

Baromètre International de la santé et du bien-être du personnel de l'éducation

Synthèse | Rapport international | 2021



Table des matières

I. Les participants au baromètre : plusieurs milliers d'enseignant·e·s de 6 pays aux profils sociodémographiques et professionnels variés	2
II. Conditions et environnement de travail des enseignant·e·s : des difficultés structurelles	3
II.1. Organisation verticale, possibilités de formations, d'évolutions... : une certaine insatisfaction .	3
II.2. Climat scolaire et relations sociales au travail : une ressource sur laquelle capitaliser	4
II.3. Violence au travail : une banalisation problématique	4
II.4. Environnement physique : un ressenti mitigé	4
II.5. Vie privée - vie professionnelle : l'équilibre instable	5
III. Santé et bien-être des enseignant·e·s : un ressenti hétérogène à travers le monde	5
III.1. Des indicateurs de bien-être au travail préoccupants dans certains pays	5
III.2. Une santé globalement préservée mais fragilisée dans sa dimension psychologique	5
IV. Enseigner en temps de crise Covid : des préoccupations variées, une résilience globale	6
V. Formation, soutien professionnel, médecine du travail... des pistes d'amélioration en filigrane des réponses des enseignant·e·s	6

Afin de mieux connaître les conditions de travail et le vécu de la population enseignante en matière de santé, Le Réseau Education et Solidarité (RES) et la Fondation d'entreprise MGEN pour la santé publique (FESP-MGEN) ont mis en place le Baromètre International de la Santé et du bien-être du personnel de l'éducation. Sa première édition a été postée sur Internet et diffusée par le RES et ses partenaires en mai-juin-juillet 2021 auprès d'enseignantes et enseignants de 6 pays ou régions à travers le monde. La FESP-MGEN a assuré l'analyse statistique des données recueillies. Au total, 8 000 enseignant·e·s originaires de ces 6 territoires ont répondu à la centaine de questions qui leur étaient posées sur leurs conditions de travail, leur ressenti professionnel, et leur bien-être : 1 268 personnes en Belgique francophone, 3 646 en France, 2 349 au Québec –taille d'échantillon permettant de redresser par pondération–, 215 au Mexique, 302 au Maroc et 222 en Gambie. Cette bonne participation témoigne de l'intérêt de la profession pour la thématique et des attentes fortes en ce domaine.

I. Les participant·e·s au baromètre : plusieurs milliers d'enseignant·e·s de 6 pays aux profils sociodémographiques et professionnels variés

Les échantillons des enseignant·e·s des 6 pays ayant participé à l'enquête incluent des profils variés.

Ainsi, plus de 2/3 des enseignant·e·s répondants sont des femmes, reflet d'un secteur professionnel largement féminisé, mais des exceptions existent, comme en Gambie, où le sex-ratio est inversé (2/3 d'hommes).

Les différents niveaux d'enseignement du scolaire sont bien représentés dans les pays enquêtés, sauf en Gambie où les enseignant·e·s du primaire sont très peu nombreux·euses, alors qu'au Mexique, ils·elles sont largement majoritaires.

Au Maroc, le recours au temps partiel parmi les enseignant·e·s participant·e·s est inexistant, alors qu'il concerne 1 tiers de l'échantillon au Mexique, et environ 1 dixième dans les autres pays.

Les échantillons incluent des enseignant·e·s avec une ancienneté variée, la classe intermédiaire « 5-30 ans d'expérience » étant la plus large et la mieux représentée. En Gambie, on note l'absence d'enseignant·e·s avec une ancienneté excédant 30 ans, en lien avec la plus grande jeunesse des enseignant·e·s de l'échantillon (34 ans en moyenne versus autour de la quarantaine dans les autres pays).

Parmi les enseignant·e·s ayant répondu au baromètre, moins de 10% exercent dans l'enseignement professionnel, sauf en Belgique où 20% exercent dans ce cadre.

Au Maroc, en moyenne, les établissements des enseignant·e·s participant·e·s sont de plus grande taille (en nombres d'élèves) que dans les autres pays.

Au final, les échantillons des enseignant·e·s des 3 pays francophones occidentaux (Belgique francophone, France, Québec) apparaissent comparables sur le plan sociodémographique et

professionnel. La structure de l'échantillon marocain en est proche par de nombreux aspects. Les échantillons Gambien et Mexicain présentent des particularités : en Gambie, une population enseignante nettement plus masculine, jeune et exerçant essentiellement dans le secondaire ; au Mexique, des enseignant·e·s travaillant relativement plus souvent dans le privé, dans de petits établissements, en milieu urbain et à temps partiel.

A noter enfin que la situation sanitaire nationale était hétérogène au moment de l'enquête comme en témoigne le taux très variable d'enseignement à distance (total ou partiel) parmi les répondants. Ainsi, 100% des enseignant·e·s mexicain·e·s enseignaient au moins en partie à distance (dont 80% totalement), et 51% en Gambie (dont 1/4 totalement), alors qu'ils étaient près de 2 tiers ou plus à enseigner intégralement sur site dans les autres pays. Ce taux était aussi très lié à l'âge des élèves, les possibilités d'enseignement à distance étant plus limitées avec des élèves plus jeunes.

Toutes ces différences méthodologiques, structurelles et conjoncturelles sont à prendre en compte dans l'interprétation des résultats comparatifs.

II. Conditions et environnement de travail des enseignant·e·s : des difficultés structurelles

II.1. Organisation verticale, possibilités de formations, d'évolutions... : une certaine insatisfaction

Les enseignant·e·s estiment leur durée effective de travail autour de 30-40 heures hebdomadaires pour un temps plein, mais une grande hétérogénéité intra et interpays est observée. Les enseignant·e·s de France et de Québec rapportent le plus gros volume moyen d'heures effectives travaillées avec 40h voire 43h en moyenne par semaine pour un temps plein.

Les tailles des classes enseignées varient fortement en fonction du niveau enseigné, mais également de la réalité locale. La Gambie, le Maroc et le Mexique se distinguent avec une proportion importante de classes de plus de 30 élèves (67%, 50% et 41% respectivement).

En ce qui concerne l'autonomie dans le travail, facteur fondamental de bien-être professionnel, plus de 3 enseignant·e·s sur 4 la qualifie plutôt positivement, sauf en Gambie où le taux de satisfaction atteint à peine 2/3.

Vis-à-vis de la dimension verticale du travail, les enseignant·e·s de France et de Belgique sont moins satisfait·e·s que ceux des autres pays : l'information donnée et la valorisation par la hiérarchie y sont jugées insuffisantes par près de la moitié des enseignant·e·s. L'opinion est globalement favorable vis-à-vis de la dimension horizontale (prendre les décisions importantes en équipe), mais elle reste fragile en Belgique.

Les enseignant·e·s expriment largement leur insatisfaction concernant les possibilités de formation, notamment en France (78% d'insatisfaction), au Maroc (67%) et en Belgique (59%). Le taux d'insatisfaction est encore plus important vis-à-vis des possibilités d'évolution et des salaires,

dépassant presque toujours 50% dans les 6 pays. Sur ces deux aspects, les taux d'insatisfaction les plus élevés sont systématiquement observés en France.

II.2. Climat scolaire et relations sociales au travail : une ressource sur laquelle capitaliser

Globalement, les enseignant·e·s jugent favorablement le climat de travail, même si en Belgique et en France, ils-elles restent nombreux à l'estimer négativement (42% en Belgique, 35% en France).

En ce qui concerne les relations sociales avec les différents acteurs de la communauté éducative (direction, collègues, parents d'élèves, élèves), l'insatisfaction reste minoritaire mais elle s'approche de 1/3 vis-à-vis de la direction en France et en Belgique où ces chiffres sont les moins bons de tous.

II.3. Violence au travail : une banalisation problématique

Les enseignant·e·s se sentent la plupart du temps en sécurité au sein de leur établissement. Cependant, une part non négligeable (jusqu'à 18% en Gambie) peuvent rapporter se sentir « rarement » ou « pas du tout » en sécurité.

Une majorité des enseignant·e·s juge positivement le niveau de discipline des élèves, le taux d'opinion favorable allant de 92% au Mexique à 63% et 61% respectivement en Belgique et en France.

Le taux d'enseignant·e·s rapportant avoir été victimes de violence au travail dans les 12 derniers mois est hétérogène : de l'ordre de 3/10 en France, Québec, Belgique ; moitié moins au Maroc, Gambie, Mexique. Les taux d'enseignant·e·s témoins de violence sont environ le double des taux d'enseignant·e·s victimes, sauf pour la Gambie où il reste du même ordre.

Les auteurs des violences vécues par les enseignant·e·s sont souvent des élèves ou des parents d'élèves, mais aussi, dans de nombreux cas, d'autres membres du personnel. Cette catégorie est particulièrement représentée parmi les auteurs de violence recensée en Belgique, Gambie et Mexique. Des personnes extérieures à l'établissement peuvent être aussi impliquées, surtout en Gambie, au Maroc et dans une moindre mesure, au Mexique, ce cas de figure restant plus rare en France, Québec et Belgique.

II.4. Environnement physique : un ressenti mitigé

Si les avis sont partagés sur l'environnement physique au sein de chaque pays avec tous les degrés de satisfaction et d'insatisfaction représentés sans aucune proportion négligeable, la satisfaction l'emporte généralement de peu, sauf pour les conditions matérielles (espaces, matériel pédagogique, internet...) où le ressenti est particulièrement négatif au Maroc (84%), et dans une moindre mesure en Gambie (57%), en Belgique (55%) et en France (54%). Le Maroc se distingue par des indicateurs systématiquement péjoratifs par rapport aux autres pays tant en matière de conditions matérielles, d'environnement intérieur qu'extérieur, et le Mexique et le Québec par des indicateurs souvent plus favorables que les autres pays enquêtés.

II.5. Vie privée – vie professionnelle : l'équilibre instable

Si les enseignant·e·s portent un avis partagé sur l'équilibre vie personnelle/vie professionnelle, c'est en France où la balance est jugée le moins positivement, l'insatisfaction y atteignant 70% (versus des taux échelonnés entre 57% en Belgique et 38% au Mexique).

Les durées habituelles du trajet domicile – travail sont très variables d'un pays à l'autre, avec très peu d'enseignant·e·s ayant un trajet de plus d'1h aller simple en France (5%), Québec (2%) et Belgique (6%), ce taux passant à 13% au Maroc, 15% au Mexique et 35% en Gambie.

III. Santé et bien-être des enseignant·e·s : un ressenti hétérogène à travers le monde

III.1. Des indicateurs de bien-être au travail préoccupants dans certains pays

Les trois indicateurs indirects de satisfaction professionnelle (balance avantages/inconvénients du métier ; si c'était à refaire... ; valorisation sociétale) paraissent assez dégradés, avec une opinion négative largement présente dans tous les pays. En particulier, la faible valorisation sociétale du métier d'enseignant est déplorée en Belgique, au Québec et France par près de 9 enseignant·e·s sur 10. Pour autant, les enseignant·e·s restent « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « dans l'ensemble, mon travail me donne satisfaction » pour une majorité d'entre eux, sauf en France où la proportion atteint à peine 50%.

Comparativement aux autres pays, les indicateurs français de satisfaction professionnelle sont particulièrement dégradés, suivis par ceux de la Belgique et du Québec. Au Mexique, la satisfaction professionnelle semble relativement préservée dans l'échantillon des répondants.

La part des enseignant·e·s jugeant leur travail assez ou très stressant depuis le début de l'année scolaire varie largement : 39% en Gambie (13% « très stressant »), 49% au Mexique (12% « très stressant »), 62% au Maroc (22% « très stressant »), 67% en Belgique (26% « très stressant »), 70% au Québec (27% « très stressant ») et 81% en France (36% « très stressant »).

III.2. Une santé globalement préservée mais fragilisée dans sa dimension psychologique

L'évaluation de la qualité de vie est relativement préservée au Québec, en Gambie et au Mexique. Elle apparaît entamée en France, en Belgique et au Maroc avec moins de 50% d'opinion favorable. Le choix de la modalité "Pire vie possible" par 9% de l'échantillon des enseignant·e·s marocains interpelle, faisant possiblement écho aux difficultés matérielles et environnementales particulièrement mis en avant dans ce territoire.

A contrario, la santé globale apparaît préservée avec moins de 2 enseignant·e·s sur 10 qui la jugent mauvaise ou très mauvaise (même moins de 1/10 au Québec, en Gambie au Mexique). Pour autant, elle apparaît fragilisée dans sa dimension psychologique en France, en Belgique, et dans une moindre mesure au Québec, avec près d'un enseignant·e sur 2 qui rapporte ressentir souvent, très souvent ou toujours des sentiments négatifs.

Le taux d'enseignant·e·s estimant avoir été limités dans leurs tâches courantes pour raison de santé dans les 6 derniers mois est partout important : de 42% au Mexique à 70% au Maroc. Les raisons les plus souvent invoquées relèvent de la santé mentale : fatigue importante, troubles du sommeil, état dépressif, troubles psychiques... même si ponctuellement, d'autres causes peuvent être relevées.

IV. Enseigner en temps de crise Covid : des préoccupations variées, une résilience globale

Au moment de l'enquête, la part des enseignant·e·s exerçant à distance totalement ou partiellement était très variable suivant les territoires -en fonction de la situation épidémique locale-, mais également, au sein d'un même territoire, selon le niveau d'enseignement -en fonction de l'âge des élèves et des possibilités d'enseignement à distance adapté à cet âge-. Par exemple, au Mexique, 80% des enseignant·e·s exerçaient totalement à distance, et 20% en partie, alors qu'en Belgique, 80% des enseignant·e·s exerçaient totalement sur site, 18% en partie, et 2% seulement totalement à distance.

Dès lors, le poids relatif des préoccupations au travail en cette période de pandémie variait largement selon les pays, mais on retrouvait dans les 6 pays de manière prégnante la charge de travail et l'équilibre vie professionnelle-vie privée. En France, l'absence de planification et d'orientation institutionnelle était aussi assez souvent relevée, alors qu'au Maroc, c'étaient plutôt les difficultés liées au télétravail. Au Mexique, l'inquiétude pour les élèves et la crainte de contracter la Covid-19 occupaient le devant de la scène. En Gambie, en plus de cette crainte, les enseignant·e·s faisaient état de difficultés d'application des mesures sanitaires et de la distanciation sociale dans la classe et l'école.

Pour autant, à la fin de l'année scolaire 2020/2021, le ressenti global face à la crise Covid était plutôt positif, puisque en général, au moins deux enseignant·e·s sur trois s'estimaient d'accord ou plutôt d'accord avec l'affirmation « j'ai pu m'adapter », illustrant la résilience de la profession. Le constat était toutefois un peu moins favorable au Mexique, en lien probable avec la conjoncture épidémique et la situation « télétravail total » généralisée au moment de l'enquête.

V. Formation, soutien professionnel, médecine du travail... des pistes d'amélioration en filigrane des réponses des enseignant·e·s

En creux des statistiques se dessinent certains leviers qui pourraient être actionnés pour promouvoir le bien-être des enseignant·e·s. S'il est un besoin qui s'exprime avec vigueur et persistance, c'est celui

de la formation : près de 2 tiers des enseignant-e-s (de 64% en Gambie à 76% en France) déclarent effectuer des tâches pour lesquelles ils auraient besoin de plus de formation. En général, les thématiques des formations sollicitées dépendent de l'ancienneté : plutôt pédagogie/gestion des élèves pour les jeunes enseignant-e-s, et outils numériques pour les enseignant-e-s ayant une ancienneté plus longue.

Également, les enseignant-e-s mettent en avant l'importance du collectif de travail, en pointant particulièrement en France et en Belgique, un manque de soutien de la hiérarchie.

En France, Belgique, Gambie, et dans une moindre mesure, au Mexique, les enseignant-e-s s'estiment plutôt mal informé-e-s en matière de santé, tant dans une perspective générale que professionnelle ou purement pédagogique. Globalement, ils-elles expriment des attentes pour une meilleure prise en compte de la thématique de la qualité de vie au travail par l'institution scolaire, au niveau de la direction de l'établissement ou de hiérarchie notamment. Enfin, ils-elles déplorent une médecine du travail quasi inexistante. Le Mexique fait figure d'exception sur ce plan (et le Québec dans une moindre mesure), avec 1 enseignant sur 3 (respectivement, 1 sur 5) faisant état d'un rendez-vous annuel avec la médecine du travail.

A la question « Êtes-vous satisfait-e de votre accès aux soins dans votre pays ? », le taux de réponse positive est très hétérogène : 82% en Belgique, 71% en France, 66% au Québec, mais 23% au Mexique, 8% en Gambie et 5% au Maroc. Il en va de même avec la renonciation aux soins pour raison financière : de 14% au Québec à 50% ou plus en Gambie et au Maroc. D'une manière générale, ces aspects sont étroitement liés à la satisfaction vis-à-vis du salaire.

Conclusion

A la fin de l'année scolaire 2020/2021, après de longs mois de pandémie, d'alternance de cours en présence et à distance, de protocoles sanitaires plus ou moins stricts, les enseignant-e-s à travers le monde sont éprouvés-es. Le baromètre international santé/bien-être des personnels de l'éducation le montre globalement, tout en pointant une hétérogénéité des situations sur certains aspects, en lien avec des réalités locales différentes tant sur le plan socioéconomique que culturel ou plus conjoncturel. Les résultats suggèrent que la crise covid est venue aviver les problématiques du secteur de l'enseignement préexistantes : déséquilibre effort-récompense et vie professionnelle/vie personnelle, manques de formations, de perspectives d'évolution et de soutien de la hiérarchie, violence scolaire. Pour autant, le ressenti global face à la crise Covid reste plutôt positif, illustrant la résilience de la profession. Etant donné les retombées sociétales majeures à court ou plus long-terme de la santé des enseignant-e-s, la suivre au fil des années, croiser les regards et les perspectives et identifier de manière réactive les pistes d'amélioration doit rester une priorité.