

Cet article est disponible en ligne à l'adresse :

http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=TH&ID_NUMPUBLIE=TH_683&ID_ARTICLE=TH_683_0193

Fin de carrière des enseignants : vers une explication du stress et des retraites prématurées

par I. HANSEZ, F. BERTRAND, V. DE KEYSER et F. PÉRÉE

| Presses Universitaires de France | Le travail humain

2005/3 - Volume 68

ISSN 0041-1868 | ISBN 2130553869 | pages 193 à 223

Pour citer cet article :

— Hansez I., Bertrand F., De Keyser V. et Pérée F., Fin de carrière des enseignants : vers une explication du stress et des retraites prématurées, *Le travail humain* 2005/3, Volume 68, p. 193-223.

Distribution électronique Cairn pour Presses Universitaires de France .

© Presses Universitaires de France . Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

RECHERCHES EMPIRIQUES
EMPIRICAL STUDIES

FIN DE CARRIÈRE DES ENSEIGNANTS :
VERS UNE EXPLICATION DU STRESS
ET DES RETRAITES PRÉMATURÉES

par I. HANSEZ*, F. BERTRAND*, V. DE KEYSER* et F. PÉRÉE**

SUMMARY

CAREER END FOR TEACHERS : TOWARDS A BETTER UNDERSTANDING OF STRESS AND EARLY RETIREMENT

An increasing number of teachers decide to resign before legal retirement age, leading to significant shortages within the profession. A survey was conducted among teachers working in the city of Liège, Belgium. This aimed to determine what led them to withdraw from their jobs and the degree to which stress contributed to their decisions. Various adjustments were made in favour of elderly workers, such as working time and training. The question of whether these are sufficient to keep them motivated in their job was raised.

A questionnaire was developed to try and identify the reasons why teachers resign, their motivations for staying in the job and their expectations in terms of career-end adjustments. The key concepts included in this tool were personal factors, job-related factors (i.e. working conditions, organizational and structural changes and job recognition) and employment-related factors. This questionnaire was combined with a subjective stress measure (MSP-A, Lemyre & Tessier, 1988).

Various statistical analyses were carried out. From the results, it was possible to conclude that stress is part of the reason why teachers resign and that personal factors are the most cited reason for taking early retirement. However, the uneasiness expressed obviously has its origin in a perceived depreciation of the job and lack of recognition. Whilst better working conditions are often presented as the solution, these do not seem to solve the problem completely. They offer insufficient motivation and do not diminish or eliminate stress. Since recognition appears to be the only motivating factor among teachers, the restoration of the image of the teaching profession seems to be essential.

* Service de psychologie du travail, Bat. B-32 FAPSE, Université de Liège, 4000 Liège, Belgique. E.-mail : ihansez@ulg.ac.be.

** Service de psychologie quantitative, Bat. B-33 FAPSE, Université de Liège, 4000 Liège, Belgique. E.-mail : fperee@ulg.ac.be.

This survey has highlighted the importance of making a thorough diagnosis before deciding on specific actions. Career-end adjustments are very attractive and fairly easy to implement. However, whilst they may suit some categories of workers, they do not seem to respond to the needs of elderly teachers. Their problems should be tackled in another way.

Key words : *Elderly Workers, Teachers, Stress, Early Retirement, Job Retirement Decisions.*

I. INTRODUCTION

I.1. LA PRISE DE RETRAITE PRÉMATURÉE CHEZ LES TRAVAILLEURS ÂGÉS

Le taux d'emploi des travailleurs âgés est, en Belgique, un des plus faibles de toute l'Europe (Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail, 2000). L'âge moyen de sortie de la vie active est passé de 62,4 ans en 1969 à 58,8 ans en 1997 (Marchand, Minni, & Thélot, 1999). La Commission européenne (1999) constate que, même si l'emploi poursuit sa croissance actuelle, les réserves de main-d'œuvre (chômeurs, inactifs, préretraités) diminueront presque de moitié d'ici 2015. Paradoxalement, cette évolution fait en sorte que les jeunes générations devront travailler en moyenne davantage d'années que les anciennes (Marchand *et al.*, 1999). Éviter les retraites prématurées et maintenir les travailleurs âgés dans le circuit du travail constituent donc un défi pour l'Europe dans les années à venir.

Les conséquences des retraites prématurées des travailleurs peuvent s'envisager à trois niveaux : (a) leur impact assez direct sur le financement de la sécurité sociale, (b) l'impact sur les entreprises avec une perte de compétences professionnelles et une fuite des cerveaux dues aux départs précoces des travailleurs qualifiés, et (c) l'impact sur les travailleurs âgés eux-mêmes (Fouquereau, 2001 ; Pitaud & Vercauteren, 1987). En effet, ce type de départ pourrait être moins bien préparé qu'une retraite traditionnelle, dont on sait qu'elle entraîne des changements de rôles (Fouquereau, 2001), de statut social ou encore des changements identitaires et relationnels. Par exemple, une étude des comportements chez les ouvriers de la sidérurgie a montré les effets perturbateurs de la préretraite sur les identités psychosociales (Pitaud & Vercauteren, 1987). Ces trois arguments plaident donc aussi en faveur de l'étude de ce phénomène croissant du vieillissement et des retraites prématurées.

On peut distinguer deux grandes catégories de facteurs pouvant motiver les travailleurs âgés à quitter leur fonction avant l'âge légal de la retraite : les facteurs personnels et les facteurs liés au milieu de travail. Au niveau personnel, il faut savoir que les départs précoces sont désormais la règle implicite pour chacun et les travailleurs âgés ont bien souvent développé leur projet de vie personnelle en conséquence (Guillemard, 1998). Ainsi, de nombreux facteurs semblent jouer un rôle dans la décision d'une retraite prématurée : l'âge, la retraite ou l'état de santé du conjoint, le

nombre de personnes à charge, les ressources financières disponibles, la perspective de garder ses petits-enfants ou de s'adonner pleinement à des activités de loisir (ex. Hardy & Hazelrigg, 1999 ; Schultz, Morton, & Weckerle, 1998 ; Szinovacz & De Viney, 2000). Néanmoins, ces auteurs se limitent à l'étude de certaines variables socioprofessionnelles sur la décision d'une retraite prématurée. Les différences de genre ont aussi leur place dans la littérature (ex. Talaga & Beehr, 1995), mais malheureusement les études comparant les différentes raisons d'une retraite prématurée entre les hommes et les femmes sont encore plus rares.

En ce qui concerne le milieu de travail, trois types de facteurs méritent d'être différenciés.

Premièrement, le contexte organisationnel global peut influencer le choix d'une retraite prématurée (Henkens & Tazelaar, 1997). Il s'agit plus précisément des *changements organisationnels* ou *conjoncturels* que subissent les professions à l'heure actuelle. Par exemple, lors de la restructuration de General Motors, Hardy et Hazelrigg (1999) ont mis en évidence un effet de la fermeture planifiée de certains départements de l'usine sur la prise de retraite prématurée et volontaire des travailleurs âgés.

Deuxièmement, les facteurs liés à la reconnaissance et à la valorisation de la profession semblent avoir été abordés dans la littérature (Kosloski, Ekerdt, & De Viney, 2001 ; Prothero & Beach, 1984). Par exemple, Van den Berg, Frietman, Hetebrij, Joosse, Krot et Ykema-Weinen (1996, cités par Kiekens et De Coninck, 2000) soulignent le manque de variation dans la carrière et le manque d'attention permanente et délibérée accordée au développement professionnel des travailleurs comme des facteurs essentiels menant au départ anticipé. Au niveau théorique, Siegrist (2001) propose un modèle selon lequel le stress peut naître d'un déséquilibre entre les efforts consentis par le travailleur et la reconnaissance perçue. Ce modèle de stress pourrait s'appliquer au lien hypothétique entre le manque de valorisation d'une profession, pouvant être assimilé à la dimension de reconnaissance perçue du modèle, et la prise de retraite prématurée.

Troisièmement, les risques psychosociaux inhérents au travail, appelés très souvent « stresseurs de l'environnement de travail », peuvent être à l'origine de cette décision. Dans leur étude visant à chercher un lien potentiel entre l'état de santé des travailleurs et leur départ prématuré à la retraite, Kloimüller, Karazman et Geissler (1997, cités par Griffiths, 1999) ont rapporté que les facteurs de stress liés aux conditions de travail et au management sont importants dans la prédiction du départ et des maladies. Dans son analyse de l'évolution des prédicteurs de la prise de la retraite entre 1981 et 1993, Harpaz (2002) souligne l'importance des risques psychosociaux dans son approche basée sur le concept de signification du travail (*meaning of work*, en anglais), distinguant les aspects instrumentaux (économiques) et intrinsèques (aspects psychosociaux) du travail. Joulain, Mullet, Lecomte et Prévost (2000) analysent l'importance des contraintes psychologiques/cognitives et physiques dans les départs précoces. Les contraintes cognitives ont un très faible effet sur l'attribution de l'âge de départ. Par contre, lorsque la perception des contraintes physiques est grande, le travailleur part plus jeune à la retraite. Ces

études font indirectement et partiellement référence aux taxonomies de facteurs de stress décrites dans la littérature scientifique sur le stress au travail (ex. Sutherland & Cooper, 1988). Mais, finalement, la littérature scientifique recense peu d'études considérant systématiquement les risques psychosociaux comme facteurs de départ prématuré à la retraite. Plus généralement, il serait nécessaire, d'un point de vue méthodologique, de considérer simultanément les facteurs personnels et trois types de facteurs liés au milieu de travail pour expliquer la prise de retraite prématurée, afin de comprendre la contribution relative de ces différents facteurs.

Une particularité des facteurs liés au milieu de travail est qu'ils découlent souvent des stéréotypes divers des employeurs à propos du vieillissement et des salariés âgés (Guillemard, 1994). Ces stéréotypes concernent par exemple leur possible adaptation aux changements ou leur productivité. Ces idées reçues engendrent un certain nombre de discriminations qui peuvent mener jusqu'à l'exclusion des formations, voire la perte précoce de l'emploi (Eurolinkage, 1993 ; cité par Beauchesne, 1994). Pourtant, une réflexion approfondie sur les caractéristiques physiques, cognitives et psychologiques des travailleurs âgés en relation avec le travail et ses contraintes, sur leurs capacités à apprendre et à s'adapter aux changements, permettrait de revaloriser l'image de ceux-ci. La majeure partie des études sur le vieillissement (Davezies, 1991 ; Droit, Guérin, Lochouarn, & Motte, 1991 ; Marquié, 1995 ; Millanvoye, 1995 ; Wendelen & Léonard, 2001) montre que le travailleur âgé n'a pas nécessairement plus de difficultés qu'un jeune et que, s'il en a, ce sont davantage les conditions de travail qui sont en cause et qui deviennent destructrices. Par exemple, lorsque le travail exige un effort musculaire lourd, le travailleur âgé rencontrera plus de difficultés liées spécifiquement au vieillissement (Millanvoye, 1995). Dans de mauvaises conditions de travail, l'expérience des travailleurs de plus de 50 ans, permettant souvent de contourner la difficulté ou de compenser la déficience, ne peut plus jouer son rôle. Laville résume bien le problème (cité par Droit, Guérin, Lochouarn & Motte, 1991) : « Ce n'est pas tant l'impossibilité d'effectuer une tâche qui est à l'origine de phénomènes de sélection ou d'exclusion des salariés, que la difficulté rencontrée par eux pour sa réalisation dans les conditions imposées par l'organisation du travail » (p. 32-33). Il faut donc faire en sorte que les travailleurs, et plus particulièrement les plus âgés, bénéficient de bonnes conditions de travail, tenant compte des limites de chacun. Ainsi, les aménagements classiquement énoncés dans la littérature concernent les compétences (mutation du travailleur à un autre poste, transfert des connaissances, formation), le temps de travail (travail à temps partiel, crédit-temps, compte épargne-temps, etc.) et l'amélioration des conditions de travail (ergonomie des postes, organisation du travail, etc.). Néanmoins la prudence s'impose lors de la mise en place de telles pratiques. Walker (1997) insiste sur l'importance de l'évaluation préalable de son impact sur les travailleurs. Marbot (2002) a trouvé que les aménagements réservés aux fins de carrière (comme la réduction graduelle du temps de travail) pouvaient provoquer chez les intéressés un questionnement sur leur âge. Ceux-ci peuvent vivre cet aménagement comme une discrimination. Il faut donc analyser les besoins des tra-

vailleurs en fonction de la situation de travail plutôt que de leur imposer des stratégies prédéterminées.

C'est dans cette perspective qu'il nous a semblé opportun de nous interroger sur la problématique spécifique des enseignants. En effet, actuellement, bon nombre d'enseignants belges choisissent de quitter leur fonction dès 55 ans, ce qui engendre une importante pénurie de professeurs. Notre étude vise à mettre en évidence les raisons qui poussent réellement les enseignants dans le choix d'une retraite prématurée. Conformément à notre critique méthodologique, nous proposons un outil spécifique à cette profession dont l'objectif précis est de déterminer la contribution relative des facteurs personnels et des facteurs liés au travail (incluant les trois sous-catégories, *i.e.* les facteurs liés aux changements dans le milieu de travail, à la valorisation et à la reconnaissance de la profession et enfin aux risques psychosociaux du milieu de travail) dans l'explication du départ précoce des enseignants.

II. LA PROBLÉMATIQUE DES ENSEIGNANTS

Les trois types de facteurs liés au milieu de travail s'illustrent parfaitement chez les enseignants, non seulement à travers la littérature scientifique, mais aussi à travers la lecture des différents changements ayant affecté l'enseignement belge au cours des dernières décennies.

En ce qui concerne les changements dans le milieu de travail, l'historique suivant, bien que non exhaustif, souligne l'importance des changements opérés dans l'enseignement belge au cours des trente dernières années. Depuis la crise économique de 1974, les dépenses en matière d'enseignement n'ont cessé de diminuer – une diminution très souvent justifiée par les discours sur l'inefficacité de l'école (Beckers, 1998). Ensuite, à l'automne 1995, de nombreux décrets ont affecté à la fois l'offre de formation de l'enseignement secondaire (fusion d'écoles et réorganisation des options) et les conditions d'emploi (diminution de l'encadrement et révision des systèmes de congés de maladie). De plus, de nouvelles dispositions en matière d'absence pour maladie, beaucoup plus strictes qu'auparavant, ont été mises en application : avant septembre 1995, on pouvait s'absenter un jour par dix jours effectués. Certaines personnes ne s'étant jamais absentées et ayant trente ans d'ancienneté pouvaient alors prendre trois ans de congé maladie en fin de carrière. À partir de 1995, les enseignants sont autorisés à quinze jours d'absence par an et exceptionnellement soixante jours au maximum en cas de maladie grave. Un autre élément concerne l'obligation scolaire de juin 1983 prolongeant la scolarité jusqu'à 18 ans, démotivant peut-être certains étudiants (Beckers, 1998). Le recours que l'élève peut introduire contre les décisions du conseil de classe dans l'enseignement secondaire a aussi, sans doute, contribué à atténuer l'autorité du professeur. La littérature scientifique mentionne d'ailleurs les changements statutaires, organisationnels et pédagogiques (Chakravorty, 1989 ; Esteve, 1989 ; Miller, 1999) ainsi que les changements de rôle (Esteve, 1989) comme des sources potentielles de

stress et d'épuisement pour les enseignants. Les données scientifiques soulignent aussi l'impact des réorganisations, des fusions et des réformes imposées sans justification sur le nombre croissant d'enseignants atteints d'épuisement professionnel ou d'autres maladies (Cherniss, 1995 ; Miller, 1999 ; Smylie, 1999).

Une étude approfondie de la littérature scientifique sur le stress au travail permet de placer les enseignants parmi les groupes à risque en ce qui concerne le stress et l'épuisement professionnel (Gold & Roth, 1993). Différentes études permettent, de manière assez unanime, de cibler plusieurs sources de stress ou d'épuisement professionnel (Capel, 1989 ; Chakravorty, 1989 ; Fimian, 1984 ; Kyriacou, 1989 ; Lens & Neves de Jesus, 1999 ; Maslach & Leiter, 1999 ; Rudow, 1999 ; Sikes, Measor, & Woods, 1985). Ainsi, les facteurs liés aux conditions de travail provoquant un malaise chez les enseignants peuvent être : les conditions temporelles de travail et la charge de travail (ex. Gold & Roth, 1993 ; Kyriacou, 1989 ; Maslach & Leiter, 1999 ; Rudow, 1999), les conditions matérielles de travail (ex. Esteve, 1989 ; Gold & Roth, 1993 ; Kyriacou, 1989), les rapports avec les collègues et avec les supérieurs (ex. Kyriacou, 1989 ; Leithwood, Menzies, Jantzi, & Leithwood, 1999 ; Lens & Neves de Jesus, 1999 ; Sikes, Measor, & Woods, 1985), les contacts avec les élèves (ex. Kyriacou, 1989), l'augmentation de la violence (Esteve, 1989), les contacts avec les parents (selon la *Midwestern Psychological Association*, cité ; par Gold et Roth, 1993), les rôles contradictoires (Capel, 1989 ; Esteve, 1989 ; Rudow, 1999), la manière dont travaillent les jeunes collègues (Beckers, 1998) ou, en corollaire, les difficultés des jeunes enseignants avec les collègues plus âgés (Chakravorty, 1989). La dévalorisation de la profession est aussi très souvent évoquée par les auteurs. Elle peut s'exprimer à différents niveaux : la dévalorisation au niveau des salaires (Chakravorty, 1989), l'inadéquation avec ce qu'on espérait de la profession (Chakravorty, 1989 ; Esteve, 1989), les changements d'attitude de la société vis-à-vis des professeurs (Esteve, 1989), ou encore, à un niveau plus personnel, les perspectives limitées de développement professionnel (Cherniss, 1995) ou le partage de l'expérience et des connaissances (Lagacé, 2003).

Par ailleurs, Lens et Neves de Jesus (1999) soulignent que certaines conditions d'emploi propres à la profession d'enseignant peuvent aussi jouer un rôle dans l'apparition du stress : l'affectation dans une ou plusieurs écoles et le niveau d'enseignement dans lequel on professe. Cette étude montre que certaines conditions d'emploi pourraient faire varier les motifs pour lesquels les enseignants souhaitent un départ anticipé.

On peut comprendre que ces différents facteurs, tant ceux liés au milieu de travail que ceux liés à des conditions d'emploi particulières, puissent être des causes de départ, et ce d'autant plus s'ils provoquent un stress trop élevé chez les enseignants. Cependant, jusqu'à présent, aucune étude n'a proposé d'étudier systématiquement quels facteurs du milieu de travail sont réellement à l'origine des départs précoces des enseignants. Les conditions d'emploi particulières des enseignants n'ont d'ailleurs pas été plus étudiées, même si elles peuvent s'avérer importantes dans la compréhension du phénomène de souhait de retraite anticipée.

De manière contradictoire, des auteurs comme Huberman (1989) et Tardiff et Lessard (1999) soulignent que les facteurs qui incitent les enseignants à poursuivre leur carrière sont nombreux. Il s'agit des relations avec les apprenants, les relations avec la société, les relations avec les collègues, les caractéristiques que leur offre le métier d'enseignant en termes de liberté d'action, de transmission des savoirs, les avantages sociaux liés à la sécurité d'emploi, aux temps libres et à la rémunération, les aménagements de leur carrière et, surtout, de leur fin de carrière.

On pourrait donc se trouver face à un tiraillement entre, d'une part, l'amour du métier et la vocation des enseignants, et, d'autre part, l'ensemble des obstacles inhérents à la profession qui peuvent entraver la satisfaction des professeurs et les inciter à prendre leur retraite de manière anticipée. La présente étude tentera d'aborder les deux facettes de cette contradiction : les motifs incitant au départ et les motivations incitant à poursuivre. Un dernier objectif de cette étude visera à vérifier que les aménagements prévus pour les travailleurs âgés conviennent aux enseignants.

III. OBJECTIFS ET HYPOTHÈSES

Le but de cette étude est de mieux comprendre les départs précoces des membres du corps enseignant communal de la ville de Liège (Belgique). La particularité de l'étude se situe, d'une part, dans la prise en compte simultanée du niveau de stress des enseignants et des raisons évoquées pour quitter leur fonction précocement, et, d'autre part, dans le fait que les sujets sont répartis en deux groupes selon leur statut (en activité / ayant quitté l'enseignement), permettant de tester les hypothèses originales détaillées dans les points suivants.

III.1. FACTEURS PERSONNELS OU FACTEURS LIÉS AU MILIEU DE TRAVAIL ?

On peut se demander pourquoi bon nombre d'enseignants souhaitent quitter leur fonction avant l'âge légal de la retraite. Premièrement, d'après la littérature scientifique, on peut imaginer des raisons liées à des risques psychosociaux comme du matériel inadéquat, une charge de travail élevée ou des contraintes temporelles de travail élevées. Les divers changements qui ont eu lieu dans l'enseignement peuvent aussi avoir un impact sur l'intention de quitter la fonction. D'autres raisons sont probablement liées à un manque de reconnaissance de la part de la société et un manque de valorisation du métier et des tâches. On pense également que les facteurs personnels peuvent être responsables de départ précoce. Deuxièmement, et paradoxalement, comme le soulignent notamment Tardiff et Lessard (1999), certains enseignants manifestent diverses motivations à rester actifs. Il s'agit par exemple des avantages sociaux mais aussi de l'amour de la profession elle-même. En termes d'intervention, enfin, on peut se

demander si les aménagements généralement proposés aux travailleurs âgés conviennent aussi aux enseignants ou si d'autres mesures plus spécifiques à la profession et davantage orientées vers la revalorisation de la profession et de la tâche seraient davantage efficaces pour maintenir les enseignants en fonction.

Ainsi, l'étude des motifs de départ précoce, des motivations à rester en fonction et des souhaits en termes de mesures d'aménagement devrait permettre d'expliquer pourquoi les enseignants préfèrent généralement quitter leur fonction avant l'âge légal de la retraite. Plus spécifiquement, on peut poser l'hypothèse 1 que les enseignants rapportent davantage de problèmes liés à des conditions de travail médiocres plutôt qu'à un manque de valorisation de la profession ou à d'autres facteurs personnels. On peut aussi poser l'hypothèse 2 que les femmes souhaitent davantage que les hommes prendre une retraite précoce pour raisons personnelles. En ce qui concerne les motivations à rester, les conditions de travail sont probablement davantage évoquées pour les femmes.

III.2. IMPACT DES CONDITIONS D'EMPLOI

On se demande également si les conditions d'emploi ont un impact sur les raisons évoquées par les enseignants pour quitter précocement leur fonction. On peut émettre l'hypothèse 3 que les enseignants actifs bénéficiant d'un temps partiel et qui ne travaillent que dans un seul établissement manifestent des différences au niveau des motivations à rester actifs et des raisons pour un départ précoce. Ils ont aussi des souhaits différents en matière d'aménagement.

III.3. STRESS SELON LE STATUT DES ENSEIGNANTS (ACTIF CONTRE INACTIF)

On peut d'abord se demander si les enseignants toujours en activité sont plus stressés que ceux qui ont quitté l'enseignement (hypothèse 4). Des hypothèses plus spécifiques à chacun des deux groupes peuvent être formulées. En ce qui concerne les enseignants qui ont quitté leur fonction, on peut poser l'hypothèse que le niveau de stress diminue au fur et à mesure des années qui les séparent de leur activité professionnelle (hypothèse 5). En ce qui concerne les enseignants toujours actifs, on peut poser l'hypothèse que le niveau de stress est plus faible chez les enseignants ayant choisi un mi-temps (hypothèse 6) et plus élevé chez les demandeurs de départ (hypothèse 7).

III.4. LIEN ENTRE LE STRESS ET LE DÉPART

La littérature nous a montré que de nombreux facteurs liés à l'enseignement sont sources de stress. Ce stress peut être précurseur de maladie, voire de départ précoce. On peut donc formuler l'hypothèse

qu'un stress trop élevé stimule les demandes de départ (hypothèse 8). Parallèlement, il est intéressant de discerner quelles sont les causes de départ particulièrement liées au stress.

IV. MÉTHODOLOGIE

IV.1. ÉCHANTILLON

La population choisie est l'ensemble des 545 travailleurs de plus de 55 ans de l'enseignement communal de la ville de Liège (Belgique), tant ceux qui sont toujours en fonction ou qui ont fait une demande de départ, que ceux qui ont quitté l'enseignement depuis 1994. Ceux qui ont quitté pour cause de maladie n'ont pas été retenus, car leur départ n'a pas été volontaire. Par ailleurs, ceux qui ont quitté volontairement l'enseignement, bien que bénéficiant d'une mise en disponibilité pour convenance personnelle, n'ont pas développé d'autre activité professionnelle.

Le taux global de réponse s'élève à 46,79 %, soit 255 questionnaires recueillis. 57 % des professeurs ayant quitté l'enseignement et 39 % de ceux qui sont toujours en activité ont répondu au questionnaire. Ainsi, l'échantillon se compose de 125 enseignants en activité, dont 6 sont demandeurs de départ, de 127 enseignants partis et de 3 enseignants ayant une activité de volontariat. L'âge des professeurs varie entre 55 ans et 72 ans. Tous les niveaux de l'enseignement communal sont inclus dans l'étude. Le taux de réponse des enseignants du fondamental est de 47 % ; celui des professeurs des autres niveaux, de 50 %. Sur les 250 enseignants ayant indiqué leur niveau d'enseignement, 33,2 % viennent du maternel ($N = 17$) et du primaire ($N = 66$), 47,2 % du secondaire ($N = 118$) et 19,6 % du supérieur ($N = 49$). Sur les 167 enseignants du secondaire et du supérieur, 6 ont choisi la promotion sociale et 161 le plein exercice. Au total, 109 femmes et 133 hommes ont répondu au questionnaire (13 personnes n'ont pas indiqué leur sexe).

IV.2. MATÉRIEL

Le questionnaire se compose principalement de trois volets : les motivations à rester (ce qui fait rester les enseignants ou ce qui faisait rester ceux qui ont quitté leur fonction), les motifs de départ (ce qui ferait partir les actifs ou ce qui a fait partir les inactifs), les aménagements (ce qui ferait rester les actifs, ce qui aurait fait rester ceux qui ont quitté). Ces trois volets évaluent des choses similaires mais sous des aspects différents. Ainsi, les motivations à rester renvoient aux aspects positifs, les motifs de départ renvoient aux négatifs et les aménagements appellent à des réponses plus neutres. Les objectifs de ces trois volets sont, d'une part, d'obtenir un équilibre dans la distribution des questions, et, d'autre part, de suivre une stratégie de triangulation (Ivancevich & Matteson, 1988) afin d'augmenter la validité des données recueillies. Les trois volets ont

TABLEAU 1

Les facteurs de motivation à rester au sein de l'enseignement

Motivation factors for staying in the teaching profession

Items	Facteur 1 $\alpha = .79$ Avoir un impact sur les élèves	Facteur 2 $\alpha = .70$ Les conditions de travail	Facteur 3 $\alpha = .62$ L'amour du métier en général	Facteur 4 $r = .17$; $p = .013$ L'autovision de l'enseignement	Facteur 5 Les rapports avec les collègues
1. Le fait de faire des adultes	.77				
2. Le fait d'éveiller les jeunes à la vie	.80				
3. Le fait d'avoir un impact sur la société	.69				
4. La possibilité de faire progresser les élèves	.65				
5. La transmission des valeurs	.65				
6. La manière dont je gère ma carrière		-.65			
7. La sécurité d'emploi		-.82			
8. Les temps libres		-.79			
9. La rémunération		-.58			
10. L'amour du métier en général			.69		
11. Le fait de donner cours			.81		
12. La transmission des connaissances			.64		
13. L'exercice d'une autorité				.68	
14. La liberté d'action				.72	
15. Le contact avec les collègues					.94
Valeur propre	2,89	2,12	1,84	1,33	1,07
Variance expliquée	.19	.14	.12	.09	.07
					Total
					.61

été élaborés sur la base de la littérature scientifique et sur la base d'entretiens avec des directeurs d'école ($N = 7$). Pour ces trois volets, le format de réponse est une échelle d'accord de type Likert en quatre points (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord »).

Le premier volet concerne les motivations à rester en fonction. Il est composé initialement de 17 items. Une analyse factorielle exploratoire en composantes principales (Rotation Varimax normalisée) a permis de structurer ces items en cinq facteurs : l'impact sur les élèves (5 items, $\alpha = .79$), les conditions de travail (4 items, $\alpha = .70$), l'amour du métier (3 items, $\alpha = .62$), l'autovision de l'enseignement (2 items, $r = .17$, $p < .01$) et les collègues (1 item). Ces facteurs sont relatifs au milieu de travail et, plus précisément, aux risques psychosociaux (facteurs « collègues » et « conditions de travail ») et à la valorisation de la profession (facteurs « impact sur les élèves », « autovision de l'enseignement » et « amour du métier »). Deux items ont dû être éliminés suite à cette analyse, car ils convergeaient simultanément sur deux facteurs. Le tableau 1 présente les résultats de cette analyse. 61 % de la variance totale est expliquée grâce aux différents facteurs. Les coefficients alpha de Cronbach sont acceptables sauf pour le facteur « amour du métier ».

Le deuxième volet concerne les motifs de départ (initialement 46 items). Cette échelle vise à déterminer ce qui a poussé les enseignants à partir ou ce qui les inciterait à partir. Une analyse factorielle exploratoire en composantes principales (Rotation Varimax normalisée) a permis de mettre en évidence 10 facteurs : élèves et parents (6 items, $\alpha = .85$), conditions temporelles de travail (4 items, $\alpha = .79$), conditions matérielles de travail (4 items, $\alpha = .83$), affectation et santé (4 items, $\alpha = .71$), dévalorisation de l'enseignement (4 items, $\alpha = .69$), changements dans l'enseignement (3 items, $\alpha = .76$), relations entre collègues (4 items, $\alpha = .67$), ambiguïté de rôle (3 items, $\alpha = .72$), facteurs personnels (3 items, $\alpha = .54$), matières et niveaux (2 items, $r = .55$, $p < .000$). Les facteurs « conditions temporelles et matérielles de travail », ainsi que ceux concernant « l'affectation et la santé », « l'ambiguïté de rôle », et « les relations entre collègues » renvoient précisément aux risques psychosociaux. Ils font partie des aspects liés au milieu de travail ainsi que les facteurs « dévalorisation de l'enseignement », « les élèves et parents » – ces derniers renvoyant à la sous-catégorie dévalorisation – et « les changements dans l'enseignement ». Les deux derniers facteurs concernent les facteurs personnels. Neuf items ont dû être enlevés de l'analyse parce qu'ils convergeaient sur deux facteurs. Le tableau 2 présente les résultats de cette analyse. Le pourcentage total de variance expliquée est de 66 %. Les coefficients alpha de Cronbach sont tous acceptables sauf pour les facteurs « facteurs personnels », « relations entre collègues » et « dévalorisation de l'enseignement ».

Le troisième volet concerne les mesures d'aménagement (12 items). Le but de cette échelle est de déterminer ce qui motiverait les enseignants à rester plus longtemps et, pour ceux qui ont quitté l'enseignement, ce qui les ferait éventuellement revenir. Une analyse factorielle exploratoire en composantes principales (Rotation Varimax normalisée) a permis de rassembler l'ensemble de ces items en un seul facteur. Le pourcentage de

TABLEAU 2

Les facteurs de motif de départ

The reasons for early retirement

	F1 $\alpha = .85$ Élèves et parents	F2 $\alpha = .79$ Conditions temporelles de travail	F3 $\alpha = .83$ Conditions matérielles de travail	F4 $\alpha = .71$ Affection et santé	F5 $\alpha = .69$ Dévalorisation de l'enseignement
1. Les possibilités de recours pour les élèves en cas d'échec	.47				
2. La violence des élèves	.82				
3. L'indiscipline des élèves	.86				
4. La démotivation des élèves	.83				
5. Les différentes origines socioculturelles des élèves	.47				
6. Le comportement des parents dans l'école	.50				
7. Les contraintes d'horaire		.66			
8. La surcharge de travail		.68			
9. La diversité des tâches à accomplir		.71			
10. Les activités extrascolaires		.61			
11. La diminution des ressources			.74		
12. L'état des bâtiments			.79		
13. La diminution de l'encadrement			.73		
14. L'augmentation du nombre d'élèves en classe			.56		
15. Les fusions d'écoles				.65	
16. L'incertitude en ce qui concerne mon affectation				.79	
17. Le fait de devoir faire plusieurs écoles				.70	
18. La maladie				.57	
19. Les perspectives limitées de développement professionnel					.60
20. La manière dont travaillent les jeunes enseignants					.64
21. La dévalorisation de la profession					.53
22. La rémunération par rapport à d'autres professions					.64
Valeur propre	3,70	2,96	2,71	2,68	2,45
Variance expliquée	.10	.08	.07	.07	.07

TABLEAU 2 (suite)

Les facteurs de motif de départ

The reasons for early retirement

	F6 $\alpha = .76$ Changements dans l'enseignement	F7 = $\alpha .67$ Relations entre collègues	F8 $\alpha = .72$ Ambiguïté de rôle	F9 $\alpha = .54$ Facteurs personnels	F10 $r = .55 ; p = .00$ Matières et niveaux
23. Les réformes pédagogiques	.72				
24. Les changements organisationnels concernant les niveaux d'enseignement et filières	.73				
25. Les changements statutaires	.67				
26. Les relations avec mes supérieurs		.72			
27. La présence et le rôle de l'inspection		.81			
28. Les relations avec mes collègues		.57			
29. La discrimination liée à mon âge dans l'école		.46			
30. Le fait de ne plus très bien cerner mon rôle			.73		
31. Le fait d'assumer des rôles qui peuvent être contradictoires			.63		
32. L'incertitude par rapport aux objectifs du système pédagogique			.70		
33. Le plaisir de pouvoir faire d'autres activités				.49	
34. L'envie de me reposer				.74	
35. Les contraintes familiales				.70	
36. La (les) matière(s) que je donne					.81
37. Le (s) niveau(x) d'enseignement dans lequel (lesquels) je travaille					.77
Valeur propre	2,33	2,21	2,09	1,90	1,64
Variance expliquée	.06	.06	.06	.05	.04
Total					.66

variance expliquée est de 61,32 %. L'alpha de Cronbach de ce test est égal à 0.94. Toutefois, les items ont été analysés séparément afin de considérer la richesse des données.

Ce questionnaire est complété par une mesure du stress psychologique et une fiche signalétique. Pour tester le stress des enseignants, nous avons utilisé le MSP-A (mesure du stress psychologique). Cette mesure a été élaborée à l'Université de Laval (Canada) par l'équipe du D^r Tessier et du D^r Lemyre (Lemyre & Tessier, 1988). Ce questionnaire est né de la volonté de mettre au point une mesure qui soit représentative de la conception du stress en tant qu'indicateur de la tension adaptative, conception nécessitant une mesure qui soit indépendante des sources (stresseurs) et des manifestations pathologiques (maladies). Cette mesure s'avère intéressante, dans le cas présent, car elle est décontextualisée du milieu professionnel. Le format de réponse de ce test composé de 25 items est une échelle d'occurrence de type Likert en 8 points (de « pas du tout » à « énormément »). Il s'avère posséder de bonnes qualités psychométriques. La fidélité du test a été analysée dans notre échantillon, par le calcul du coefficient alpha de Cronbach ; il s'éleva à 0.94.

La fiche signalétique a permis de récolter des informations relatives au statut des enseignants (en activité, ayant quitté l'enseignement, ou ayant demandé le départ), au nombre d'années qui se sont écoulées depuis le départ, aux conditions d'emploi (temps de travail, nombre d'écoles occupées), au niveau d'enseignement (fondamental, secondaire, supérieur) et à la fonction (ex. instituteur, professeur de cours généraux, de cours techniques et professionnels, maître assistant, maître de formation pratique, directeur).

IV.3. PROCÉDURE

Le même questionnaire est envoyé aux enseignants qui travaillent encore et à ceux qui ont quitté leur fonction. Seules changent les consignes principales pour être en adéquation avec la situation de l'interrogé (travaille comme enseignant ou a quitté l'enseignement). L'ensemble des questionnaires a été envoyé par la poste au domicile de la personne. Les réponses ont été récoltées par la poste également. Une procédure un peu différente est utilisée pour les demandeurs de départ ; leur nombre étant moindre, il nous a semblé opportun de les contacter personnellement pour les encourager à répondre.

IV.4. ANALYSES STATISTIQUES

Les analyses sont effectuées à partir des scores moyens pour les facteurs des trois volets (motivations à rester, motifs de départ et aménagements). La valeur de 2,5 est utilisée comme seuil arbitraire pour souligner les facteurs prédominants des trois volets. Le niveau de stress est calculé à partir des scores standardisés obtenus au MSP-A.

Différentes statistiques sont utilisées : des analyses de variance simple, des comparaisons de moyennes deux à deux (tests Post Hoc Tukey), des

tests *t* de Student, des régressions linéaires et logistiques. Les tests et analyses statistiques se sont effectués à un seuil de signification de maximum 0.05.

V. RÉSULTATS

V.1. FACTEURS PERSONNELS OU FACTEURS LIÉS AU MILIEU DU TRAVAIL ?

L'étude des motifs de départ précoce, des motivations à rester en fonction et des souhaits en termes de mesures d'aménagement devrait permettre d'expliquer pourquoi les enseignants préfèrent généralement quitter leur fonction avant l'âge légal de la retraite. L'hypothèse 1 est testée.

En ce qui concerne les motivations à rester, c'est l'amour du métier, l'impact sur les élèves et les collègues (respectivement, $M = 3,32$; $M = 3,08$ et $M = 2,75$) qui ressortent majoritairement (tableau 3). Les facteurs concernant les conditions de travail et l'autovision de l'enseignement motivent peu les enseignants à rester car ces facteurs obtiennent une moyenne plus faible que 2,5. Si nous effectuons des comparaisons de moyennes deux à deux, nous constatons qu'elles sont toutes significativement différentes ($p < .01$).

En ce qui concerne les motifs de départ (tableau 3), on voit que quatre facteurs obtiennent des moyennes supérieures ou égales à 2,5. Les voici dans l'ordre décroissant : « facteurs personnels », « conditions matérielles de travail », « ambiguïté de rôle », « changements dans l'enseignement ». On peut alors faire trois grandes constatations au niveau des comparaisons de moyennes deux à deux. 1 / On ne peut différencier les moyennes du facteur « facteurs personnels » et du facteur « conditions matérielles de travail » ($p > .05$), mais ce premier facteur se différencie de tous les autres facteurs ($p < .01$). 2 / Le facteur « conditions matérielles de travail » ne se différencie pas des facteurs « changements dans l'enseignement » et de l'« ambiguïté de rôle » ($p > .05$). 3 / Le facteur « changements dans l'enseignement » ne se différencie pas du facteur « ambiguïté de rôle » ($p > .05$). 4 / Le facteur « ambiguïté de rôle » ne se différencie pas des facteurs « élèves et parents » et « dévalorisation de la profession » ($p > .05$). Par contre, les « conditions temporelles de travail » se distinguent de la « dévalorisation de la profession » ($p < .05$).

D'après les comparaisons de moyennes deux à deux, on peut donc distinguer trois groupes de facteurs par ordre décroissant d'importance :

- Groupe 1 : « facteurs personnels » ($M = 2,78$),
- Groupe 2 : « conditions matérielles de travail » ($M = 2,64$),
« changements dans l'enseignement » ($M = 2,5$),
« ambiguïté de rôle » ($M = 2,51$),
- Groupe 3 : « élèves et parents » ($M = 2,46$),
« dévalorisation de la profession » ($M = 2,39$).

TABLEAU 3

Moyennes et écarts types pour les trois volets liés à la décision de retrait

Means and standard deviations for the three retirement decision sections

Les trois volets	N	M	SD
<i>Les motivations</i>			
Amour du métier	246	3,32	0.55
Impact sur les élèves	233	3,08	0.57
Les collègues	248	2,75	0.82
Conditions de travail	236	2,28	0.67
Autovision de l'enseignement	247	2,13	0.61
<i>Les motifs de départ</i>			
Facteurs personnels	246	2,78	0.75
Conditions matérielles de travail	239	2,64	0.83
Ambiguïté de rôle	237	2,51	0.81
Changements dans l'enseignement	229	2,50	0.81
Les élèves et les parents	236	2,46	0.78
Dévalorisation de l'enseignement	240	2,39	0.72
Conditions temporelles de travail	232	2,26	0.76
Affectation et santé	230	2,19	0.79
Relations avec les pairs	240	1,81	0.61
Matières et niveaux	242	1,55	0.71
<i>Les aménagements</i>			
Valorisation de la profession	250	2,95	1,21
Aménagement de l'équipement et des lieux de travail	250	2,74	1,21
Complément de salaire	247	2,69	1,20
Partage de l'expérience	247	2,64	1,09
Partage des connaissances	243	2,51	1,08
Travail dans une seule école	240	2,46	1,20
Ouverture au monde extérieur	243	2,42	1,16
Encadrement supplémentaire	244	2,34	1,16
Réduction du temps de travail	245	2,22	1,12
Formation	245	2,18	1,09
Changement de fonction	243	1,89	1,01
Gestion d'une classe à deux	238	1,84	0.97

Note : Les moyennes varient entre 1 et 4.

TABLEAU 4

Moyennes et analyses de variance du genre
pour les trois volets liés à la décision de retrait

Means and ANOVAS of gender for the three retirement decision sections

Variable dépendante	Genre		<i>t</i>	<i>dl</i>	<i>p</i>
	Homme (<i>M</i>)	Femme (<i>M</i>)			
<i>Les motivations</i>					
Impact sur les élèves	3,01	3,17	2,14	218	< .03
Conditions de travail	2,21	2,40	2,14	221	< .03
Amour du métier	3,31	3,34	.40	231	> .69
Autovision de l'enseignement	2,13	2,11	-.23	232	> .82
Les collègues	2,57	3,00	4,11	234	< .001
<i>Les motifs de départ</i>					
Conditions temporelles de travail	2,26	2,25	-.10	219	> .92
Les élèves et les parents	2,48	2,39	-.90	222	> .36
Relations avec les pairs	1,88	1,73	-1,81	226	> .07
Affectation et santé	2,16	2,22	.59	216	> .56
Changements dans l'enseignement	2,52	2,46	-.54	215	> .59
Dévalorisation de l'enseignement	2,49	2,25	-2,62	226	< .009
Facteurs personnels	2,65	2,92	2,78	232	< .006
Conditions matérielles de travail	2,69	2,60	-.80	225	> .42
Ambiguïté de rôle	2,50	2,54	.37	224	> .71
Matières et niveaux	1,57	1,48	-.98	228	> .33
<i>Les aménagements</i>					
Réduction du temps de travail	2,30	2,10	-1,37	231	> .17
Encadrement supplémentaire	2,40	2,22	-1,16	230	> .24
Formation	2,24	2,10	-.95	231	> .34
Partage des connaissances	2,60	2,40	-1,36	229	> .17
Partage de l'expérience	2,75	2,50	-1,69	232	> .09
Travail dans une seule école	2,53	2,35	-1,12	226	> .26
Ouverture au monde extérieur	2,50	2,30	-1,33	228	> .18
Valorisation de la profession	3,15	2,68	-3,00	235	< .003
Changement de fonction	1,92	1,84	-.63	229	> .52
Gestion d'une classe à deux	1,85	1,80	-.45	224	> .65
Complément de salaire	2,91	2,38	-3,42	232	< .001
Aménagement de l'équipement et des lieux de travail	2,85	2,60	-1,57	235	> .11

Note : Les moyennes varient entre 1 et 4.

Le troisième volet de l'étude couvre 12 items concernant les aménagements possibles pour motiver les enseignants à continuer à travailler plus longtemps ou éventuellement à revenir au travail. Le tableau 3 reprend les moyennes de chaque item pris individuellement. Cinq items ressortent majoritairement ; en effet, ils obtiennent une moyenne supérieure à 2,5. Il s'agit, dans l'ordre décroissant de la valorisation de la profession, de l'aménagement de l'équipement et des lieux de travail, du complément de salaire, du partage de l'expérience et du partage des connaissances.

On ne peut donc accepter l'hypothèse 1, puisque les facteurs personnels arrivent en tête des motifs de départ, suivis par des facteurs liés aux risques psychosociaux et aux changements dans l'enseignement. Les deux autres volets soulignent plutôt les aspects liés à la valorisation de la profession. Cela s'illustre notamment par le constat que quatre des cinq aménagements souhaités concernent la revalorisation tant individuelle que collective de la profession.

Par rapport à l'hypothèse 2, on peut voir, dans le tableau 4, que les femmes ont une moyenne significativement plus élevée que les hommes pour les motivations « impact sur les élèves », « conditions de travail » et « collègues ». En ce qui concerne le volet relatif aux motifs de départ, on remarque aussi une différence significative entre les hommes et les femmes pour les facteurs « dévalorisation de la profession » et « facteurs personnels ». Les hommes ont une moyenne plus élevée pour le facteur « dévalorisation de la profession » et les femmes pour la variable « facteurs personnels ». D'autre part, les hommes souhaitent plus que les femmes une revalorisation de la profession et un complément de salaire. L'hypothèse 2 est donc vérifiée mais les données apportent davantage d'information : les hommes sont davantage touchés par les problèmes de manque de valorisation de leur profession.

V.2. IMPACT DES CONDITIONS D'EMPLOI

Suite à ces résultats, on peut se demander également si les motifs de départ, les motivations à rester et les souhaits d'aménagement sont influencés par les conditions d'emploi (temps de travail et nombre d'écoles dans lesquelles on enseigne) (hypothèse 3).

Premièrement, en ce qui concerne les motivations à rester en activité, les tests *t* de Student et des analyses de variance ne montrent aucune différence significative entre les enseignants à temps plein et à temps partiel (tableau 5) et entre les enseignants travaillant dans une, deux, trois écoles ou plus (tableau 6).

Deuxièmement, les analyses sur les motifs de départ (tableau 6) mettent en évidence des différences significatives pour l'affectation et la santé et pour l'ambiguïté de rôle en fonction du nombre d'écoles, respectivement, $F(3;222) = 5,66$; $p < .001$ et $F(3;229) = 2,7$; $p < .05$. Les enseignants qui professent dans trois écoles se plaignent plus des problèmes d'affectation et de santé ($M = 2,61$) que leurs collègues qui ne travaillent que dans une seule école ($M = 2,05$). Ceux qui travaillent dans trois écoles se plaignent plus de l'ambiguïté de rôle ($M = 2,77$) que leurs collègues

TABLEAU 5

Moyennes et analyses de variance du temps de travail
pour les trois volets liés à la décision de retrait

Means and ANOVAs of working time
for the three retirement decision sections

Variable dépendante	Temps de travail				
	Temps plein (M)	Mi-temps (M)	t	dl	p
<i>Les motivations</i>					
Impact sur les élèves	3,02	2,75	1,37	107	> .17
Conditions de travail	2,26	2,55	- 1,44	113	> .15
Amour du métier	3,24	2,98	1,64	112	> .10
Autovision de l'enseignement	2,15	1,97	1,06	115	> .29
Les collègues	2,70	2,56	.65	115	> .52
<i>Les motifs de départ</i>					
Conditions temporelles de travail	2,37	2,32	.26	110	> .79
Les élèves et les parents	2,55	2,30	1,25	109	> .21
Relations avec les pairs	1,93	2,02	- .52	111	> .61
Affectation et santé	2,50	2,54	- .15	105	> .88
Changements dans l'enseignement	2,65	2,52	.57	108	> .57
Dévalorisation de l'enseignement	2,51	2,38	.68	110	> .49
Facteurs personnels	2,87	2,79	.38	113	> .70
Conditions matérielles de travail	2,82	2,79	.17	109	> .87
Ambiguïté de rôle	2,56	2,50	.26	110	> .79
Matières et niveaux	1,54	1,44	.52	110	> .61
<i>Les aménagements</i>					
Réduction du temps de travail	2,60	2,81	- .79	113	> .43
Encadrement supplémentaire	2,96	2,50	1,71	113	> .09
Formation	2,61	2,25	1,29	112	> .20
Partage des connaissances	2,89	2,64	.95	109	> .34
Partage de l'expérience	3,00	2,73	1,08	112	> .28
Travail dans une seule école	2,84	2,93	- .28	108	> .77
Ouverture au monde extérieur	2,76	3,00	- .88	112	> .38
Valorisation de la profession	3,59	3,13	2,45	115	< .02
Changement de fonction	2,08	2,00	.29	112	> .77
Gestion d'une classe à deux	2,07	1,73	1,26	108	> .21
Complément de salaire	3,25	3,13	.50	115	> .62
Aménagement de l'équipement et des lieux de travail	3,31	3,06	1,01	115	> .31

Note : Deux lettres identiques indiquent une différence significative entre deux modalités (tests *post-hoc* Tukey).

TABLEAU 6

Moyennes et analyses de variance du nombre d'écoles pour les trois volets liés à la décision de retrait

Means and ANOVAs of number of schools for the three retirement decision sections

Variable dépendante	Nombre d'écoles				F	dl	p
	1 école (M)	2 écoles (M)	3 écoles (M)	3 écoles ou + (M)			
<i>Les motivations</i>							
Impact sur les élèves	3,08	3,16	2,97	3,20	.87	3,224	> .45
Conditions de travail	2,33	2,26	2,16	2,42	.84	3,227	> .47
Amour du métier	3,36	3,30	3,21	3,30	.77	3,237	> .51
Autovision de l'enseignement	2,18	2,17	1,90	2,20	2,4	3,238	> .07
Les collègues	2,72	2,90	2,77	2,90	.65	3,239	> .58
<i>Les motifs de départ</i>							
Conditions temporelles de travail	2,20	2,30	2,38	2,30	.63	3,224	> .59
Les élèves et les parents	2,40	2,46	2,62	2,83	1,53	3,228	> .21
Relations avec les pairs	1,84	1,77	1,74	1,86	.35	3,232	> .78
Affectation et santé	2,05 (a)	2,31	2,61 (a)	2,11	5,66	3,222	< .001
Changements dans l'enseignement	2,46	2,51	2,55	2,73	.44	3,221	> .72
Dévalorisation de l'enseignement	2,31	2,57	2,51	2,30	1,85	3,232	> .14
Facteurs personnels	2,72	2,80	2,92	2,93	.83	3,238	> .48
Conditions matérielles de travail	2,55	2,80	2,82	2,67	1,74	3,231	> .16
Ambiguïté de rôle	2,50	2,27 (a)	2,77 (a)	2,63	2,70	3,229	< .05
Matières et niveaux	1,48	1,63	1,53	2,05	2,37	3,234	> .07
<i>Les aménagements</i>							
Réduction du temps de travail	2,14 (a)	2,00 (b)	2,67 (a b)	2,80	3,87	3,237	< .01
Encadrement supplémentaire	2,32	2,26	2,55	2,70	.82	3,236	> .48
Formation	2,14	2,15	2,32	2,50	.54	3,237	> .66
Partage des connaissances	2,49	2,65	2,54	2,50	.25	3,236	> .86
Partage de l'expérience	2,62	2,73	2,64	2,70	.12	3,238	> .94
Travail dans une seule école	2,43	2,48	2,59	2,60	.21	3,232	> .89
Ouverture au monde extérieur	2,33	2,53	2,62	2,78	1,07	3,234	> .36
Valorisation de la profession	2,86	3,04	3,26	3,00	1,21	3,241	> .30
Changement de fonction	1,74 (a)	2,02	2,24 (a)	2,20	3,13	3,235	< .03
Gestion d'une classe à deux	1,79	2,00	1,72	2,40	1,86	3,230	> .14
Complément de salaire	2,60	2,85	2,84	2,80	.77	3,238	> .51
Aménagement de l'équipement et des lieux de travail	2,68	2,72	3,00	2,90	.79	3,241	> .50

Note. Deux lettres identiques indiquent une différence significative entre deux modalités (tests *post-hoc* Tukey).

qui n'enseignent que dans deux écoles ($M = 2,27$). On ne remarque par contre aucune différence significative entre les enseignants à temps plein et les enseignants à mi-temps (tableau 5).

Troisièmement, en matière d'aménagement, une analyse de variance simple du nombre d'écoles dans lesquelles on professe montre une différence significative pour l'item « réduction du temps de travail », soit $F(3;237) = 3,87$; $p < .01$. Ceux qui professent dans trois écoles ($M = 2,67$) ont une moyenne significativement plus élevée par rapport à ceux qui ne travaillent que dans une seule ($M = 2,14$) et dans deux écoles ($M = 2$). On peut voir aussi une différence significative pour l'item « changement de fonction », $F(3;235) = 3,13$; $p < .03$. Ceux qui professent dans trois écoles ($M = 2,24$) ont une moyenne significativement plus élevée par rapport à ceux qui ne professent que dans une seule ($M = 1,74$). D'autre part, les enseignants à temps plein ($M = 3,59$) souhaitent plus que leurs collègues ayant un mi-temps ($M = 3,13$) une « revalorisation de la profession », soit $t(115) = 2,45$; $p < .02$.

Finalement, on peut conclure que l'hypothèse 3 n'est vérifiée que très partiellement. Seul le facteur « valorisation de la profession » est différent selon le temps de travail effectué. En ce qui concerne le nombre d'écoles, uniquement quatre facteurs sont significatifs : « affectation et santé », « ambiguïté de rôle », « réduction du temps de travail » et « changement de fonction ». On peut retenir que, de manière générale, le temps de travail influence peu les raisons évoquées par les enseignants pour un départ précoce. Le nombre d'écoles dans lesquelles on travaille semble davantage affecter les décisions de départ. Pour les enseignants, travailler dans trois écoles représente probablement un facteur de risque pour les départs précoces.

V.3. STRESS SELON LE STATUT DES ENSEIGNANTS

(ACTIF CONTRE INACTIF)

En ce qui concerne le stress, la moyenne s'élève à 47,72, ce qui signifie un stress moyen si on fait référence aux normes empiriques proposées par Lemyre et Tessier (1988). 25 % des répondants ont un score de stress faible, 58 % un score moyen et 14,5 % un score élevé. Le taux de stress de notre échantillon est loin d'être alarmant. On peut aussi constater que les hommes ($M = 45,87$) sont en moyenne moins stressés que les femmes ($M = 49,74$), $t(235) = 2,81$; $p < .005$.

Un test t de Student permet de mettre en évidence une différence de stress entre les enseignants toujours en activité ($M = 49,77$) et ceux qui ont quitté ($M = 45,63$), $t(244) = 3,07$; $p < .002$ (tableau 7). L'hypothèse 4 est vérifiée. Les deux scores renvoient toutefois à un stress moyen.

En ce qui concerne les enseignants qui ont quitté leur fonction, on a posé l'hypothèse que le niveau de stress diminue au fur et à mesure des années qui les séparent de leur activité professionnelle (hypothèse 5). L'analyse de variance simple effectuée ne vérifie pas cette hypothèse (tableau 7), $F(5;119) = 1,15$; $p > .34$. On constate donc une chute du niveau de stress au moment du départ mais ce taux reste alors inchangé au

cours des années qui suivent ce départ. Cependant, le questionnaire étant décontextualisé du milieu professionnel, nous ne pouvons exclure l'existence d'autres facteurs extrinsèques à l'enseignement que tous peuvent rencontrer lors de la retraite.

TABLEAU 7

Moyennes et écarts types de stress selon le statut des enseignants, le temps de travail, le fait d'être ou non demandeur de départ et le nombre d'années écoulées suite au départ de la fonction

Means and standard deviations for stress according to the teachers' status, working time, demand for early retirement and amount of time before retirement

Statut		N	M*	SD
Enseignants en activité		123**	49,77	11,16
	Temps de travail***			
	Temps plein	100	49,29	10,59
	Mi-temps	16	46,7	11,75
	Demandeurs de départ***			
	Oui	6	60	9,73
Non	116	48,94	10,74	
Enseignants retraités		123**	45,63	9,92
	Années écoulées			
	Moins de 1 an	15	44	7,8
	1 an	13	43,91	7,9
	2 ans	30	43,94	10,32
	3 ans	25	47,93	10,77
	4 ans	16	44,16	9
5 ans ou +	26	48,64	10,95	

* Un score moyen de stress se situe entre 40 et 59 ; les scores se situant en dessous de 39 renvoient à des scores faibles, et ceux au-dessus de 60, à des scores élevés.

** Chiffre différent des données descriptives au point 1 de la section « Méthodologie » à cause de données manquantes.

*** Les demandeurs de départ n'ont pas été insérés dans les calculs relatifs au « temps de travail ».

Un test t de Student sur les enseignants toujours en activité ne montre pas de différence significative pour le temps de travail (temps plein, temps partiel), $t(114) = 0,88$; $p > .38$. L'hypothèse 6 n'est donc pas vérifiée. Les travailleurs à temps plein et à temps partiel ont un score de stress pouvant être assimilé à un score moyen (tableau 7). Par contre, les demandeurs de départ (tableau 7) ont un score moyen de 60, correspondant à un niveau de stress élevé. En utilisant un test t de Student, on remarque une différence de stress entre ces demandeurs de départ et ceux qui ne le sont pas, $t(120) = -2,47$; $p < .01$. On peut aussi constater une différence entre les enseignants retraités et ceux qui sont demandeurs de départ, $t(127) = -3,47$; $p < .001$. On peut donc accepter l'hypothèse 7 selon laquelle les demandeurs de départ sont plus stressés que les autres.

En conclusion, les enseignants qui sont toujours en activité et surtout ceux qui souhaitent quitter leur fonction semblent souffrir davantage du stress que leurs collègues retraités. Le fait de travailler à temps partiel ne semble pas avoir un impact positif sur le stress.

V.4. LIEN ENTRE LE STRESS ET LE DÉPART

Nous venons de constater que les enseignants demandeurs de départ souffrent de stress mais on peut se demander si le stress est un « explicateur » du départ. Une régression logistique du départ sur le stress (hypothèse 8) permet de conclure que le stress est bien un explicateur des départs ($-2 \log = 41,01$; $\chi^2(1, N = 6) = 5,10$; $p < .02$).

Si le stress a bien une place, fût-elle que minime, dans l'explication de la fuite des enseignants, il s'avère important d'identifier ce qui est à l'origine de ce stress. Une régression linéaire montre que 23 % de la variance du stress est expliquée par les facteurs de motif de départ, $F(10;179) = 5,28$; $p < .001$. Si nous effectuons une régression *stepwise* (*forward*), les trois facteurs significatifs retenus sont les suivants (dans l'ordre) : la dévalorisation de la profession, le rapport avec les collègues et les changements dans l'enseignement.

VI. DISCUSSION

À l'heure actuelle, de nombreux enseignants souhaitent quitter leur fonction avant l'âge légal de la retraite, avec un risque de plus en plus important de pénurie de professeurs. Ce travail avait pour objectif d'identifier les motifs pour lesquels les enseignants fuient leur profession et de proposer des pistes en vue de réduire ce processus. Plus précisément, nous avons tenté de déterminer la contribution relative des facteurs personnels et des facteurs liés au travail (incluant les trois sous-catégories, *i.e.* les facteurs liés aux changements dans le milieu de travail, à la valorisation et la reconnaissance de la profession et, enfin, aux risques psychosociaux du milieu de travail) dans l'explication du départ précoce des

enseignants. Cet objectif a été possible grâce à un questionnaire composé de trois volets : les motivations à rester, les motifs de départ et les aménagements (tableau 8).

TABLEAU 8

Synthèse des résultats pour les trois volets liés à la décision de retrait

Synthesis of the results for the three retirement decision sections

Motivations	Amour du métier Impact sur les élèves Collègues
Motifs de départ	Facteurs personnels Conditions matérielles de travail Ambiguïté de rôle Changements dans l'enseignement
Aménagements	Valorisation de la profession Aménagement de l'équipement et des lieux de travail Complément de salaire Partage de l'expérience Partage des connaissances

Les facteurs personnels arrivent en tête des motifs de départ. Les données montrent que les enseignants aspirent à d'autres activités et au repos ou encore à être plus disponibles pour leur famille. En ce qui concerne les facteurs liés aux risques psychosociaux, les contacts avec les collègues sont classés parmi les motivations à rester en activité ; les mauvaises conditions matérielles de travail et l'ambiguïté de rôle, parmi les motifs de départ ; l'aménagement des lieux de travail, parmi les souhaits d'aménagement. Les facteurs liés à la dévalorisation ressortent également à travers deux volets. La valorisation de la profession, le partage des connaissances, le partage de l'expérience, le complément de salaire sont repris comme souhaits d'aménagement. Aussi, l'amour du métier et l'impact sur les élèves sont des motivations à rester. Les problèmes liés au changement – le troisième type de facteur lié au milieu de travail – apparaissent également comme motifs de départ. En bref, les trois types de facteurs semblent jouer un rôle dans les départs précoces. Il est à souligner que les souhaits d'aménagement concernent surtout la revalorisation individuelle ou collective de la profession.

L'analyse du genre souligne par ailleurs des différences entre les hommes et les femmes. Les femmes citent davantage les facteurs personnels comme motifs de départ. Ce résultat concorde avec l'étude de Talaga et Behr (1995) selon laquelle les femmes sont plus confrontées que les hommes aux problèmes quotidiens de la famille. Par ailleurs, notre étude montre que les hommes sont plus préoccupés par les problèmes de déva-

lorisation. On peut expliquer ce résultat de la manière suivante. Même si les mentalités évoluent, notamment par une plus grande répartition des responsabilités familiales entre les hommes et les femmes, la valeur plus élevée accordée au statut professionnel de l'homme reste d'actualité dans notre société (ex. Barling, 1990).

Nous avons voulu approfondir ces premiers résultats par l'analyse des conditions d'emploi (le temps de travail et le nombre d'écoles dans lesquelles on travaille) et comprendre l'impact de ces conditions d'emploi sur les motivations à rester en fonction, les motifs de départ et les souhaits d'aménagement. Finalement, on constate peu de résultats significatifs, laissant supposer que les conditions d'emploi n'affectent pas de manière prioritaire le départ précoce des enseignants. On constate tout de même que les enseignants qui travaillent dans trois écoles se plaignent davantage des problèmes d'affectation et d'ambiguïté de rôle. Ils sont demandeurs d'une réduction du temps de travail et d'un changement de fonction. Les résultats montrent aussi que les enseignants à temps plein souhaitent davantage une revalorisation que ceux travaillant à mi-temps. Même si les conditions d'emploi ne semblent pas prioritaires, elles peuvent s'avérer utiles pour certains groupes à risque.

Dans le but d'affiner ces résultats, nous avons choisi d'étudier la place du stress dans l'explication des départs. Nous avons constaté que les enseignants en activité ont plus de problèmes relatifs au stress que leurs collègues qui ont quitté l'enseignement. Ensuite, les demandeurs de départ souffrent davantage que ceux qui choisissent d'y rester et que ceux qui l'ont quitté. Cela s'est avéré cohérent, puisque le stress a une part d'explication dans les départs. Ces constatations confortent notre idée que le stress joue bien un rôle dans l'explication de la fuite des enseignants. De plus, les facteurs de départ sont eux-mêmes reliés au stress. Le facteur concernant les changements qui ont eu lieu dans l'enseignement, facteur retenu comme cause de départ par les enseignants, a une part d'explication sur le stress. Il faut aussi noter que la dévalorisation est le facteur de départ qui explique le plus le stress, et donc mérite une attention particulière en termes de proposition d'aménagement. Enfin, les contacts avec les collègues sont très peu cités comme causes de départ, et ce, même si cet aspect explique une part du stress. Mais une amélioration au niveau de ce facteur, bien qu'essentielle afin de réduire le stress, ne semble pouvoir à elle seule réduire le problème de la fuite des enseignants. Ainsi, le problème se situe ailleurs.

Jusqu'ici, nous n'avons réussi à ne cerner qu'une partie du problème. Nous avons relevé que les facteurs de motivation à rester au sein de l'enseignement, qui ressortent majoritairement, sont reliés à la valorisation de la profession et de la tâche (l'impact sur les élèves et l'amour du métier en général). Le volet consacré à identifier ce qui permettrait de maintenir les professeurs au travail nous a appris que c'est sur cet aspect de valorisation de la profession et de la tâche que les actions doivent être menées. En effet, quatre des cinq souhaits concernent la valorisation ; il s'agit du partage de l'expérience et des connaissances, du complément de salaire et de la valorisation. C'est en cela que ce travail trouve son originalité par rapport aux théories sur le stress. En effet, les auteurs, dans

leurs recherches, ont identifié un ensemble de causes de stress concernant les risques psychosociaux et la dévalorisation de la profession, mais ici force est de constater que le problème se focalise essentiellement sur ce dernier point. D'une certaine manière, ce travail appuie la théorie de Herzberg (cité par Roussel, 2001). Cet auteur distingue ce qu'il nomme les facteurs de satisfaction et les facteurs de mécontentement (dits aussi facteurs d'hygiène ou d'ambiance). Les facteurs de mécontentement sont les éléments du milieu avec lequel la personne est en relation. Ils sont parfois matériels, voire physiques – rémunération, conditions de travail –, mais on y trouve aussi la politique de l'entreprise et les relations avec l'encadrement. Les facteurs de motivation sont les accomplissements, la reconnaissance, le travail proprement dit, la responsabilité, l'avancement et la possibilité de développement. Ces facteurs de satisfaction poussent l'individu à améliorer ses performances, son travail, et ce sont eux qui sont de puissants déterminants de la satisfaction au travail. La théorie de Herzberg souligne que, si l'amélioration d'une source d'insatisfaction n'a qu'un effet transitoire, l'accroissement d'une source de satisfaction a, elle, un effet durable. Ainsi, l'amélioration des conditions matérielles et temporelles de travail, bien qu'essentielle – notamment pour lutter contre les problèmes issus du vieillissement –, n'est guère suffisante pour les enseignants. Il faut aussi et surtout penser à la revalorisation de la profession, à une reconnaissance, au développement professionnel et à un éclaircissement du rôle que doit jouer l'enseignant, puisque, d'une part, une carence sur ces points contribue au stress et que, d'autre part, une amélioration de ces aspects renforcerait la motivation à continuer à travailler.

VII. CONCLUSION

On peut maintenant mieux cerner les implications de ce travail en matière d'aménagement de fin de carrière. Cette étude n'a sans doute pas pu répondre à toutes les questions en matière d'aménagement de fin de carrière, ni permis de proposer d'emblée les mesures adéquates, mais elle a cependant montré l'importance du diagnostic avant toute action. En effet, les mesures d'aménagement citées dans l'introduction, très alléchantes pour les managers et relativement simples à mettre en œuvre, peuvent tout à fait convenir à certains milieux professionnels, dans certaines entreprises, où, par exemple, les employés se sentent attachés à l'image de la société, se sentent utiles, dans lesquelles les problèmes sous-jacents au départ (stress, épuisement professionnel, harcèlement, etc.) sont moindres ou encore dans lesquelles le nombre de facteurs de départ est limité. Dans l'enseignement, par contre, les travailleurs âgés ont vécu beaucoup de réformes, ont connu des évolutions négatives, sont confrontés à de nombreux facteurs de stress. Le problème des professeurs âgés doit s'envisager totalement différemment. Dans la mesure où, d'ici quelques années, ces problèmes des travailleurs âgés vont devenir cruciaux, il semble important de ne pas mettre directement en place des mesures

toutes faites, mais d'abord de diagnostiquer ce qui ne fonctionne pas, de relever les envies et les attentes. En effet, mettre en place des mesures qui ne sont pas adéquates peut avoir une double conséquence : le coût et l'aggravation du problème.

D'un point de vue méthodologique, il est important de souligner qu'un nombre plus élevé de demandeurs de départ dans notre échantillon nous aurait permis de modéliser les données en termes de causes et d'effets, et d'utiliser un modèle structural de covariances. Cela aurait sans doute permis de renforcer nos constatations. Ce problème a, ici, été pallié par le fait que le questionnaire comporte trois volets (motivations à rester, motifs de départ et aménagements) et que chacun d'eux permet de consolider les résultats et interprétations avancées (validité triangulaire). On peut aussi attirer l'attention sur le fait que cette étude a été réalisée sur une population homogène et particulière : les membres du corps enseignant de l'enseignement communal liégeois. Ainsi, les résultats ne peuvent être généralisés à d'autres secteurs d'enseignement et à d'autres régions de la Wallonie ou de la Belgique.

Les analyses factorielles et les analyses de fidélité nous ont permis d'utiliser le questionnaire comme outil de diagnostic. Cependant, le volet signalétique comportait, selon nous, deux lacunes. En ce qui concerne l'échantillon, nous nous sommes basés sur les listes fournies par la ville de Liège pour distinguer les enseignants actifs, les demandeurs de départ et les enseignants ayant quitté l'enseignement. Nous n'avons pas inclus la variable « âge » dans le questionnaire. Cette variable ne nous paraissait pas importante dans la mesure où notre comparaison visait les travailleurs actifs et les travailleurs ayant quitté l'enseignement. Par contre, nous avons inclus une variable concernant le nombre d'années écoulées depuis le départ. Nous aurions également dû demander aux enseignants en activité s'ils avaient envie ou pas de quitter leur fonction. Cela aurait permis de pallier la faible taille de l'effectif des demandeurs de départ.

Dans l'avenir, il serait donc intéressant de répéter cette étude sur une population plus importante et plus diversifiée. On pourrait aussi se demander si les problèmes que les enseignants âgés rencontrent sont les mêmes que ceux que les jeunes affrontent. Il serait dès lors utile d'étendre cette étude à l'ensemble de la population des enseignants, jeunes et moins jeunes. D'autres conditions d'emploi, notamment le niveau d'enseignement, la fonction précise et la matière enseignée, pourraient également être étudiées pour cibler leur effet éventuel sur les raisons évoquées pour un départ précoce.

D'un point de vue pratique, il est à suggérer de mettre en place des moyens pour lutter contre cette misère morale des enseignants, sans oublier de les impliquer au maximum dans cette recherche de solutions, d'analyser leurs desiderata en rapport avec la dévalorisation. Agir sur les facteurs dits de motivation revient alors à clarifier la tâche des enseignants, à revaloriser la profession et le professeur. Cela revient aussi à ne pas résoudre seulement les problèmes élèves-parents-enseignants vécus au quotidien, mais surtout à essayer de rendre à la société en général une meilleure image de l'enseignement, de façon à rétablir la reconnaissance

d'antan. Sans cela, la fuite des enseignants pourrait ne pas se résorber. Certes, agir sur ces problèmes semble plus difficile qu'agir sur les conditions de travail, mais il faut garder en mémoire qu'il existe un ensemble d'experts et de spécialistes qui sont capables, grâce aux moyens qu'ils mettent en place, d'apporter une pierre à cet édifice de revalorisation. Certaines professions évoluent positivement – pensons aux dénominations valorisantes données aux fonctions des cadres d'entreprises –, d'autres évoluent plus négativement, mais il ne faut pas décréter que ces évolutions sont irréversibles.

BIBLIOGRAPHIE

- Barling, J. (1990). *Employment, Stress and Family Functioning*. Chichester, UK : Wiley.
- Beauchesne, M.-N. (1994). *Travailleurs âgés discriminés : le cas de la Belgique*. Bruxelles, Belgique : Point d'appui.
- Beckers, J. (1998). *Comprendre l'enseignement secondaire : évolution, organisation, analyse*. Bruxelles, Belgique : De Boëck & Larcier.
- Capel, S. (1989). Researching stress : Stress and burnout in secondary school teachers : Some causal factors. In M. Cole & S. Walker (Eds.), *Teaching and Stress* (pp. 36-48). England : Open University Press.
- Chakravorty, B. (1989). Researching stress : Mental health among school teachers. In M. Cole & S. Walker (Eds.), *Teaching and Stress* (pp. 68-82). England : Open University Press.
- Cherniss, C. (1995). *Beyond Burnout : Helping Teachers, Nurses, Therapists & Lawyers Recover from Stress & Disillusionment*. London : Routledge.
- Commission européenne (1999). *Le marché européen de l'emploi sous l'angle de l'évolution démographique*. Retrieved June 22, 2004. Available : [http://europa/eu.int/comm/employment_social/soc-prot/ageing/labour_market/french.pdf](http://europa.eu.int/comm/employment_social/soc-prot/ageing/labour_market/french.pdf).
- Davezies, P. (1991). L'évolution de l'état fonctionnel de l'homme en fonction de l'âge, et ses conséquences sur l'activité du travail. In S. Droit & F. Guérin (Eds.), *Le vieillissement dans le travail* (pp. 25-30). Dublin, Irlande : Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.
- Droit, S., Guérin, F., Lochouarn, D., & Motte, B. (1991). Les vieillissements au travail : projet pour l'élaboration d'une problématique. In S. Droit & F. Guérin (Eds.), *Le vieillissement dans le travail* (pp. 31-43). Dublin, Irlande : Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail.
- Esteve, J. (1989). The conditions of stress : Teacher burnout and teacher stress. In M. Cole & S. Walker (Eds.), *Teaching and Stress* (pp. 3-26). England : Open University Press.
- Fimian, M. J. (1984). The development of an instrument to measure occupational stress in teachers : The teacher stress inventory. *Journal of Occupational Psychology*, 57, 277-293.
- Fouquereau, E. (2001). Comment faciliter la transition à la retraite des salariés ? In C. Lévy-Leboyer, M. Huteau, C. Louche, & J.-P. Rolland (Eds.), *Rh : Les apports de la psychologie du travail* (pp. 271-285). Paris : Éditions d'Organisation.
- Gold, Y., & Roth, R. (1993). *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout : The Professional Health Solution*. England : Burgess Science Press.
- Griffiths, A. (1999). Work design and management : The older worker. *Experimental Aging Research*, 25, 411-420.

- Guillemard, A.-M. (1994). Attitudes et opinions des entreprises à l'égard des salariés âgés et du vieillissement de la main-d'œuvre. In L. Salzberg & A.-M. Guillemard (Eds.), *Emploi et vieillissement* (pp. 57-71). Paris : La Documentation française.
- Guillemard, A.-M. (1998). Gestion des fins de carrière : Enjeux pour les politiques publiques et les entreprises en Europe. *Revue économique et sociale*, 2, 83-93.
- Hardy, M. A., & Hazelrigg, L. (1999). A multilevel model of early retirement decisions among autoworkers in plants with different futures. *Research on Aging*, 21, 275-303.
- Harpaz, I. (2002). Expressing a wish to continue or stop working as related to the meaning of work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11, 177-198.
- Henkens, K., & Tazelaar, F. (1997). Explaining retirement decisions of civil servants in the Netherlands : Intentions, behavior, and the discrepancy between the two. *Research on Aging*, 19, 139-173.
- Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*. Lausanne : Delachaux & Niestlé.
- Ivancevich, J. M., & Matteson, M. T. (1988). Application of the triangulation strategy to stress research. In J. J. Hurrell, L. R. Murphy, S. L. Sauter, & C. L. Cooper (Eds.), *Occupational Stress : Issues and Developments in Research* (pp. 200-216). London : Taylor & Francis.
- Joulain, M., Mullet, E., Lecomte, C., & Prévost, R. (2000). Perception of « appropriate » age for retirement among young adults, middle-aged adults, and elderly people. *International Journal of Aging and Human Development*, 50, 73-84.
- Kiekens, D., & de Coninck, P. (2000). Renforcer la capacité d'insertion professionnelle des travailleurs âgés : un pari que l'on peut gagner ? *Formation professionnelle*, 19, 6-16.
- Kosloski, K., Ekerdt, D., & De Viney, S. (2001). The role of job-related rewards in retirement planning. *Journal of Gerontology : Psychological Sciences*, 56B, 160-169.
- Kyriacou, C. (1989). The nature and prevalence of teacher stress. In M. Cole & S. Walker (Eds.), *Teaching and Stress* (pp. 26-35). England : Open University Press.
- Lagacé, C. (2003). *Favoriser la possibilité de demeurer en emploi par l'adaptation des milieux de travail*. Communication présentée au Colloque CSD, *Vieillesse de la main-d'œuvre : un nouvel équilibre à bâtir*. Trois-Rivières, France, Février.
- Leithwood, K. A., Menzies, T., Jantzi, D., & Leithwood, J. (1999). Teacher burnout : A critical challenge for leaders of restructuring schools. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (p. 85-115). New York : Cambridge University Press.
- Lemyre, L., & Tessier, R. (1988). Mesure de stress psychologique (MSP) : se sentir stressé(e). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 20, 302-321.
- Lens, W., & Neves de Jesus, S. (1999). A psychosocial interpretation of teacher stress and burnout. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (pp. 192-202). New York : Cambridge University Press.
- Marbot, E. (2002). L'entreprise véhicule l'image de la vieillesse professionnelle à 50 ans. Propos recueillis par Catherine Rollot. *Le Monde*, 22 janvier 2002, p. 3.
- Marchand, O., Minni, C., & Thélot, C. (1999). Durée d'une vie de travail : moins d'heures... mais plus d'années. *Problèmes économiques*, 2624, 17-22.

- Marquié, J.-C. (1995). Changements cognitifs, contraintes de travail, et expérience : les marges de manœuvre du travailleur vieillissant. In D. Paumès, J. C. Marquié, & S. Volkoff (Eds.), *Le travail au fil de l'âge* (pp. 211-245). Toulouse, France : Octarès.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout : A research agenda. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (pp. 295-304). États-Unis : Cambridge University Press.
- Millanvoye, M. (1995). Le vieillissement de l'organisme avant 60 ans. In D. Paumès, J.-C. Marquié, & S. Volkoff (Eds.), *Le travail au fil de l'âge* (pp. 175-209). Toulouse, France : Octarès.
- Miller, L. (1999). Reframing teacher burnout in the context of school reform and teacher development in the United States. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (pp. 139-157). New York : Cambridge University Press.
- Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail. (2000). *La politique fédérale de l'emploi : Rapport d'évaluation 2000*. Bruxelles, Belgique : Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail.
- Pitaud, P., & Vercauteren, R. (1987). Les effets perturbants de la préretraite sur les identités psychosociales : une étude des comportements chez les ouvriers de la sidérurgie. *Psychologie médicale*, 19, 2585-2586.
- Prothero, J., & Beach, L. R. (1984). Retirement decisions : Expectations, intention and action. *Journal of Applied Social Psychology*, 14, 162-174.
- Roussel, P. (2001). *La motivation au travail : concept et théories*. Paris : Éditions Management et société, coll. « Références ».
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession : European studies, issues, and research perspectives. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (pp. 38-59). New York : Cambridge University Press.
- Schultz, K. S., Morton, K. R., & Weckerle, J. R. (1998). The influence of push and pull factors on voluntary and involuntary early retirees' retirement decision and adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 45-57.
- Siegrist, J. (2001). A theory of occupational stress. In J. Dunham (Ed.), *Stress in the Work Place : Past, Present and Future* (pp. 52-66). London : Whurr Publishers.
- Sikes, P., Measor, L., & Woods, P. (1985). *Teachers Careers : Crises and Continuities*. London : Taylor & Francis.
- Smylie, M. A. (1999). Teacher stress in a time of reform. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout. A Source Book of International Research and Practice* (pp. 59-85). New York : Cambridge University Press.
- Sutherland, V. J., & Cooper, C. L. (1988). The sources of work stress. In J. J. Hurrell, L. R., Murphy, S. L., Sauter, & C. L. Cooper (Eds.), *Occupational Stress : Issues and Developments in Research* (pp. 3-40). London : Taylor & Francis.
- Szinovacz, M. E., & De Viney, S. (2000). Marital characteristics and retirement decisions. *Research on Aging*, 22, 470-498.
- Talaga, J. A., & Beehr, T. A. (1995). Are there gender differences in predicting retirement decisions ? *Journal of Applied Psychology*, 80, 16-28.
- Tardiff, M., & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Laval, Canada : Presses Universitaires de Laval.

- Walker, A. (1997). *Combating Age Barriers in Employment* (European research report). Dublin, Ireland : European Foundation for The Improvement of Living and Working Conditions.
- Wendelen, E., & Léonard, L. (2001). *Age, santé et travail : vieillissement au travail et par le travail*. Bruxelles, Belgique : Institut national de recherche sur les conditions de travail.

RÉSUMÉ

Les enseignants sont de plus en plus nombreux à mettre fin à leur carrière avant l'âge légal de leur retraite. Une étude a été menée dans l'Enseignement de la ville de Liège (Belgique). L'objectif de cette recherche est de déterminer ce qui pousse les enseignants à fuir leur profession. Un questionnaire cherchant à mesurer les causes de départ des professeurs, causes relatives aux facteurs personnels, aux facteurs liés au milieu de travail ou aux conditions d'emploi, a été élaboré pour les besoins de l'enquête. Il a été complété par une évaluation subjective du stress. L'ensemble des résultats obtenus grâce à diverses analyses statistiques amène à penser que le malaise des enseignants se situe tant au niveau des facteurs personnels qu'au niveau de la dévalorisation de la profession et de la tâche ainsi que d'un manque de reconnaissance. L'amélioration des conditions de travail, bien que souvent présentée comme étant une solution, ne semble pas complètement résoudre le problème.

Mots-clés : *Travailleurs âgés, Enseignants, Stress, Prise de retraite prématurée.*

Manuscrit reçu : février 2003.

Accepté par G. Karnas après révision : avril 2004.