose l'individu (Schaufeli & Buink, 1996)

Le modèle théorique adopté dans cette étude est celui de Maslach et Jackson (1981) qui considèrent l'épuisement professionnel comme un syndrome tridimensionnel comprenant:

- **L'épuisement émotionnel**, correspond à une surcharge émotionnelle liée au travail et qui est associée à une diminution des ressources empêchant l'individu de se consacrer à son travail autant qu'il pouvait le faire lorsque ses ressources sont intactes (Halbesleben et Buckley, 2004). Cette diminution des ressources de l'individu conduit à une baisse de l'énergie physique ainsi qu'à une augmentation de la fatigue (Maslach et Jackson, 1981 ; Shirom et Melamed, 2006).
- **La dépersonnalisation**, aussi nommée cynisme ou encore désengagement, c'est la réponse qui découle de l'épuisement émotionnel (Halbesleben et Buckley, 2004). Cette réponse est le résultat d'un processus au cours duquel un individu se détache de son travail afin de se protéger face à l'épuisement en adoptant des attitudes insensibles et impersonnelles (Maslach et Jackson, 1981) liée à la perte de l'intérêt et du sens donné au travail (Maslach, Jackson et Leiter, 1996) .
- **Le sentiment de non-accomplissement professionnel**, aussi connu sous le nom d'efficacité personnelle, correspond à la diminution perçue par un individu de ses capacités pour réaliser son travail. Ainsi, un individu a le sentiment de ne pas être aussi compétent qu'avant, de ne pas être à la hauteur du travail qu'il a à accomplir (Maslach et Jackson, 1981, Maslach, Jackson et Leiter, 1996, Toppinen-Tanner Kalimo, et Mutanen, 2002, Halsbesleben et Buckley, 2004).

Selon Rudow (1999) l'enseignant pour « survivre », finit par trouver certains modes d'adaptation (méthodes d'enseignement plus économiques en temps et en énergie, pédagogie plus traditionnelle, résignation face aux élèves en difficulté...). Donc l'enseignant en situation de burnout réagit soit par tomber malade ou par un coping professionnel où la situation d'épuisement le conduit à modifier son agir professionnel. Face à une situation ressentie comme stressante, un sujet, loin de la subir passivement, va élaborer toute une palette de réactions pour faire face. Selon la conception transactionnelle de Lazarus et Folkman (1984), le coping (stratégies d'ajustement) est « l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux, constamment changeants, déployés par une personne pour gérer les exigences internes et/ou externes perçues comme consommant ou excédant ses

ressources ». Le coping est ensemble des efforts cognitifs et comportementaux destinés à gérer et maîtriser, réduire ou tolérer les exigences internes et externes qui menacent ou dépassent les ressources d'un individu. C'est un processus dynamique et séquentiel impliquant une influence réciproque entre l'individu et le contexte. Face à une situation aversive, le sujet peut essayer de modifier le problème (ou la représentation qu'il en a), il peut aussi essayer de se modifier lui-même en gérant au mieux les émotions induites par la situation. Lazarus et ses collègues ont distingué au départ deux stratégies de coping générales (Lazarus & Launier, 1978):

- **Le coping centré sur le problème** (coping actif ou vigilant): il correspond aux efforts cognitifs et comportementaux du sujet pour réduire les exigences de la situation et/ou pour augmenter ses ressources pour y faire face (Bruchon-Schweitzer, 2002) par des réponses cognitives (recherche d'informations, élaboration de plans d'action,...) ou comportementales (affronter la situation, efforts pour modifier ou réduire le problème).

- **Le coping centré sur l'émotion (coping évitant):** il correspond aux diverses tentatives de l'individu pour gérer la tension émotionnelle induite par la situation (Bruchon-Schweitzer, 2002, pp. 357-358). Il comprend selon Lazarus et Folkman (1984) plusieurs réponses : la minimisation de la menace (« ce n'est pas si grave »), l'auto-accusation (« c'est moi qui ai créé le problème »), l'évitement-fuite « j'ai essayé de tout oublier », la réévaluation positive (« je suis sorti plus fort de cette épreuve ») et l'expression des émotions (« j'ai pleuré »). L'évitement et le coping centré sur l'émotion apparaissent parfois comme des stratégies distinctes (Endler & Parker, 1989) ;

- **la recherche de soutien social** : apparaît parfois comme troisième stratégie générale dans certaines recherches. Elle correspond aux efforts du sujet pour obtenir la sympathie ou l'aide d'autrui (Bruchon-Schweitzer, 2002, p. 365). Cette stratégie ne doit pas être confondue avec le soutien social perçu qui est une évaluation des ressources sociales dont on croit pouvoir disposer en cas de besoin.

Pourtant, quelques études comme celle de (Dewe, 1985) ou celle de (Laugaa et Bruchon-Schweitzer, 2005b) ont permis d'identifier certaines stratégies spécifiques à la profession enseignante, et ce en plus des trois stratégies citées au-dessus. Il s'agit du **style traditionnel d'enseignement**. Dans les recherches de Dewe (1985), l'enseignant recourt à cette stratégie pour maintenir la discipline en se comportant de façon autocrate et en développant des habitudes ainsi qu'en appliquant une pédagogie de type magistral où ce sont les apprentissages et non plus l'élève qui sont prioritaires. L'idée que les individus ne demeurent pas des « victimes passives » de leur situation de travail résulte de l'approche transactionnelle du stress qui prend en compte l'activité et le fonctionnement psychique de l'individu lors de sa confrontation à des situations perçues comme aversives (Lazarus & Folkman, 1984). Dans le domaine plus spécifique de la santé, l'approche de Bruchon-Schweitzer (2005) s'avère très intéressante pour la compréhension des atteintes à la santé en proposant un modèle dynamique, intégratif et multifactoriel (modèle psychosocial d'adaptation) qui considère à la fois les prédicteurs (déterminants individuels, contextuels et sociaux...), les modérateurs (stress perçu, contrôle perçu, soutien social...).

2. Problématique et hypothèses

Une étude réalisée en Europe "Euroteach" menée par Verhoeven, Maes, Kraaij et Joeke (2003), portant sur 2 796 enseignants du secondaire issus de 13 pays européens, montre que les contraintes liées aux conditions de travail (quantité, complexité, délais temporels...) sont positivement associées à l'épuisement émotionnel, au sentiment de dépersonnalisation et à diverses plaintes somatiques, et négativement reliées à l'accomplissement personnel et la satisfaction au travail. En revanche, plus l'enseignant dispose d'un contrôle sur son travail, plus il a le sentiment d'utiliser ses compétences et moins il se sent émotionnellement épuisé. Ainsi, la charge cognitive et émotionnelle, l'absence de contrôle sur son travail ou le manque de récompense par rapport aux efforts fournis, induisent, dans certains cas, un stress chronique aboutissant au développement du *burnout* (Genou *et al*, 2007 ; Näring *et al*, 2006 ; Pomaki , Anagnostopoulou, 2003 ; Rudow, 1999 ; Schaufeli, Bakker, 2004).

L'objet de cette recherche est de déterminer le rôle que peuvent jouer certains déterminants liés à l'individu, et en particulier les stratégies d'ajustement, et ceux associés au contexte de travail dans la genèse de l'épuisement professionnel et des troubles du bien-être sur une population des enseignants du secondaire. Nous supposons que la façon dont les individus régulent leurs contraintes professionnelles pourrait expliquer les différences individuelles observées dans le développement de l'épuisement professionnel et des états de tension associés.

Pour répondre à cet objectif et à partir de la revue de littérature, nous formulons trois hypothèses :

- ▶ **H1** : La stratégie centrée sur le problème réduit l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et le non-accomplissement personnel chez les enseignants.
- ▶ **H2** : La stratégie centrée sur l'émotion amplifie l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation.
- ▶ **H3** : Le soutien social diminue l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et le non-accomplissement personnel.

3. Méthode

3.1. Echantillon

L'étude a été réalisée auprès de 140 enseignants du secondaire issus de 11 lycées sur les 22 lycées de la ville de Rabat , composés de 88 hommes (65%) et de 52 femmes (35%), âgés entre 25 et 60, avec une moyenne de 16 ans d'expérience et une masse horaire de 20 heures de travail par semaine. Ils exercent leur activité au sein d'établissements scolaires (lycées) publics. Un large panel des matières enseignées est représenté (arabe, français, éducation sportive, mathématique, etc)

3.2. Outils de mesure

L'outil de mesure utilisé dans cette recherche est constitué de trois instruments plus des questions sur les caractéristiques sociodémographiques de la population étudiée :

1- Stratégies de coping (variables indépendantes): évaluées à partir de la version française de l'échelle de stratégies de coping spécifique aux enseignants (Dewe, 1985). Cet instrument a fait l'objet d'une validation française (Laugaa et Bruchon-Schweitzer, 2005b). Il permet de mesurer à l'aide de 25 items 4 types de coping :

- Le coping centré sur le problème (analyser objectivement la situation et contrôler ses émotions ; penser aux aspects positifs de l'enseignement...).
- Le coping centré sur l'émotion (ne pas amener de travail à la maison ; oublier le travail à la fin de la journée...).
- La recherche de soutien social (parler du problème avec les collègues ; parler des problèmes au directeur...).
- Le quatrième type de coping, constitue une stratégie spécifique aux enseignants qui correspond aux différents comportements et tactiques utilisées pour réduire au minimum les interactions entre l'enseignant et ses élèves (maintenir la discipline ; sanctionner les élèves...).

Ce questionnaire permet d'évaluer les 4 dimensions du coping à partir d'échelles en 4 points (0=n'utilise jamais cette stratégie ; 3=utilise toujours cette stratégie).

Nous avons procédé à une épuration des échelles sur la base des analyses exploratoires des données et de la fiabilité statistique, une analyse de constance interne était effectuée dont le degré de l'alpha de Cronbach est significatif. Le tableau 1 présente les résultats que nous avons obtenus.

Tableau 1 : Caractéristiques des échelles

<i>Échelles</i>	<i>N items</i>	<i>Moyenne des corrélations entre item</i>	<i>a de Cronbach</i>
Coping centré sur le problème	5	,346	,715
Coping évitant	7	,204	,642
La recherche du soutien social	7	,203	,642
Le style d'enseignement traditionnel	6	,218	,631

2. l'épuisement professionnel (variable dépendante): Les dimensions du *burnout* ont été évaluées avec la version française du *Maslach burnout inventory* (MBI, Maslach & Jackson, 1981, 1986). Cet outil évalue d'épuisement professionnel dans ces trois dimensions:

- L'Épuisement Emotionnel (EE) : 9 items (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 18)
- La Dépersonnalisation (DP) : 5 items (5, 10, 11, 15, 22)
- L'Accomplissement Personnel (AP) : 8 items (4,7, 9, 12, 17, 18, 19, 21)

Les 3 sous-échelles qui représentent les 3 dimensions du syndrome de l'épuisement professionnel contiennent respectivement 9, 5 et 7 items. Chaque item est coté en fréquence et en intensité : pour chaque item, le sujet est invité à préciser la fréquence d'apparition du sentiment correspondant à son état à l'aide d'une échelle de type Likert en sept points (0 « jamais » à 6 « tous les jours »). Ces affirmations évaluant la fréquence à laquelle la personne a ressenti l'expérience, l'émotion ou le sentiment en question. Pour chaque sous-échelle, on fait la somme des réponses aux items qui la composent. Exemple : pour l'EE : 9 items, le score peut s'étendre de 0 à 54.

Dans notre recherche, nous allons évaluer les dimensions de l'épuisement professionnel chez les enseignants du secondaire avec la version française du Maslach Burnout inventory (MBI, Maslach et Jackson, 1981, 1986) proposée et traduite par Fontaine (2008). Cette échelle a été choisie parce qu'elle est rapide à compléter et aussi parce qu'elle est fréquemment utilisée et reconnue au niveau de la recherche.

3. Caractéristiques dispositionnelles (variable de contrôle) : évaluées par l'échelle d'*auto-efficacité générale* de M. Jerusalem et R. Schwarzer (1992), constitué de 10 items. Une analyse en composantes principales des réponses a donné un facteur général d'auto-efficacité une épuration statistique de l'échelle a donné les résultats suivants : saturations des items de .45 à .68 ; α de Cronbach : .75). Exemple d'item « Quoi qu'il arrive, je sais en général m'en sortir ».

4. Présentation et analyse des résultats

4.1 Analyses de corrélations

Afin de vérifier les trois hypothèses intermédiaires de cette étude, une analyse de corrélation était effectuée pour soulever les relations entre les différentes dimensions. Les tableaux 2, 3, 4 et 5 présentent les résultats des analyses de corrélation des données obtenues dans cette étude.

Tableau 2 : Corrélations entre le coping actif et les dimensions de l'épuisement professionnel

Dimensions	Épuisement émotionnel	Dépersonnalisation	Accomplissement personnel
<i>Coping actif</i>	-,276**	-,078	,154

** La corrélation est significative au niveau 0.01.

* La corrélation est significative au niveau 0.05.

Selon le tableau 2, l'analyse corrélationnelle démontre des liens entre l'un des stratégies de coping et les dimensions de l'épuisement professionnel. En effet, le coping actif (centré sur le problème) est lié négativement à l'épuisement émotionnel (-,276**, $p < 0.01$).

Cela signifie que plus l'enseignant recourt à cette stratégie moins il s'épuise émotionnellement.

Tableau 3 : Corrélations entre le coping évitant et les dimensions de l'épuisement professionnel

Dimensions	Épuisement émotionnel	Dépersonnalisation	Accomplissement personnel
Coping évitant	,361**	,182*	-,093

** La corrélation est significative au niveau 0.01.

* La corrélation est significative au niveau 0.05.

De même, les résultats du tableau 3 indiquent que le coping évitant (centré sur l'émotion) est positivement lié à l'épuisement émotionnel ($,361^{**}$, $p < 0.01$) et à la dépersonnalisation ($,182^*$, $p < 0.05$). Cette stratégie a donc pour effet d'amplifier ces deux composantes de l'épuisement professionnel.

Tableau 4 : Corrélations entre la recherche du soutien social et les dimensions de l'épuisement professionnel

Dimensions	Épuisement émotionnel	Dépersonnalisation	Accomplissement personnel
La recherche du soutien social	-,195*	-,105	,192*

** La corrélation est significative au niveau 0.01.

* La corrélation est significative au niveau 0.05.

Les résultats inclus dans le tableau 4 indiquent que la recherche du soutien social est corrélée négativement avec l'épuisement émotionnel ($-,195^*$, $p < 0.05$) et positivement à l'accomplissement personnel ($,192^*$, $p < 0.05$). En d'autres termes, plus la personne communique avec son réseau social, moins elle s'épuise émotionnellement et plus elle s'auto-accomplisse sur le plan personnel. D'autre part, les résultats de l'analyse corrélationnelle révèlent que toutes les variables sont liées à l'épuisement professionnel. En effet, l'analyse, comme on venait de le voir, démontre que la stratégie de coping évitant est corrélée positivement à l'épuisement émotionnel et à la dépersonnalisation. La recherche de soutien entretient également une corrélation positive avec l'accomplissement personnel. Mais elle est négativement liée à l'épuisement émotionnel. Quant à la stratégie de coping centrée sur le problème, elle est corrélée négativement à une seule composante de l'épuisement professionnel, à savoir l'épuisement émotionnel.

4.2 Analyses de régression

Des analyses de régression multiples ont été réalisées pour mettre en évidence les relations d'influence entre les différentes dimensions du processus d'ajustement de l'épuisement professionnel (stratégies de coping actif, évitant, la recherche du soutien et le style d'enseignement traditionnel) et les trois composantes de l'épuisement professionnel (l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et l'accomplissement personnel). Ces analyses permettent de déterminer quelle (s) variable (s) est (sont) associée(s) à l'une ou à toutes les dimensions de l'épuisement professionnel ; c'est-à-dire quel est le

niveau d'explication des variables dans la prédiction du burnout. Les résultats révèlent qu'une seule variable a une contribution significative dans l'explication d'une seule composante de l'épuisement professionnel. Il s'agit du coping évitant qui entretient une relation directement proportionnelle et une contribution importante unique et significative ($\beta=,369$; $p=,000$). Les tableaux 5, 6 et 7 présentent les résultats des analyses de régression :

Tableau 5

Dimension	Prédicteurs	β	t	p
L'épuisement émotionnel	Coping évitant	,369	4,233	,000

* ($R^2=,133$; $F=8.961$; $p<.000$).

Tableau 6

Dimension	Prédicteurs	β	t	p
La dépersonnalisation	Coping évitant	,179	2,349	,054

* ($R^2=,033$; $F=2.025$; $p=,137$).

Tableau 7

Dimension	Prédicteurs	β	t	p
L'accomplissement personnel	La recherche du soutien social	,15 c9	1,658	,100
	Coping actif	,0102	1,066	,288

* ($R^2=,046$; $F=2.838$; $p=,063$).

Les analyses statistiques que nous avons effectuées démontrent qu'il y a une différence entre les éléments de notre échantillon en ce qui concerne le coping de type évitant, puisqu'il s'avérait que les enseignantes adoptent davantage cette stratégie de faire face à l'épuisement émotionnel. Les résultats de l'analyse corrélationnelle présente et plusieurs liens entre les variables de l'étude :

- Le coping actif est corrélé négativement au coping évitant et positivement à la recherche du soutien.
- Le coping évitant est lié négativement à la recherche du soutien et positivement à l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation.
- La recherche du soutien est liée négativement à l'épuisement émotionnel et positivement à l'accomplissement personnel.
- L'adoption d'un style d'enseignement traditionnel a un effet positif et significatif sur la dépersonnalisation ($.19$, $p < .05$) et le non accomplissement professionnel

(.12, $p < .05$), donc cette stratégie amplifie ces deux composantes de l'épuisement professionnel.

- L'auto-efficacité générale (.20, $p < .05$) est associée positivement au coping « centré sur le problème ».

En résumé, le choix de la stratégie de coping est associé soit positivement soit négativement à l'épuisement professionnel. Plus les sources d'épuisement professionnel sont présentes, plus elles sont perçues comme étant stressantes et menaçantes, et plus les enseignants mettent en place un coping de type évitant, le risque d'épuisement professionnel s'accroît. En revanche, si l'enseignant évalue avoir du contrôle et la capacité de faire face à la situation de travail, et s'il recourt à son réseau social pour se ressourcer et solliciter du soutien et de l'aide, il tend alors moins vers l'épuisement professionnel.

5. Discussion

Les enseignants font partie des professions à risque en ce qui concerne l'épuisement professionnel. Les recherches abordant cette problématique et la façon dont les individus font habituellement face au stress professionnel dans la genèse de la souffrance au travail sont très rares dans notre pays. L'objectif de cette étude, qui s'inscrit dans une visée exploratoire, est de déterminer la relation existante entre les stratégies d'ajustement et l'épuisement professionnel, auprès d'une population d'enseignants du secondaire. Ce métier à forte implication émotionnelle (Näring *et al.*, 2006) se complexifie par l'augmentation constante liée aux effectifs de classe, à l'hétérogénéité des niveaux de compétence, aux problèmes de discipline ou encore à la charge administrative. Ces exigences quotidiennes et répétées aboutissent à l'épuisement émotionnel (Cano-Garcia *et al.*, 2005 ; Genou *et al.*, 2007 ; Kyriacou, 1987). La façon dont les enseignants font face à ces expériences paraît exercer un rôle non négligeable dans l'émergence d'un état d'épuisement professionnel. Plusieurs relations significatives ont été démontrées entre des critères de santé au travail et les différentes formes d'ajustement au stress. Plus les enseignants ont un style d'ajustement passif, qui vise à s'orienter sur la détresse émotionnelle engendrée par la situation, plus ils se sentent vidés, usés. D'autres études, dans des contextes variés, ont souligné ce rôle « pathogène » des styles ou des stratégies d'ajustement orientés sur les émotions (Burke & Greenglass, 1995 ; Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005a). En revanche, le style d'ajustement orienté sur la tâche qui vise à contrôler la situation est associé à un niveau d'accomplissement élevé et à de moindres manifestations émotionnelles.

Afin d'identifier les variables qui ont effectivement un impact sur les composantes de l'épuisement professionnel des analyses de corrélations et de régressions ont été effectuées pour mettre le point sur les liens d'influence et de corrélations entre les variables de notre recherche. Selon les résultats de cette étude, l'adoption d'une « stratégie de coping évitant » influence l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation. Mais il n'entretient aucune relation avec l'accomplissement personnel ou le sentiment d'auto-efficacité générale, donc cette stratégie a une relation significative avec seulement deux

composantes de l'épuisement professionnel. Ce résultat est partiellement conforme à celui d'une étude menée par Laugaa, Rascle et Bruchon-Schweitzer (2008) dont les résultats mentionnent que le coping centré sur l'émotion, comme stratégie de coping adoptée par les enseignants français, est caractérisé par l'évitement et qui consiste à oublier, à éviter, à ignorer tout ce qui rappelle le travail et à se consacrer à autre chose. Selon toujours la même étude, la fréquence des événements stressants (charge de travail, conflits, etc.) conduit l'enseignant à l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation de la relation avec l'élève. Dans le cas de conflits importants avec les élèves, ou la hiérarchie, le manque d'accomplissement et la perte de l'empathie qui suivent sont renforcées par le non usage de stratégies centrées sur le problème (rationalisation, analyser objectivement la situation et penser aux aspects positifs de l'enseignement). Si l'étude de Burke & Greenglass, 1995 ; Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005 a démontré que le coping évitant augmente le risque d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation et le non-accomplissement personnel, notre étude a trouvé que cette stratégie n'a aucun effet sur la dernière composante de l'épuisement professionnel. Contrairement au constat de Gana et al, (2000) qui relatent que cette stratégie palliative induit une baisse de l'estime de soi et des ressources perçues.

Le coping centré sur le problème a des effets fonctionnels sur une facette de l'épuisement professionnel (l'épuisement émotionnel). Cela vient corroborer les résultats antérieurs observés dans le domaine de l'enseignement et dans autres contextes professionnels. Cette stratégie correspond à l'ensemble des réponses cognitives (prendre du recul et rationaliser, analyser objectivement la situation) à une attitude positive (penser aux aspects positifs de l'enseignement, encourager les élèves). Ce résultat ressemble partiellement à d'autres études comme celle de Kyriacou (1980a) chez les enseignants américains, et celle de Dewe (1985) chez les enseignants néozélandais qui ne parvenait pas à démontrer une corrélation entre le coping actif, la dépersonnalisation et l'accomplissement personnel. Une autre stratégie à considérer comme de la recherche du soutien social qu'adoptent les enseignants pour réduire l'incidence du stress et de l'épuisement professionnel. Cette stratégie, nommée également le « besoin de communiquer » (Laugaa et Bruchon-Schweitzer, 2005) consiste à parler des problèmes liés au travail pour rechercher de l'aide et du soutien. « La recherche de soutien social » est une stratégie fonctionnelle dans la mesure où elle a un effet positif sur le sentiment d'accomplissement personnel. Ce résultat est identique à celui trouvé par Laugaa et Bruchon-Schweitzer sur les stratégies d'ajustement des enseignants français du premier degré. Pourtant, Litt et Turk (1985) ont montré que le fait de simplement parler à ses collègues n'est pas une stratégie fonctionnelle. Il est possible que la culture dominante dans certains établissements scolaires et la répugnance des enseignants à admettre qu'ils ont des difficultés et besoins d'aide induisent cette stratégie bâtarde et finalement inefficace, alors qu'une véritable recherche de soutien auprès de collègues aurait sans doute été protectrice vis-à-vis de l'épuisement professionnel. L'adoption « *d'un style d'enseignement traditionnel* » est la seule, parmi les quatre stratégies obtenues ici, qui soit spécifique au monde enseignant. En recourant à cette stratégie, l'enseignant maintient la

discipline (les élèves doivent être tranquilles, occupés, séparés ou isolés si nécessaire), se comporte de façon autoritaire. Il applique une pédagogie de type magistral, où ce sont les apprentissages et non plus l'élève qui sont prioritaires. Notre étude a montré, à travers des entretiens avec quelques enseignants, que les difficultés principales de ce métier sont la surcharge de travail, des relations conflictuelles, les dysfonctionnements de l'institution et l'iniquité perçue (Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005). On peut supposer que lorsque l'enseignant se sent submergé par ces problèmes, il tentera de se protéger en imposant des conditions de travail strictes, contraignantes pour les élèves et lui permettant d'avoir « la paix ».

L'auto-efficacité générale est associée positivement au *coping centré sur le problème*. Une telle association entre les facteurs « protecteurs » de la personnalité (Lieu de Contrôle, Endurance, Résilience, Auto-efficacité...) et cette stratégie est signalée dans diverses synthèses (Chabrol & Callahan, 2004 ; Costa, Somerfield & Mc Crae, 1996). Le sentiment d'auto-efficacité générale, c'est-à-dire le fait de croire en sa capacité à mobiliser les ressources nécessaires pour maîtriser certaines situations et y réussir (Bandura, 1997), apparaît dans les recherches comme une variable modérant les effets du stress sur le bien-être et la santé (Bruchon-Schweitzer, 2002, p. 246, p. 352). Ainsi, les enseignants se percevant comme auto-efficaces vont plus facilement mettre en place des stratégies de résolution de problème que les autres.

Les résultats de cette recherche permettent de confirmer que les interventions de gestion de burnout en milieu de travail devraient être axées sur les mécanismes cognitifs, émotionnels et comportementaux qu'un individu met en action pour faire face à une situation aversive. Ainsi, les interventions psychologiques devraient se focaliser sur la perception que donne un individu à une situation stressante (stress perçu). Autrement dit, ces interventions psychologiques devront se préoccuper sur la cible qui influence le phénomène d'épuisement professionnel. Il serait donc important d'explorer le type de coping mis en œuvre par un enseignant (e) pour affronter une situation. Encore, les interventions de gestion du stress professionnel et ses manifestations devraient également être centrées sur les stratégies d'ajustement aux effets négatifs du travail, qui se révèlent médiatrices entre l'environnement du travail de l'individu et la détresse émotionnelle. Il serait alors recommandé d'explorer les stratégies de coping utilisées par l'enseignant (e) en apportant un soutien dans le choix et l'utilisation des stratégies ayant un impact fonctionnel selon la situation vécue au travail. Nous avons démontré à travers ce travail que le recours au coping centré sur l'émotion a un effet amplificateur dans la genèse du burnout.

La présente recherche, en dépit de ses limites se traduisant par la rareté des études consacrées au vécu professionnel des enseignants, à l'épuisement professionnel, aux stratégies d'ajustement, à la santé et le bien être des enseignants au Maroc, ouvre des pistes sur des recherches futures, ainsi que sur la possibilité d'intervenir en milieu scolaire, et munir les enseignants du secondaires des techniques et des savoir-faire de gestion de leur vécu professionnel, et suggérer des prises en charge plus efficaces

des enseignants les plus vulnérables. L'optimisation des stratégies d'ajustements des enseignants pour réduire le stress professionnel et le burnout ne doit pas se limiter seulement dans l'amélioration des compétences des enseignants de faire face aux sources de l'épuisement professionnel mais, en parallèle, elle doit s'accompagner par l'amélioration du fonctionnement de l'institution du travail (pratiques administratives et organisationnelles, climat, conditions de travail des enseignants...). Des études menées par (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2004 ; Miller *et al.*, 1999 ; Schaufeli & Bakker, 2006; Travers & Cooper, 1998), démontrent que les enseignants bénéficiant d'un contrôle sur leur travail, du soutien de leur chef d'établissement, d'un climat scolaire innovant et d'une assistance administrative sont plus engagés dans leur travail et se sentent plus accomplis dans leur mission d'enseignant. Donc, il serait vain d'optimiser simplement les stratégies d'ajustement des enseignants pour réduire leur épuisement sans améliorer parallèlement le fonctionnement de l'institution scolaire. Récemment, Genou *et al.* (2007) ont développé un instrument d'évaluation des causes de stress des enseignants, qui sera l'objet d'une prochaine étude, en six dimensions (charge administrative, relations avec les autorités, stress dans la classe, relation avec les collègues, relations avec les parents, l'indiscipline en classe) et leur étude montre des associations spécifiques avec les trois dimensions de l'épuisement professionnel. Le climat scolaire (Sangsue & Vorpe, 2004), la conciliation vie au travail-vie privée (Lourel & Guéguen, 2007) sont autant de facteurs qui apporteraient un nouvel éclairage sur la problématique de l'épuisement professionnel et des stratégies d'ajustement chez les enseignants.

Bibliographie

- Bruchon-Schweitzer, M. (2002). *Psychologie de la santé. Modèles, concepts et méthodes*. Paris : Dunod.
- Bruchon-Schweitzer, M., (2001). Le coping et les stratégies d'ajustement face au stress. *Recherche en soins infirmiers*, N°67, 68-83.
- Carole Sénéchal, Jean-Sébastien Boudrias, Luc Brunet, André Savoie 2014 : L'épuisement professionnel des enseignants en début de carrière, PTO – vol 14 – n°4 p 311-320
- Cousson, F., Bruchon-Schweitzer, M., Quintard, B., Nuissier, J., Rasclé, N. (1996). Analyse multi dimensionnelle d'une échelle de coping : validation française de la W.C.C (ways of coping check list). *Psychologie française*, N°41, 155-164.
- Dantzer, R. (1994). *Psychobiologie du stress*, In M. Bruchon-Schweitzer et R. Dantzer (Eds.), *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris : PUF, chap. 6, 155-182.
- Estève, J.-M., & Fracchia, A. (1988). *Le malaise des enseignants*. Revue Française de pédagogie, Année 1988 Volume 84 Numéro 1 pp. 45-56.

- Laugaa, D. & Bruchon-Schweitzer, M. (2005a). L'ajustement au stress professionnel chez les enseignants français du premier degré. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 4, 499-519.
- Laugaa, D. & Bruchon-Schweitzer, M. (2005b). Construction et validation d'une échelle de stress pour les enseignants en école primaire. *Psychologie & Éducation*, 1, 13-31.
- Laugaa, D. (2005). Construction et validation d'une échelle de stress spécifique pour les enseignants en école primaire = A specific stress scale for primary school teachers. *Psychologie & éducation*, 1, 13-31.
- Laugaa, D. (2004). *Stress et burnout des enseignants en école élémentaire. Une approche transactionnelle*. Thèse de doctorat en Psychologie, Université de Bordeaux 2.
- Paulhan, I. (1992). *Le concept de coping*. *L'Année Psychologique*, 92, 545-557.
- Paulhan, I (1994). *Les stratégies d'ajustement, ou « coping »*. In M. Bruchon-Schweitzer & R. Dantzer (Eds.), *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris : PUF, chap. 4, 99-
- Ponnelle, S. & Lancry, A. (2002). Stratégies d'ajustement et ressources environnementales et personnelles dans la dynamique du stress. In M. Neboit et M. Vézina (dir.), *Stress au travail et santé psychique* (pp. 59-78). Toulouse : Octarès Éditions.
- Rascle, N. & Bruchon-Schweitzer, M.(2006). Dans A. El Akremi, S. Guerreo, & J-P. Neveu. *Burnout et santé des personnels : déterminants et prises en charge, Comportement organisationnel - Vol. 2: Justice organisationnelle, enjeux de carrière et épuisement professionnel*, v2, (p.p 290-310). Bruxelles. De Boek.
- Truchot, D. (2004). *Épuisement professionnel et burnout : concepts, méthodes et intervention*. Paris : Dunod.