

Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant

Le cas de la Belgique

Loss of attractiveness of the teaching profession and teachers' uneasiness: the Belgian case

Pérdida de atraktividad del oficio y malestar docente : el caso de Bélgica

Attraktivitätsverlust des Berufs und Unbehagen der Lehrer : der Fall Belgiens

Christian Maroy



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/810>

DOI : 10.4000/rechercheformation.810

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 22 avril 2008

Pagination : 23-38

ISBN : 978-2734-2-1108-2

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Christian Maroy, « Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant », *Recherche et formation* [En ligne], 57 | 2008, mis en ligne le 22 avril 2012, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/810> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.810>

PERTE D'ATTRACTIVITÉ DU MÉTIER ET MALAISE ENSEIGNANT LE CAS DE LA BELGIQUE

CHRISTIAN MAROY*

Résumé *Une perte d'attractivité du métier enseignant au secondaire – voire des « pénuries » d'enseignants – se font sentir dans de nombreux contextes européens. Alors que ce « malaise » des enseignants du secondaire est associé le plus souvent à la dévalorisation de la profession ou aux évolutions de leurs conditions d'emploi, nous soulignerons, à partir d'une enquête belge, que l'insatisfaction professionnelle des enseignants est aussi liée au cœur de leur métier, et aux aspects du métier qu'ils valorisent le plus, le travail avec les élèves par exemple. Autrement dit, la perte d'attractivité du métier enseignant trouve une partie de ses origines dans l'évolution du travail enseignant et n'est pas seulement liée aux conditions salariales ou au prestige extérieur de la profession.*

Mots clés: *travail enseignant, profession, satisfaction professionnelle, pénurie de personnel.*

23

Dans leurs travaux récents, des organisations internationales comme l'Union européenne ou l'OCDE ont porté attention aux questions d'« attractivité » du métier enseignant ou de risque de « pénurie du personnel enseignant » à l'avenir (Eurydice, 2002, 2003, 2004 ; OECD, 2005). Si l'on définit la pénurie comme « une situation où la demande d'enseignants excède le nombre d'enseignants pleinement qualifiés, disponibles et désireux d'occuper le poste à pourvoir » (Eurydice, 2004, p. XXV), les pénuries d'enseignant ne se retrouvent pas dans toutes les situations nationales. Rares sont les pays européens qui arrivent à équilibrer offre et demande d'enseignants pleinement qualifiés (Espagne, Finlande, Écosse). Plus nombreux sont les pays

* - Christian Maroy, Université de Louvain, GIRSEF (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation).
Christian.Maroy@uclouvain.be

confrontés à une pénurie (Belgique, Danemark, Pays-Bas, Royaume-Uni [Angleterre], Norvège, Suède, Islande, Pologne, Tchéquie, Slovaquie) alors que d'autres combinent surplus et pénuries (Allemagne, France, Irlande, Lituanie, Hongrie, Roumanie, Slovaquie).

De plus, nombre de « signaux de désenchantement » ou de « déception » des enseignants à l'égard de leur métier se font jour. Ainsi, les « pourcentages des enseignants qui déclarent avoir l'intention de quitter l'enseignement si l'opportunité se présentait varient entre 12 et 50 % selon les pays » d'après une enquête auprès des professeurs de mathématiques (Timms, 1995, citée par Eurydice, 2004). Certes, d'après diverses enquêtes nationales, les enseignants du secondaire sont « globalement assez satisfaits de leur travail » (98 % en Suède, 80 % aux Pays-Bas, en Autriche ou en Finlande, 66 % en France) (Eurydice, 2004, p. 5), mais le malaise semble grandissant parmi les enseignants.

C'est ce « malaise enseignant » et plus largement les sources de la « perte d'attractivité » du métier enseignant que nous voulons interroger et analyser plus en profondeur à partir d'un travail d'enquête mené depuis plusieurs années au GIRSEF sur les évolutions du groupe professionnel et du travail enseignant en Communauté française de Belgique. Il s'agit d'une enquête par questionnaire réalisée en 1999 auprès de plus de 3 600 enseignants du secondaire travaillant dans 146 établissements du réseau d'enseignement « libre subventionné » en Communauté française de Belgique. L'échantillon a été constitué sur la base d'un échantillon d'établissements, stratifié selon la filière d'enseignement, dans lesquels tous les enseignants étaient invités à répondre, après diffusion d'une large information (écrite et orale) sur les objectifs et la démarche d'enquête (1).

24

Nous nous interrogerons donc sur le sens que donnent aujourd'hui les enseignants belges à leur métier, à leurs conditions de travail et nous chercherons à comprendre les sources de leurs insatisfactions ou satisfactions professionnelles. Nous soulignerons que les raisons du malaise les plus souvent mises en avant (la perte de statut de la profession, les conditions salariales, etc.) ne doivent pas cacher que l'insatisfaction trouve également son origine dans l'évolution du cœur du travail enseignant : le travail et les relations avec les élèves eux-mêmes.

1 - Le taux de réponse fut de 28 %, ce qui, compte tenu de la longueur du questionnaire auto-administré (plus de 100 questions), est relativement satisfaisant. L'échantillon collecté est représentatif de la population enseignante de la Communauté française sur la base du sexe, de l'état civil, de la province, mais surreprésente légèrement les jeunes enseignants (20-29 ans). Les principaux résultats de cette enquête sont présentés dans un ouvrage collectif (Maroy [dir.], 2002).

Dans la mesure où le travail enseignant est soumis aux mêmes changements dans d'autres pays européens (Maroy, 2006), cette analyse peut sans doute avoir une portée interprétative dans d'autres contextes nationaux et éclairer ainsi les sources d'un malaise enseignant, très répandu en Europe.

LES SIGNES DU MALAISE ENSEIGNANT EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE

Résultats d'une enquête

Le « malaise enseignant » a été rapporté dans la littérature à plusieurs évolutions clés du système scolaire : évolutions du public, des attentes de la société, désinstitutionnalisation de l'école, transformation de la professionnalité enseignante et des modes de régulation du système, complexification du travail et brouillage de leurs référents identitaires (Dubet, 1991, 2002 ; Tardif, Lessard, 1999 ; Demailly, 1991 ; Lang, 1999 ; Cattonar, Maroy, 2000). En bref, le métier enseignant est en transformation, en raison d'un public scolaire qui se « massifie », de rapports à la scolarité et au savoir devenus plus hétérogènes, mais aussi en raison d'une demande accrue d'*accountability* portée tant par les parents que par les autorités publiques et scolaires (Maroy, 2006). Les repères identitaires traditionnels s'effritent sans qu'un nouveau modèle ne parvienne à les remplacer. Cette crise « identitaire » se traduit dès lors par de nombreux signes de « fuite » ou de retrait du métier de la part des enseignants en exercice, mais aussi par une perte d'attractivité du métier pour les jeunes enseignants. Nous voudrions présenter quelques observations empiriques de cette crise et de ce malaise, en partant de l'enquête du GIRSEF citée plus haut.

25

Vieillessement du corps enseignant et perte d'attractivité du métier

Une évolution marquante du corps enseignant est sa tendance au vieillissement (2). Il est d'abord lié aux évolutions démographiques et aux politiques éducatives qui ont conditionné dans le passé les effectifs scolarisés et l'évolution du corps professoral (Vandenbergh, 2000). Ce vieillissement est cependant aussi associé à une perte

2 - Les autres évolutions du corps enseignant sur un plan socio-démographique sont relativement connues. Le métier tend à se féminiser (60 % de femmes au niveau secondaire) alors que dans l'échelle des positions socio-professionnelles, il reste une « position moyenne », qui est occupée par des hommes et des femmes dont les origines sociales sont diverses.

d'attractivité du métier parmi les jeunes générations d'enseignants (3). Comme on peut le voir au tableau 1, la majorité des enseignants belges semblent avoir eu un rapport initial au métier relativement fort ou positif (le rapport *actuel* au métier est par contre plus mitigé, voir, *infra*). En effet, la majorité des enseignants (70 %) ont vécu leur entrée dans l'enseignement comme un premier choix (« c'est ce qu'ils voulaient vraiment faire »), n'ont pas cherché à exercer un autre emploi (65,9 %) et la plupart ont opté pour le métier relativement tôt : 32 % disent avoir toujours voulu être enseignant, 31,4 % l'avoir décidé au moment où ils ont choisi leurs études supérieures et 22,2 % pendant ou à la fin de leurs études (seuls 14,4 % se sont décidés bien après la fin de leurs études).

Tableau 1. Indicateurs du rapport initial au métier

	Rapport plutôt « fort » —————> Rapport plutôt « faible »				
Recherche d'un autre emploi	Non : 65,9 %			Oui : 34,1 %	
Vécu de l'entrée dans l'enseignement	1 ^{er} choix : 70 %			2 ^e choix : 30 %	
Moment du choix de devenir enseignant	Depuis toujours : 32 %	Lors du choix des études : 31,4 %	Pendant les études : 10,6 %	À la fin des études : 11,6 %	Bien après les études : 14,4 %

26

Si l'on compare les différentes générations d'enseignants entre elles, on remarque que par rapport aux générations plus anciennes, les enseignants récemment recrutés ont un rapport au métier beaucoup plus faible. En effet, ils ont moins souvent vécu leur entrée dans l'enseignement comme un premier choix (67,5 % des enseignants ayant moins de cinq d'ancienneté – les « nouveaux » – contre 76,8 % des enseignants ayant plus de 26 ans d'ancienneté – « les anciens »). Les nouvelles générations d'enseignants ont également opté pour le métier plus tardivement, pendant ou à la fin de leurs études supérieures (27,3 % contre 19,7 % des « anciens »). Enfin, la proportion de « vocations d'enseignant » a fortement diminué (28,7 % des « nouveaux » « ont toujours voulu être enseignant » contre 38,5 % des « anciens »). On peut ajouter que les nouveaux enseignants ont, davantage que leurs aînés, recherché un autre emploi avant de se diriger vers l'enseignement, et cela surtout pour les

3 - Le rapport initial au métier a été observé par le traitement croisé de plusieurs questions : Au début de leur entrée dans la vie active, ont-ils recherché un autre emploi que celui d'enseignant ? À quel moment ont-ils décidé de devenir enseignant ? À l'époque, comment ont-ils vécu leur choix de devenir enseignant ?

universitaires (4). Au vu de ces différents indicateurs, l'orientation vers le métier d'enseignant semble donc moins évidente et immédiate qu'auparavant.

La question est alors de savoir pourquoi les jeunes se dirigent moins spontanément et directement vers le métier d'enseignant. Une partie de l'explication pourrait être que le nombre de postes vacants ayant diminué ces dernières années, ceux-ci ont diversifié leur recherche d'emploi. Toutefois, le fait que, pour nombre de jeunes, le métier soit davantage vécu (par rapport à leurs aînés) comme un second choix incite à penser que le métier en lui-même n'attire plus autant. Pourquoi ? Comme on l'a évoqué plus haut, cela pourrait être en raison d'une perte de prestige social de la profession dans son ensemble, d'une perte de son crédit auprès des parents et de la population en général. Cela pourrait aussi être lié à la dégradation relative des conditions d'emploi (conditions de salaire, charge de travail, flexibilité des horaires, pension, possibilités de carrière). Enfin, l'évolution du contenu même du travail des enseignants pourrait aussi intervenir.

Les trois raisons jouent sans doute de concert. Il semble toutefois que la transformation du contenu du travail enseignant et la difficulté de son exercice compte tenu de l'évolution des élèves jouent un rôle décisif. C'est ce que nous invite à penser l'analyse de la satisfaction professionnelle des enseignants, de leurs attentes à l'égard du métier et des déterminants de leur satisfaction professionnelle.

Le rapport actuel au métier et la satisfaction professionnelle

Nous allons d'abord présenter quelques indicateurs généraux de la satisfaction ou de l'insatisfaction professionnelle. Nous identifierons ensuite les aspects du métier pour lesquels les enseignants sont le plus (in)satisfaits, en les mettant en rapport avec les critères de leur satisfaction. Enfin, nous examinerons les principaux déterminants de leur (in)satisfaction, en particulier l'incidence des conditions d'exercice du travail.

27

Quelques indicateurs généraux de la satisfaction professionnelle

Nous avons saisi la satisfaction globale des enseignants à travers plusieurs questions directes et indirectes : Sont-ils satisfaits d'être enseignant ? Sont-ils optimistes par rapport à leur avenir ? Cesseraient-ils d'enseigner s'ils en avaient la possibilité ? (5). Le tableau 2 (ci-après) présente les résultats à ces différentes questions pour l'ensemble des enseignants. Comme on peut le voir, le rapport actuel au métier est relativement « mitigé » : si la majorité des enseignants se disent satisfaits de l'être (82 % si l'on

4 - Ainsi, 55,7 % des enseignants universitaires qui ont moins de cinq ans d'ancienneté ont recherché un autre emploi alors qu'ils n'étaient que 17,1 % il y a 20 ans.

5 - Insistons à nouveau sur le fait que ces indicateurs doivent être traités avec prudence et que seuls ils ne signifient pas grand-chose. Par exemple, le fait de vouloir cesser d'enseigner

cumule les trois premières positions) (6), une faible majorité se dit néanmoins pessimiste quant à l'avenir (57,1 %) et voudraient cesser d'enseigner s'ils en avaient la possibilité (41,5 % partiellement et 18,4 % totalement).

Tableau 2. Indicateurs du rapport actuel au métier

	Rapport plutôt « positif »			Rapport plutôt « négatif »		
Satisfaction	de « Tout à fait satisfait » :		à	« Pas du tout satisfait » :		
	29,5 %	33,8 %	18,7 %	8,5 %	6,6 %	2,9 %
Optimisme	Oui : 42,9 %			Non : 57,1 %		
Cesserait d'enseigner si en avait la possibilité	Non : 40,1 %	Oui, partiellement : 41,5 %	Oui, totalement : 18,4 %			

Si l'on compare la satisfaction des enseignants à celle de l'ensemble des travailleurs belges (voir l'enquête sur les valeurs des Belges réalisée en 1999 : Bawin-Legros et alii, 2000), les enseignants paraissent moins satisfaits. Ainsi, 80,7 % des travailleurs belges se disent très satisfaits contre 63,3 % des enseignants (deux premières positions cumulées). On observe que le degré de satisfaction varie notamment avec le genre (les femmes se disent plus souvent satisfaites que les hommes) et l'ancienneté : 91,1 % des enseignants ayant moins de cinq ans d'ancienneté se disent satisfaits contre 76,7 % des enseignants ayant plus de 26 ans d'ancienneté. Un phénomène d'usure professionnelle semble donc présent. Il n'y a par contre aucune association significative avec le diplôme possédé ou l'origine sociale des enseignants.

28

Ce qui motive les enseignants

Dans notre enquête, nous avons demandé aux enseignants d'indiquer leur « degré de satisfaction » sur une échelle allant de 1 (tout à fait satisfait) à 6 (pas du tout satisfait), pour différents aspects de leur métier (repris dans le tableau 3, ci-contre). Ils devaient également citer, parmi la même liste, les aspects du métier (cinq au maximum) auxquels ils accordent le plus d'importance pour leur satisfaction. Ces aspects privilégiés peuvent être considérés comme des systèmes d'attentes à l'égard du

n'indique pas forcément que l'on ait un rapport faible ou négatif au métier (on peut très bien vouloir arrêter de travailler pour des raisons personnelles et non parce qu'on n'apprécie plus l'enseignement). Ces différents indicateurs sont toutefois fortement reliés entre eux.

6 - Notons que, dans la plupart des enquêtes, les questions directes portant sur le niveau de satisfaction donnent en général des scores relativement élevés en raison d'effets d'attentes normatives ou de désirabilité sociale, qui incitent les répondants à se déclarer plutôt satisfaits qu'insatisfaits.

Tableau 3. Les aspects du métier les plus importants pour la satisfaction professionnelle et le degré de satisfaction pour chacun des aspects

	Aspect du métier le plus important*		Degré de satisfaction**		Différences entre les rangs A et B
	%	rang A	moyenne	rang B	
Le contenu du travail					
Le travail et les relations avec vos élèves	15,1 %	1	2,64	8	- 7
L'intérêt pour la matière enseignée	10,4 %	2	2,06	2	0
L'autonomie dans le travail	8 %	5	2,25	3	2
L'enrichissement personnel	7,5 %	6	3,11	12	- 6
L'intérêt pour la pédagogie	5,6 %	9	2,63	7	2
La variété dans le contenu du travail	3 %	12	3,17	13	- 1
L'emploi					
L'équilibre entre vie professionnelle et privée	10 %	3	2,57	6	- 3
Le temps libre, les vacances	6,7 %	7	1,90	1	6
La flexibilité dans l'horaire de travail	3,2 %	10	2,94	10	0
La sécurité d'emploi	2,6 %	13	3,26	15	- 2
Le salaire	2,6 %	14	3,63	16	- 2
Le régime de pension	0,7 %	18	3,75	17	1
Les possibilités de carrière et avancement	0,6 %	19	5,01	18	1
L'établissement et les relations de travail					
Les relations avec les collègues	8,3 %	4	2,70	9	- 5
Les relations avec le directeur de l'école	2,4 %	15	3,02	11	4
Le niveau ou le type d'enseignement					
Les niveaux d'étude auxquels ils enseignent	3 %	11	2,56	4	7
Les filières d'études auxquelles ils enseignent	2,1 %	16	2,57	5	11
La place de la profession dans la société					
Assumer une fonction sociale utile	6,2 %	8	3,19	14	- 6
La place des enseignants dans la société	1,9 %	17	5,10	19	- 2
Total	100 %				

(*) Sur le total des réponses données (au maximum 5)

(**) Le score de l'indice varie entre 1 et 6. Une moyenne inférieure à 3,5 signifie une satisfaction plutôt positive ; une moyenne supérieure à 3,5 indique une insatisfaction.

travail et de l'emploi, qui déterminent en partie l'évaluation par l'enseignant de sa situation professionnelle (Frances, 1995).

On remarque (voir col. 1 et 2 du tableau 3) que le travail avec les élèves (15,1 %), l'intérêt pour la matière enseignée (10,4 %), l'équilibre entre la vie privée et professionnelle (10 %), les relations avec les collègues (8,3 %) et l'autonomie dans le travail (8 %) sont les cinq aspects qui ont été le plus souvent cités. D'autres aspects apparaissent ensuite : l'enrichissement personnel, le temps libre et les vacances, l'utilité sociale de la profession et l'intérêt pour la pédagogie. Excepté l'équilibre entre la vie privée et professionnelle et le temps libre, les conditions d'emploi paraissent donc finalement peu prioritaires pour les enseignants. Ainsi, la flexibilité dans l'horaire de travail, la sécurité d'emploi, le salaire, le régime de pension ou l'avancement dans la carrière ne paraissent pas des critères cruciaux de satisfaction. La place des enseignants dans la société non plus.

Les niveaux de la satisfaction

En examinant les aspects du métier que les enseignants trouvent ou non satisfaisants (voir col. 3 et 4 du tableau 3), on constate que le temps libre, l'intérêt pour la matière enseignée, l'autonomie dans le travail, les niveaux et les filières d'études sont considérés comme les aspects les plus satisfaisants, « en moyenne », par les enseignants (les moyennes sont les plus proches du score 1 signifiant « tout à fait satisfaisant »). À l'inverse, la place des enseignants dans la société, les possibilités de carrière, le régime de pension et le salaire paraissent les aspects les plus insatisfaisants (les moyennes sont supérieures au score intermédiaire de 3,5).

30

Pour la plupart des aspects du métier, on voit aussi que la satisfaction est relativement élevée « dans l'absolu », et en particulier pour les aspects liés au contenu du travail, au niveau ou type d'enseignement et aux relations de travail. La satisfaction est par contre moindre en ce qui concerne les aspects associés à l'emploi (le salaire, les possibilités de carrière par exemple) et surtout la place des enseignants dans la société. À partir de ces résultats « bruts », on pourrait alors faire une lecture caricaturale qui souligne le caractère « corporatiste » et « utilitariste » des enseignants, avant tout soucieux de leur temps libre ou de leurs avantages sociaux. Cette lecture se révèle cependant inexacte et relativement biaisée, si on la met en regard avec les aspects du métier jugés cruciaux pour leur satisfaction professionnelle. En effet, comme nous l'avons vu, les enseignants accordent beaucoup plus d'importance aux relations avec les élèves ou à leur matière qu'à leur temps libre ou à leur reconnaissance sociale par exemple. On peut alors faire une lecture non plus *absolue* du degré de satisfaction des enseignants à l'égard des différents aspects de leur métier, mais en faire une lecture *relative aux critères de satisfaction*. La dernière colonne du tableau 3 permet à ce propos de considérer l'écart existant entre la place de chaque

aspect du métier comme « critère de satisfaction » (colonne « rang A ») et la place du degré moyen de satisfaction relatif à cet aspect (colonne « rang B »).

Lorsque l'écart est négatif, cela signifie qu'un aspect très important comme critère de satisfaction est moins bien classé du point de vue de la satisfaction effective. Autrement dit, cet aspect apporte moins de satisfaction que ce que les enseignants en attendent. C'est le cas en ce qui concerne le travail avec les élèves, l'enrichissement personnel, la variété dans le contenu du travail, l'équilibre entre la vie professionnelle et privée, la sécurité d'emploi, le salaire, les relations aux collègues, le fait d'assumer une fonction sociale utile et la place des enseignants dans la société. On pourrait penser que les enseignants ont une « frustration relative » concernant ces aspects. Par exemple, ils attendent beaucoup de leurs relations avec leurs élèves, mais la satisfaction relative qu'ils ont à leur égard n'est pas suffisante pour combler cette attente pourtant cruciale pour eux.

Par contre, les écarts positifs soulignent que même si le degré moyen de satisfaction sur tel aspect du métier est relativement élevé par rapport aux autres aspects, sa place comme critère de satisfaction est relativement modeste, voire mineure : c'est le cas par exemple du temps libre, des niveaux et filières d'études où l'on enseigne, des relations au directeur. L'interprétation peut ici être plurielle : la relation au directeur n'est pas fortement satisfaisante (rang 11), mais en réalité les enseignants n'y accordent pas beaucoup d'importance (rang 15). En revanche, le temps libre est fortement satisfaisant (rang 1), mais le critère a une importance moyenne (rang 7). On peut alors se demander si cette satisfaction ne joue pas comme compensation à des frustrations relatives dans d'autres domaines : le travail avec les élèves, par exemple.

Les déterminants de la satisfaction

Nous allons maintenant examiner si les conditions de travail exercent une influence sur la satisfaction professionnelle des enseignants. L'analyse que nous avons réalisée a testé l'influence sur différents indicateurs de la satisfaction (relatifs au contenu du travail, à l'emploi, à l'établissement et à la place de la profession dans la société), de plusieurs variables :

- des *variables relatives au contexte de travail de l'enseignant* (selon la perception de l'enseignant) : le degré de difficulté du travail scolaire avec les élèves, le nombre moyen d'élèves par classe, la fréquence des problèmes de discipline avec ses élèves ;
- des *variables relatives au contexte plus large de l'établissement* : indicateurs relatifs à la qualité matérielle de l'établissement, aux relations entre collègues, aux relations avec la direction dans l'école, au taux de retard moyen des élèves dans l'établissement ;
- des *variables liées aux caractéristiques des enseignants eux-mêmes* : le genre, l'âge, la filière, l'origine sociale.

Le tableau 4 présente les variables du modèle qui exercent de l'influence sur la satisfaction professionnelle, saisie dans ses différentes dimensions.

Tableau 4. Les déterminants de l'(in)satisfaction professionnelle

		Indice d'insatisfaction à l'égard du contenu du travail	Indice d'insatisfaction à l'égard de l'emploi	Indice d'insatisfaction à l'égard de l'établissement	Indice d'insatisfaction à l'égard de la place de la profession dans la société
Contexte de travail de l'enseignant	Nombre moyen d'élèves par classe	NS	NS	0,03**	0,06**
	Difficulté du travail scolaire avec les élèves	0,38***	0,13***	0,14***	0,28***
	Indice de fréquence des problèmes de discipline	0,07**	0,06**	0,03*	NS
Contexte de l'établissement	Retard scolaire moyen de l'établissement	- 0,10***	NS	NS	- 0,06**
	Indice de dégradation de la qualité matérielle dans l'établissement	NS	0,05**	0,03**	NS
	Indice de dégradation du climat des relations entre collègues	NS	0,05**	0,38***	0,04*
	Indice de dégradation des relations du directeur dans l'établissement	0,11***	0,08***	0,41***	0,13***
Caractéristiques de l'enseignant	Enseignant dans le général	réf	réf	réf	réf
	Enseignant dans le technique	NS	- 0,08**	NS	NS

		Indice d'insatisfaction à l'égard du contenu du travail	Indice d'insatisfaction à l'égard de l'emploi	Indice d'insatisfaction à l'égard de l'établissement	Indice d'insatisfaction à l'égard de la place de la profession dans la société
Caractéristiques de l'enseignant	Enseignant dans le professionnel	NS	- 0,06**	NS	- 0,06**
	Femme	ref	ref	ref	ref
	Homme	0,08***	NS	0,06***	NS
	Origine sociale moyenne	ref	ref	ref	ref
	Origine sociale supérieure	NS	NS	NS	NS
	Origine sociale inférieure	NS	NS	NS	NS
	Âge	NS	NS	NS	0,05**
	R ² ajusté	0,20	0,46	0,496	0,108

*** = significatif avec $p < 0,001$; ** = $p < 0,01$; * $p < 0,05$; méthode « stepwise ».

Lecture du tableau : la case 0,38*** doit être lue de la façon suivante : l'augmentation de l'indice de difficulté du travail scolaire d'un écart-type fait augmenter l'indice d'insatisfaction à l'égard du contenu du travail de 38 % d'un écart-type, toutes autres choses égales par ailleurs.

33

La satisfaction à l'égard du contenu du travail

En ce qui concerne la satisfaction à l'égard du contenu du travail, on remarque qu'elle est d'abord liée à la difficulté du travail avec les élèves (mesurée à travers plusieurs questions sur les attitudes et comportements scolaires des élèves) : plus la difficulté du travail avec les élèves augmente, plus l'insatisfaction à l'égard du travail augmente et cela dans une proportion importante. L'analyse montre aussi que l'insatisfaction augmente (dans une proportion nettement moindre) en même temps que la fréquence des problèmes de discipline. Par contre, le nombre moyen d'élèves par classe auquel donne cours l'enseignant n'exerce pas une influence significative. Il semble donc que c'est moins le nombre d'élèves par classe qui pose problème que leurs attitudes et comportements à l'égard de la scolarité.

Parmi les variables liées à l'établissement, on constate que l'état des relations avec le directeur joue un rôle relativement important, indépendamment des caractéristiques des élèves : plus elles se dégradent, plus l'insatisfaction augmente. On constate aussi que l'insatisfaction diminue légèrement avec le retard moyen des élèves dans

l'établissement, si la « difficulté du travail avec les élèves » est identique. On peut penser que les enseignants qui travaillent dans des établissements où le retard scolaire moyen des élèves est important, s'accoutument mieux que les autres aux difficultés.

Enfin, on voit que les mêmes conditions ne produisent pas forcément les mêmes effets sur les enseignants. Ainsi, les hommes, toutes choses étant égales par ailleurs, tendent à être moins satisfaits que les femmes. Par contre, la filière, l'âge ou l'origine sociale n'ont aucune influence significative.

La satisfaction à l'égard de l'emploi

La satisfaction à l'égard de l'emploi varie principalement selon la difficulté du travail scolaire, dont l'influence est toutefois modérée. Les problèmes de discipline, le climat des relations au sein de l'établissement (entre collègues ou avec le directeur) et la qualité des conditions matérielles de travail ont également une légère influence. Enfin, les enseignants qui donnent majoritairement cours (plus de 75 % de leur horaire) dans l'enseignement technique et professionnel sont légèrement plus satisfaits à cet égard que ceux du général.

La satisfaction à l'égard de l'établissement

La satisfaction à l'égard de l'établissement est aussi liée aux caractéristiques des élèves : elle diminue quand la difficulté du travail avec les élèves augmente. Cependant, les variables qui sont les plus décisives concernent les relations et l'ambiance dans l'établissement, indépendamment des caractéristiques des élèves : si les relations des enseignants ou des élèves avec le directeur se dégradent, l'insatisfaction à l'égard de l'établissement augmente. De même, les relations entre collègues ont également une influence forte sur la satisfaction à l'égard de l'établissement : si elles se dégradent (vers plus d'individualisme, de méfiance, d'hypocrisie), l'insatisfaction augmente. De plus, l'état des locaux et des équipements joue ici un rôle aggravant, puisque la satisfaction diminue encore si leur qualité ou leur disponibilité diminuent.

34

La satisfaction à l'égard de la place de la profession dans la société

La satisfaction dépend ici encore de deux variables clés : la difficulté du travail avec les élèves et les relations avec le directeur dans l'établissement. Le nombre moyen d'élèves dans la classe et les relations entre collègues interviennent également. Enfin, on remarque que la satisfaction des enseignants du professionnel à cet égard est un peu supérieure à celle des enseignants du technique et du général. L'âge également fait très légèrement diminuer la satisfaction sur ce plan : les enseignants plus âgés sont plus sensibles que les jeunes à la diminution du prestige relatif de la profession, quel que soit leur genre ou leur origine sociale.

INSATISFACTION, MALAISE ET TRANSFORMATION DES CONDITIONS D'EXERCICE DU MÉTIER

Si l'on en revient à présent au « malaise enseignant » et à ses relations avec les phénomènes de pénurie, on peut avancer plusieurs hypothèses interprétatives que nos résultats suggèrent et rendent plausibles. Tout d'abord, il y a lieu de constater que les insatisfactions et le malaise enseignant semblent générés par l'évolution du travail concret avec les élèves. C'est bien la difficulté de ce travail et les relations problématiques avec les élèves qui principalement engendrent de l'insatisfaction, notamment l'envie de quitter le métier. D'ailleurs, comme nous l'avons vu, ce sont les relations avec les élèves et le contenu concret du travail qui structurent les attentes à l'égard du métier, bien plus que les conditions d'emploi, le statut ou la place des enseignants dans la société. Nous assistons donc à un sentiment de dépit, de déception relative par rapport à une conception initiale du métier qui valorise particulièrement le contact avec les élèves, l'intérêt pour la matière, l'autonomie dans le travail et l'intérêt pour la pédagogie. C'est surtout par rapport à ces aspects-là, tous reliés à l'exercice concret du métier, que nombre d'enseignants ne semblent plus y trouver leur compte. Les évolutions du système scolaire et des élèves, brièvement évoqués dans l'introduction, qui tendent à rendre le métier plus complexe, plus indéterminé et incertain, semblent donc être à l'origine d'une sorte d'« affection trahie » pour un travail avec les élèves dont on attendait au départ beaucoup.

Certes, les plaintes et les insatisfactions à l'égard des conditions d'emploi ne sont pas absentes. Ce sont même les aspects qui apparaissent à première vue les plus insatisfaisants. Toutefois, au regard de leur place dans le système d'attentes des enseignants à l'égard de leur travail, nous aurions tendance à relativiser ces conditions d'emploi et de salaire comme source majeure du malaise. Ces conditions jouent mais sans doute davantage comme une dimension du métier dans laquelle la revendication ou la plainte peuvent s'exercer sans honte, sans ambages. Il est plus difficile de reconnaître que le travail est bien plus compliqué avec les élèves et qu'on n'y arrive plus. Par ailleurs, la question du statut et de la place des enseignants dans la société fait l'unanimité parmi les enseignants, s'agissant de constater leur dégradation. Ce sentiment de perte de prestige de la profession, de perte de statut (entendu comme position dans une échelle de prestige social) est pourtant mis en doute par certaines études (Lessard, 2002). L'image de la profession aux yeux du public en général, les indicateurs de statut du groupe enseignant sont loin d'être en baisse dans nombre de pays industrialisés.

Nous aurions donc tendance à avancer que les plaintes relatives au statut ou aux conditions d'emploi sont certes réellement ressenties et exprimées, mais qu'elles trouvent aussi leurs origines dans l'évolution du travail avec les élèves. On peut en avoir

une confirmation partielle dans le fait que les insatisfactions relatives aux conditions d'emploi sont déterminées en partie par ce qui, *a priori*, n'a aucun rapport : la difficulté du travail avec les élèves. Par ailleurs, la difficulté du travail avec les élèves est largement corrélée tant avec la filière d'enseignement qu'avec le taux de retard moyen de l'établissement dans lequel l'enseignant exerce principalement. C'est dire aussi que la question du malaise enseignant ne se développe pas partout de la même façon et que les insatisfactions varient selon le contexte d'enseignement qui affecte considérablement le travail enseignant lui-même (Barrère, 2000). Le malaise enseignant est différent selon les secteurs et les conditions concrètes auxquelles on est confronté comme enseignant. Les résultats de notre enquête suggèrent qu'actuellement, face à cette situation et à ces difficultés, cela produit surtout de l'insatisfaction, de l'envie de « changer de contexte », ce qui n'est pas sans relation avec le problème de la pénurie évoquée. Les jeunes enseignants qui postulent ou les enseignants plus chevronnés ont en général tendance à « fuir » ou à éviter les contextes d'enseignement les plus « difficiles » (Léger, 1983 ; Grosirion et van Zanten, 2002) et c'est là que les « pénuries » d'enseignants sont les plus manifestes.

Mais le problème à résoudre ne se limite pas à ces comportements d'exit. Plus largement, il y a une forme d'auto-protection, voire de retrait, des enseignants face aux nouvelles données du métier. Face à des conditions d'exercice qui changent et à des élèves plus « problématiques », le travail enseignant est plus difficile et engendre une tendance à se replier, à investir dans la sphère extraprofessionnelle, à valoriser le métier pour le temps libre qu'il laisse ou l'équilibre entre la vie professionnelle et privée qu'il ménage.

QUELQUES ÉLÉMENTS DE CONCLUSION

Plus que les conditions d'emploi ou le statut social de la profession, nous pensons donc que le cœur du malaise enseignant provient de l'évolution de la teneur de leur travail. La difficulté croissante du travail enseignant peut ainsi favoriser indirectement des stratégies de fuite ou de survie dans le métier. La perte d'attractivité du métier pour les jeunes enseignants, l'envie de le quitter pour certains enseignants chevronnés ne sont donc pas seulement conditionnés par des évolutions de l'attractivité salariale relative de la profession, ou l'image sociale du métier.

Ces résultats d'une analyse belge ne peuvent être transposés aux autres situations européennes, sans prendre en considération les conditions spécifiques d'organisation de la profession enseignante qui y prévalent (notamment formation, accès au métier, carrière etc.). Cependant, puisque nous avons mis en avant qu'une des sources du malaise s'origine surtout dans le cœur du travail des enseignants, on peut

penser que cette analyse n'est pas impertinente dans d'autres contextes. En effet, l'évolution du public scolaire, la multiplication des attentes à l'égard de l'école et des enseignants rend le métier plus complexe et difficile dans de nombreux contextes scolaires (Maroy, 2006). On peut dès lors penser que ces résultats peuvent en tout cas constituer des hypothèses plausibles, intéressantes à tester dans d'autres contextes européens.

Si on accepte cette hypothèse, une solution à la pénurie des enseignants par la relance de « vocations » de jeunes ou la « réimplication » des plus anciens devrait dès lors répondre à ce problème du travail, plus encore qu'à celui de l'emploi ou du statut. Cette piste de réflexion n'est guère évoquée dans les réflexions des organismes internationaux qui évoquent surtout des réponses en termes de formation, d'amélioration des conditions d'emploi (salaire, sécurité d'emploi), de gestion du marché du travail enseignant, ou encore de promotion de l'image du métier, mais sans se demander si le problème n'était pas plus fondamentalement lié à une crise de la forme scolaire, de la forme classe, dont on ne se sortira pas seulement à coup d'incitants financiers ou de campagnes de communication.

BIBLIOGRAPHIE

- BARRÈRE A. (2000). « Sociologie du travail enseignant », *L'année sociologique*, vol. 50, n° 1, p. 469-492.
- BAWIN-LEGROS B., VOYÉ L., DOBBELAERE K., ELCHARDUS M. (2001). *Belge Toujours. Fidélité, stabilité et tolérance. Les valeurs des Belges en l'an 2000*, Bruxelles: De Boeck Université.
- CATTONAR B., MAROY C. (2000) « Rhétorique du changement du métier d'enseignant et stratégie de transformation de l'institution scolaire », *Éducation et Sociétés*, n° 6, p. 21-42.
- DEMAILLY L. (1991). *Le collège. Crise, mythes et métiers*, Lille: Presses Universitaires de Lille.
- DUBET F. (1991). *Les lycéens*, Paris: Seuil.
- DUBET F. (2002). *Le déclin de l'institution*, Paris: Seuil.
- EURYDICE (2002). *La profession enseignante en Europe: profil, métiers et enjeux*, rapport II: « L'offre et la demande d'enseignants au niveau du secondaire inférieur général », Bruxelles.
- EURYDICE (2003). *La profession enseignante en Europe: profil, métiers et enjeux*, rapport III: « Conditions de travail et salaires », Bruxelles.
- EURYDICE (2004). *La profession enseignante en Europe: profil, métiers et enjeux*, rapport IV: « L'attractivité de la profession enseignante au XXI^e siècle », Bruxelles.
- FRANCÈS R. (1995). *Motivation et efficacité au travail*, Liège: Mardaga.

GROSPIRON M.F., VAN ZANTEN A. (2002). « Les carrières enseignantes : fuite, adaptation et développement professionnel », in A. Van Zanten, M.F. Grospron, M. Kherroubi, A.D. Robert, *Quand l'école se mobilise*, Paris : La Dispute.

LANG V. (1999). *La professionnalisation des enseignants. Sens et enjeux d'une politique institutionnelle*, Paris : PUF.

LESSARD C. (2002). « L'évolution du statut des enseignants », conférence au colloque international de l'AFEC, *Formation des enseignants : permanences, changements, tensions actuelles. Analyses comparées*, Caen (mai 2002).

MAROY C. (dir.) (2002). *Les écoles d'enseignement secondaire et leurs enseignants*, Bruxelles : De Boeck Université.

MAROY C. (2002). « Quelle autonomie professionnelle des enseignants ? », *Revue internationale d'Éducation*, n° 30, p. 41-50.

MAROY C. (2006). « Les évolutions du travail enseignant en France et Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire », *Revue française de pédagogie*, n° 155, p 111-142.

MAROY C., CATTONAR B. (2002). « L'évolution sociologique des enseignants du secondaire en Belgique francophone », in C. Maroy, *L'enseignement secondaire et ses enseignants*, Bruxelles : De Boeck Université, p. 93-110.

OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, Synthesis Report, Paris.

TARDIF M., LESSARD C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*, Saint-Nicolas : Presses de l'Université de Laval.

VANDENBERGHE V. (2000). « Leaving teaching in the French-Speaking Community of Belgium : a duration analysis », *Éducation Economics*, n° 3, p. 221-239.