

LE SOUTIEN SOCIAL COMME FACTEUR DE PROTECTION DU BURNOUT DES ENSEIGNANTS

Le stress des enseignants et leur risque d'épuisement professionnel ou burnout sont des thématiques largement abordées notamment en psychologie et en sciences de l'éducation. Rappelons que le burnout a été défini selon trois dimensions (Freudenberger, 1974, 1981; Maslach, 1976): (1) le sentiment d'épuisement émotionnel avec l'impression d'avoir tari son énergie et de ne plus pouvoir donner sur le plan professionnel; (2) une diminution de l'accomplissement personnel qui se vit comme un sentiment d'échec par rapport à une réussite personnelle dans son travail; (3) une tendance à la déshumanisation (ou dépersonnalisation) de la relation dont le cynisme dans les relations est l'une des caractéristiques principales. Si dans une première étape, ce sont les facteurs de risque de burnout qui ont été investigués, des travaux plus récents se sont attachés à identifier les facteurs de protection. Ces deux types de facteurs sont indissociables pour une démarche de prévention. Dans cet article, nous poursuivons la réflexion amorcée dans un article précédent (Doudin & Curchod-Ruedi, 2008a) en nous attachant à mettre en évidence les spécificités de l'épuisement professionnel des enseignants et à tenter d'identifier des mesures pour y faire face. En nous référant à certains résultats de notre recherche en cours, nous mettrons en évidence en quoi le soutien social, c'est-à-dire le réseau d'aide qu'une personne peut solliciter lorsqu'elle est confrontée à des situations professionnelles problématiques, peut constituer une protection de l'épuisement professionnel pour les enseignants.

Burnout et contexte professionnel

Diverses significations sont attribuées au burnout. Il serait une réponse à une exposition

prolongée à un stress difficile à gérer (Maslach & Jackson, 1981) et constitué d'affects négatifs, d'émotions pénibles suscitées par le comportement des élèves, les contraintes temporelles et parfois l'ambiance de l'école (Genoud, Brodard & Reicherts, 2007). D'autres chercheurs (p. ex. Cathébras, 1999; Lorient, 2000) y voient un phénomène sociologique comme: la surcharge de travail; le sentiment d'inéquité (manque de reconnaissance des difficultés propres à la profession enseignante en regard d'autres professions); le manque de soutien organisationnel (manque de clarté des objectifs visés; confusion dans la délimitation des rôles des différents professionnels intervenant dans le champ scolaire); le manque de participation aux prises de décision; une société paradoxale qui émet des critiques parfois très violentes à l'égard de l'école tout en lui adressant des demandes irréalistes comme si l'école pouvait régler tous les problèmes (Laugaa & Rasclé, 2004).

Burnout et idéal professionnel

Le burnout est également décrit comme un phénomène relatif à l'individu. Certains auteurs décrivent le burnout comme une souffrance narcissique ou « pathologie de l'idéal » (Lebigot & Lafont, 1985; Scarfone, 1985). Jaoul et Kovess (2004) rappellent que, si le burnout s'exprime par des plaintes de type dépressives, il est surtout le résultat d'une dissonance entre certains idéaux portés par la vie professionnelle et la réalité du travail au quotidien. Cette confrontation, la désillusion, le manque de reconnaissance exposent au risque de mal-être, voire de souffrance. Le moyen de s'en défendre est de restreindre sentiments et émotions. Selon Blase (1982), c'est le décalage entre le but idéal que se fixe l'enseignant, ses efforts

pour l'atteindre et le résultat de ces efforts qui vont déterminer son risque de burnout. La profession enseignante requiert une éthique professionnelle. Elle repose sur des valeurs humanistes parfois idéalisées puis mises à mal par la réalité du quotidien: les tâches deviennent plus lourdes à assumer et les échecs difficiles à tolérer. Le burnout, notamment dans sa dimension de déshumanisation de la relation, serait une stratégie d'adaptation (coping) permettant au professionnel de ne pas s'effondrer face à une désillusion empreinte d'émotions pénibles (Jaoul & Kovess, op.cit.). De ce point de vue, la déshumanisation, avec sa dimension de froideur et de distance émotionnelle constituerait un facteur de protection du professionnel qui met ainsi à distance certaines exigences propres à sa profession (Truchot, 2004).

Si la déshumanisation de la relation peut être considérée comme un facteur de protection permettant à l'enseignant d'éviter une « détresse psychologique insurmontable » (Jaoul & Kovess, op.cit.), elle est également un facteur de risque pour la relation enseignant-élève et donc pour le développement de ce dernier puisque l'attitude cynique d'un enseignant peut représenter une violence d'attitude dommageable pour le développement de ses élèves (à ce propos, voir Doudin & Curchod-Ruedi, 2008b). De ce point de vue, tant pour la santé des enseignants que pour la santé des élèves, les recherches sur les facteurs susceptibles de prévenir l'épuisement professionnel de l'enseignant semblent de première importance.

Divers aspects du soutien social

L'un des facteurs de protection du burnout est le soutien social. Hobfoll (1988) propose la distinction entre soutien émotionnel (p. ex.

ENCORE...

LE SOUTIEN SOCIAL COMME FACTEUR DE PROTECTION DU BURNOUT DES ENSEIGNANTS



des manifestations de confiance, d'empathie, d'amour ou de bienveillance qui permettraient de consolider l'enseignant et de renforcer ses capacités de régulation émotionnelle) et soutien instrumental (p. ex. une assistance technique, une réflexion à propos de difficultés surgissant dans le contexte professionnel, des informations pertinentes, des conseils sous forme de rétroaction quant au travail fourni ou à la situation décrite). Un soutien émotionnel est habituellement prodigué par des proches (amis, famille, conjoint) alors qu'un soutien instrumental est

plutôt offert par des professionnels (membre de la direction, de l'équipe santé, formateurs) bénéficiant de compétences complémentaires à celles de l'enseignant et permettant une approche enrichie de la situation problématique. Dans le canton de Vaud notamment, la plupart des établissements scolaires se sont dotés de personnes-ressources, de réseaux d'aide intervenant dans des situations plus ou moins critiques (maltraitance, addiction, phénomènes de violence, difficultés d'apprentissage, etc.) et susceptibles de fournir un soutien instrumental.

Selon Hobfoll (1988), les enseignants auraient tendance à privilégier le recours à un soutien émotionnel plutôt qu'à un soutien instrumental. Or, comme le relève Halbesleben (2006), les personnes qui fournissent un soutien émotionnel s'avèrent souvent incapables de fournir une aide tangible permettant de résoudre un problème contrairement aux personnes qui apportent un soutien instrumental. De ce point de vue, le soutien émotionnel constituerait un facteur de protection pour la santé de l'enseignant mais pas pour les élèves. Cette affirmation mérite cependant d'être nuancée. Le soutien émotionnel qui aide à prévenir le burnout favoriserait le maintien d'interactions enseignants-élèves respectueuses de l'éthique relationnelle; il représente donc également un facteur de protection pour les élèves.

Une autre dimension est la perception subjective qu'une personne peut avoir du soutien social reçu (Barrera, 1986; Streeter & Franklin, 1992; Vaux, 1992). Elle porte sur le sentiment d'avoir suffisamment de soutien, la satisfaction du soutien reçu ou encore la disponibilité du soutien en cas de nécessité. Selon ce point de vue, l'efficacité du soutien social tient davantage à l'expérience personnelle de la personne qu'à la disponibilité effective du réseau ou à la compétence des personnes sollicitées (Buchanan, 1995). En effet, le stress ou la détresse psychologique peuvent affecter la manière dont l'enseignant perçoit le soutien social (Barrera, 1986; Toussignant, 1988).

Problématique

Notre recherche vise à identifier d'une part les moyens de préserver la santé des enseignants et d'autre part de maintenir une attitude éthique à l'égard des élèves, quels que soient les difficultés ou les comportements de ces derniers. Le cynisme d'un enseignant épuisé risque évidemment d'aller à l'encontre de cette attitude. Il convient, à ce stade, de s'interroger sur les aspects du soutien social susceptibles de prévenir l'épuisement professionnel. Quelles sont les situations problématiques dans lesquelles l'enseignant se sent le mieux ou le moins

bien soutenu et de quel type de soutien s'agit-il ? Quelles sont les catégories d'interlocuteurs qui les soutiennent le plus efficacement ? Celles qui dispensent un soutien instrumental ou celles qui dispensent un soutien émotionnel ? Est-ce qu'un de ces deux types de soutien est plus à même de prévenir l'épuisement professionnel de l'enseignant ? Est-ce que l'évaluation par l'enseignant de la qualité du soutien social reçu entretient un lien avec le risque d'épuisement professionnel ? Ce sont les questions que nous traitons ici.

Méthode

Les données recueillies portent sur 137 enseignants. Tout d'abord, nous avons examiné différents types de situations scolaires impliquant : l'enseignant et ses élèves (p. ex. : « Lorsque vous n'avez pas pu maîtriser votre colère face à un(e) élève, sur qui pouvez-vous compter pour vous aider ? ») ; l'enseignant et ses collègues (p. ex. : « Vous avez l'impression que vos collègues et vous ne partagez plus les mêmes valeurs. Sur qui pouvez-vous compter pour vous aider à clarifier la situation ? ») ; l'enseignant et les moyens d'enseignement (p. ex. : « Sur qui pouvez-vous compter pour vous aider à y voir plus clair lorsque vous doutez des nouvelles méthodes d'enseignement ? ») ; l'enseignant par rapport à lui-même (p. ex. : « Lorsque vous êtes dans des doutes profonds quant à vos compétences professionnelles, sur qui pouvez-vous compter pour vous écouter ouvertement, sans critique ? ») ; l'enseignant et la direction (p. ex. : « Sur qui pouvez-vous compter lorsque ça ne marche pas très bien avec votre directeur et que vous ne savez pas pourquoi ? ») ; la reconnaissance que l'enseignant estime recevoir pour son travail (p. ex. : « Lorsque vous avez contribué à la réussite d'un(e) de vos élèves par un soutien régulier, de qui recevez-vous des remarques positives ? »).

Ensuite, pour chaque situation, nous avons différencié le type de soutien social que les enseignants estiment avoir été le plus satisfaisant en lien avec la personne qui l'a prodigué. Selon la personne citée, nous avons classé le type de soutien en : soutien émotionnel (par ex.

mon mari) ; soutien instrumental (un collègue) ; soutien mixte (émotionnel et instrumental) ; p. ex. : une amie enseignante). De plus, des enseignants estiment n'avoir pu compter sur personne dans certaines situations. Dans ce cas, nous avons relevé l'absence de soutien.

Enfin, nous avons tenté de déterminer le lien entre le type de soutien social dont l'enseignant s'est dit le plus satisfait et le risque de burnout au travers de l'échelle de Maslach composée de trois dimensions : épuisement émotionnel ; dés-humanisation ; accomplissement personnel.

Résultats et discussion

Toutes situations confondues, les résultats mettent en évidence que le soutien instrumental est largement le plus cité (60%) alors que le soutien émotionnel l'est nettement moins (22%). Le soutien mixte (instrumental et émotionnel) est marginal (8%) ainsi que l'absence de soutien (10%).

Les enseignants interrogés privilégient les sollicitations de professionnels offrant un soutien instrumental dispensant une aide tangible quant à la résolution de problèmes scolaires et plus particulièrement dans des situations relatives aux élèves et aux moyens d'enseignement. Ce constat va à l'encontre de ce que concluent Hobfoll (1988) et Halbesleben (2006) lorsqu'ils observent que les enseignants ont tendance à solliciter prioritairement un soutien émotionnel. Nous pouvons en déduire que les compétences complémentaires à celles des enseignants sont disponibles au sein de l'institution scolaire et qu'elles sont généralement sollicitées et perçues comme adéquates pour aider à résoudre des situations problématiques. Le recours majoritairement à un soutien instrumental plutôt qu'émotionnel souligne une posture professionnelle des enseignants plus préoccupés de trouver des solutions adéquates pour leurs élèves que d'être entendus dans leur plainte. Le soutien émotionnel est particulièrement requis lorsque l'enseignant est confronté à des interrogations quant à lui-même et dans des situations problématiques avec la direction. Ceci révèle la charge émotionnelle que présentent ces deux

types de situation et sans doute la nécessité et le bien-fondé de recourir alors à un soutien émotionnel. C'est d'ailleurs dans les situations problématiques avec la direction mais aussi avec les collègues que des enseignants interrogés mentionnent le plus fréquemment qu'ils n'ont pu compter sur personne pour les soutenir.

Cependant, nos résultats ne montrent pas de relation entre les types de soutien social (instrumental, émotionnel et mixte) et les trois dimensions du burnout, pas plus d'ailleurs qu'entre l'absence de soutien et le risque de burnout. Par contre, c'est l'évaluation subjective du soutien social reçu qui révèle un lien significatif avec le risque de burnout. Ainsi un haut niveau de satisfaction du soutien social reçu est lié à un bas niveau à l'échelle de déshumanisation et à haut niveau à l'échelle d'accomplissement professionnel. Un bas niveau de satisfaction du soutien social reçu est lié à un haut niveau à l'échelle de déshumanisation et à un bas niveau à l'échelle d'accomplissement professionnel.

Plusieurs interprétations de ces résultats sont possibles. Une évaluation positive du soutien social reçu semble constituer un facteur de protection de l'épuisement professionnel. Une évaluation négative du soutien reçu peut constituer un facteur de risque d'épuisement professionnel. Cependant cette deuxième affirmation doit être nuancée. Ainsi, lorsque l'individu est en burnout, il peut rencontrer des difficultés à solliciter un soutien social et à le percevoir comme satisfaisant. En effet, recourir au soutien social suppose des habiletés relationnelles qui sont difficilement disponibles lorsqu'il y a déshumanisation de la relation. Ainsi, les enseignants qui auraient le plus grand besoin de soutien social sont ceux qui sont le moins à même de le solliciter et de le percevoir comme efficace. Ensuite, le soutien social offert par l'établissement peut être insuffisamment visible ou trop complexe à mobiliser dans des situations délicates par un enseignant déjà fragilisé.

Le soutien social représente une prévention de type primaire destinée à tous les enseignants en vue de les protéger de l'épuisement



professionnel. En revanche, le soutien social, du moins dans certains cas, n'est pas un facteur de protection en prévention secondaire, c'est-à-dire lorsque l'enseignant est déjà en état de burnout car celui-ci n'est pas toujours en mesure de solliciter les personnes susceptibles de l'aider. Cette sollicitation suppose que les compétences relationnelles soient intactes. En prévention secondaire, ce sont des mesures plus individualisées qui devraient alors être proposées.

Bibliographie (sélection)

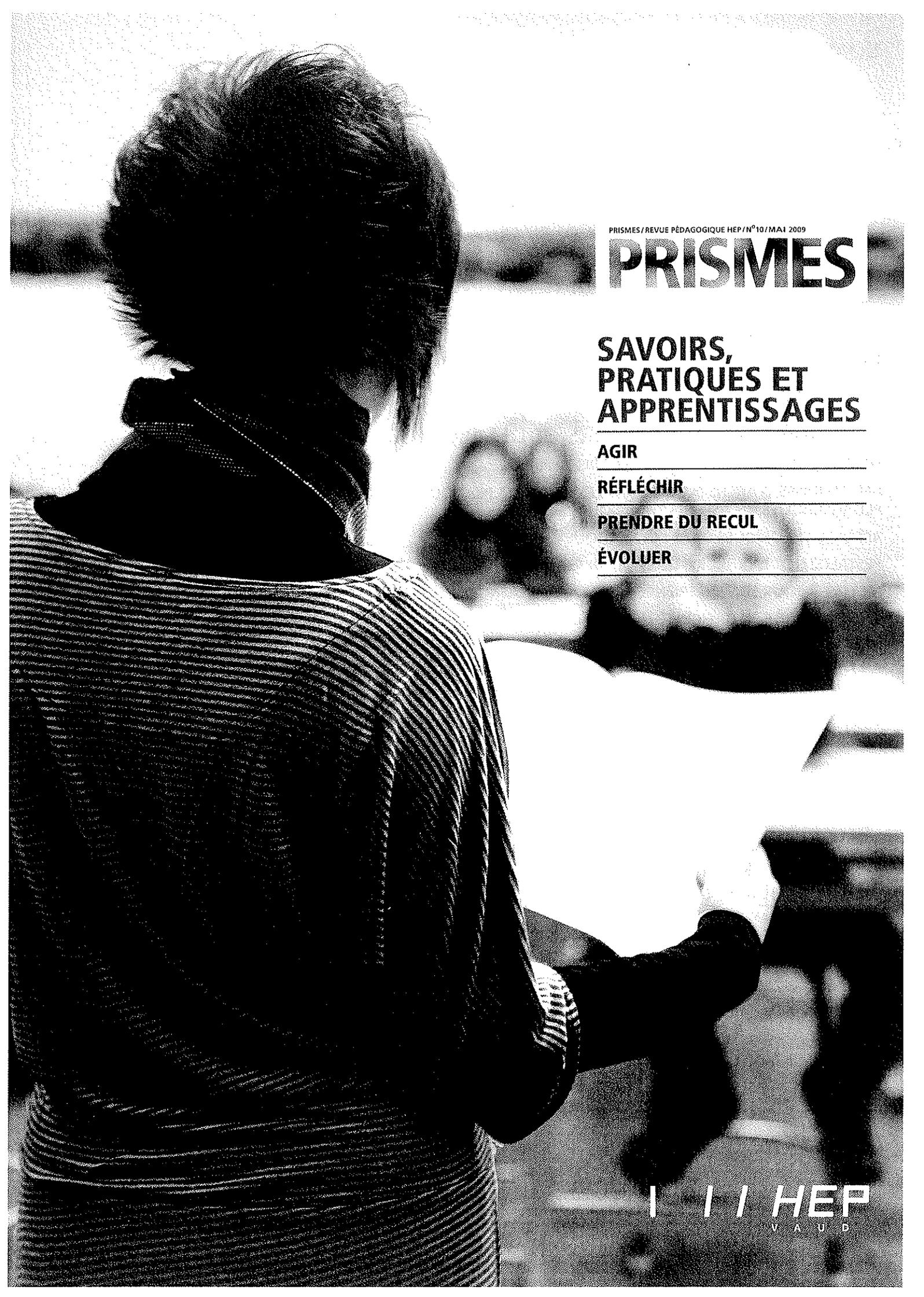
- Doudin, P.-A. & Curchod-Ruedi, D. (2008a). « Burnout de l'enseignant: facteurs de risques et facteurs de protection ». *Prismes* 9, pp. 5-8.
- Doudin, P.-A. & Curchod-Ruedi, D. (2008b). « Violences institutionnelles: risques et prévention. » *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 6, pp. 21-26.
- Genoud, P.-A., Brodard, F. & Reicherts, M. (2007). « Facteurs de stress et burnout chez les enseignants de l'école primaire. » *Revue européenne de psychologie appliquée*, 59(1), pp. 37-45.
- Jaoul, G. & Kovess, V. (2004). « Le burnout dans la profession enseignante. » *Annales Médico-Psychologiques*, 162(1), pp. 26-35.
- Truchot, D. (2004). *Epuisement professionnel et burnout: concepts, modèles, interventions*. Paris: Dunod.

Denise Curchod-Ruedi
professeure formatrice
à la Haute Ecole Pédagogique
(Lausanne), membre de l'unité
d'enseignement et de recherche
« Développement de l'enfant à l'adulte »
denise.curchod@hepl.ch

Pierre-André Doudin
professeur à l'Université de Lausanne
et à la Haute Ecole Pédagogique
(Lausanne), responsable de l'unité
d'enseignement et de recherche
« Développement de l'enfant à l'adulte »
pierre-andre.doudin@hepl.ch

Valérie Peter
assistante à l'Université de Lausanne
valerie.peter@unil.ch

1 Une bibliographie complète est à disposition auprès des auteurs.



PRISMES / REVUE PÉDAGOGIQUE HEP / N°10 / MAI 2009

PRISMES

SAVOIRS, PRATIQUES ET APPRENTISSAGES

AGIR

RÉFLÉCHIR

PRENDRE DU REcul

ÉVOLUER
