

LES ENSEIGNANTS DE LYCÉE PROFESSIONNEL

Cadre de travail et bien-être... quelles spécificités ?

Marie-Noël Vercambre-Jacquot et
Nathalie Billaudeau

Fondation d'entreprise MGEN pour la santé publique

Itinéraire professionnel, cadre de travail, origine sociale des élèves... Le profil et l'environnement de travail des enseignants de lycée professionnel (LP) diffèrent nettement de ceux de leurs collègues de lycée d'enseignement général et technologique (LEGT). Dans quelle mesure ces différences se traduisent-elles en termes de disparité de bien-être, au travail et plus généralement ?

Dans une enquête à caractère représentatif réalisée en 2013 auprès de plusieurs milliers d'enseignants, à la question « *aujourd'hui, si vous deviez faire le bilan de votre expérience professionnelle d'enseignant, vous diriez-vous... ?* », 18 % des professeurs de LP répondent : « *très satisfait* » et 60 % « *assez satisfait* ». Ils sont respectivement 25 % et 60 % en LEGT. L'écart brut de satisfaction s'atténue, mais reste statistiquement significatif si l'on tient compte des différences de conditions d'exercice. Les enseignants de LP sont également un peu plus pessimistes quant à l'évolution du métier (67 % trouvent l'exercice du métier de plus en plus difficile contre 61 % en LEGT), mais ne présentent pas de symptomatologie d'épuisement professionnel nettement plus marquée. La qualité de vie et la santé ressentie des enseignants de LP et de LEGT sont de niveau comparable, sauf en ce qui concerne la satisfaction vis-à-vis de l'environnement, un peu moindre chez les professeurs de LP. Si l'absence de disparité flagrante de bien-être laisse à penser que les enseignants de LP « font face », nos résultats considérés dans leur globalité suggèrent cependant un état d'insatisfaction latent en LP, en particulier chez les hommes, à approfondir dans des études futures.

La filière professionnelle occupe une place particulière dans le paysage éducatif français, place peu valorisée aux yeux du grand public [DUBET, 1991 ; JELLAB, 2005 ; PALHETA, 2012]. La réalité de l'enseignement professionnel reste cependant difficile à appréhender et relativement peu étudiée [LANTHEAUME, BESSETTE-HOLLAND *et alii*, 2008 ; JELLAB, 2009]. Cette filière a connu une mutation importante entre 2008 et 2012 avec l'abandon du parcours « BEP¹ - baccalauréat professionnel en 2 ans » au profit du baccalauréat professionnel en 3 ans après la troisième (« bac pro »). Outre la préparation de ce diplôme, le second cycle professionnel forme également au CAP² et inclut diverses filières professionnelles de niveaux IV (post CAP) et V (post bac pro)³. Malgré un rebond momentané à la rentrée 2013, le nombre d'élèves inscrits dans une formation professionnelle du second degré a diminué régulièrement ces 20 dernières années, avec une baisse de 10 % des effectifs entre 1995 et 2015 [MENESR-DEPP, 2015]. En 2014, un tiers des 2,2 millions de lycéens suivent l'enseignement du second cycle professionnel [MENESR-DEPP, 2015]. Ces élèves présentent certaines spécificités : ils sont d'origine sociale moins favorisée que la moyenne, ont plus souvent connu des difficultés scolaires et rencontrent moins de mixité au sein de leur classe du fait d'un cloisonnement sexué entre spécialités de la production et des services [JELLAB, 2009 ; MENESR-DEPP, 2015].

C'est dans ce contexte et face à ce public que les professeurs de Lycée professionnel (LP) exercent. En 2015, ils représentaient environ 15 % de l'ensemble du corps professoral du second degré [*op. cit.*, 2015]. Comment ces enseignants vivent-ils leur métier ? Peut-on déceler des différences de bien-être par rapport à leurs collègues des lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) ? La question se pose d'autant plus que des études antérieures ont mis en lumière certaines spécificités de profil des enseignants de LP : une origine sociale plus populaire que celle des autres enseignants [ESQUIEU, 2007] et une orientation vers le métier souvent plus tardive [PÉRIER, 2003], suite au repli sur un concours du professorat à défaut d'avoir réussi l'agrégation ou le CAPES [JELLAB, 2005] ou lors d'une reconversion professionnelle motivée par des raisons de santé.

Ces divers éléments pourraient sous-tendre un ressenti globalement moins bon que celui des enseignants de LEGT. Inversement, le défi relevé de la formation d'élèves en difficulté pourrait être source de satisfaction au travail, un travail vécu différemment, notamment pour les enseignants ayant auparavant exercé une autre profession [*op. cit.*, 2005]. Afin d'évaluer ces différentes hypothèses, nous avons comparé des indicateurs de bien-être professionnel et de bien-être général des enseignants de LP et de LEGT en tirant partie des données d'une enquête nationale à caractère représentatif réalisée en 2013 : l'enquête Qualité de vie des enseignants [BILLAUDEAU, GILBERT *et alii*, 2015].

1. Brevet d'études professionnelles.

2. Certificat d'aptitude professionnelle.

3. Principalement, les « mentions complémentaires ».

MÉTHODE

L'enquête Qualité de vie des enseignants (QVE) : une enquête « extrapolable »

L'enquête QVE avait pour objectif principal de dresser un état des lieux de la qualité de vie des enseignants français (métropole et DOM) en lien avec leurs facteurs professionnels [BILLAUDEAU et VERCAMBRE-JACQUOT, 2015]. L'enquête a été mise en œuvre par la Fondation MGEN pour la santé publique avec l'appui technique de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale entre avril et juillet 2013 auprès d'un échantillon statistiquement représentatif de 5 000 enseignants. Parmi eux, 2 653 ont répondu à l'autoquestionnaire envoyé directement dans leur établissement d'affectation principale (taux brut de participation : 53 %). Les réponses ont été enrichies par des données administratives extraites des bases de gestion des personnels de l'Éducation nationale et redressées par pondération afin de retrouver dans l'échantillon des répondants une structure de population semblable à l'ensemble des enseignants en France pour les variables sexe, classe d'âge, type d'établissement et secteur d'enseignement croisé avec l'appartenance à l'éducation prioritaire (public hors prioritaire/public prioritaire/privé sous contrat).

L'ensemble du dispositif avait obtenu un avis favorable du Comité consultatif sur le traitement de l'information en matière de recherche dans le domaine de la santé (CCTIRS) et de la Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL).

Échantillon d'analyse : les enseignants des lycées

Parmi les 2 653 enseignants ayant répondu à l'enquête QVE, la présente analyse s'est focalisée sur les 724 professeurs exerçant dans le deuxième cycle du secondaire, hors établissement régional d'enseignement adapté (EREA, n = 2) et centre de formation d'apprentis (CFA, n = 2), et plus spécifiquement aux 694 qui exerçaient exclusivement dans la filière professionnelle ou générale/technologique⁴ (pour une description détaillée des critères de classification, voir encadré 1 p. 70). Étant donné la spécificité de leurs fonctions, 19 enseignants documentalistes ont aussi été exclus, laissant un échantillon de 676 professeurs de lycées : 234 exerçant dans la voie professionnelle (« professeurs de LP ») et 442 dans la voie générale et technologique (« professeurs de LEGT »). Selon les modèles, un nombre un peu inférieur d'enseignants a pu être inclus du fait de valeurs manquantes concernant la variable à expliquer.

Bien-être « professionnel », bien-être « général » : quels indicateurs ?

Le bien-être est une notion complexe, plurifactorielle, ayant donné lieu à diverses approches. Récemment, un travail de synthèse des travaux de recherche et des initiatives concrètes dans le champ a ainsi répertorié les principales composantes du bien-être : les conditions de vie matérielles (revenu, consommation et richesse) ; la santé ; l'éducation ; les activités personnelles, dont le travail ; la participation à la vie politique et à la gouvernance ; les liens et les rapports sociaux ; l'environnement ; la sécurité, tant économique que physique [STIGLITZ, SEN, FITOUSSI, 2015]. Dans une approche plus centrée sur l'individu, le « bien-être psychologique » consisterait en une bonne estime de soi et une évaluation positive de sa vie ; de bonnes relations

4. Trente enseignants qui exerçaient à la fois dans une filière professionnelle et générale/technologique ont été exclus.

SECOND CYCLE PROFESSIONNEL, LYCÉE PROFESSIONNEL ; PLP, PROFESSEURS DE LP...

L'enseignement du second cycle professionnel est principalement dispensé au sein des lycées professionnels (LP), mais aussi dans les lycées polyvalents (LPO) et dans certains lycées d'enseignement général et technologique (LEGT). Les diplômés du second cycle professionnel se préparent également par apprentissage ou dans des établissements relevant d'autres ministères (lycées agricoles, etc.).

Les enseignants exerçant dans les LP appartiennent très souvent au corps des PLP, mais des certifiés, des non titulaires, et dans une moindre mesure, des agrégés peuvent également y enseigner.

Même si le cas reste rare, un même professeur peut être amené à dispenser des cours relevant du second cycle professionnel et des cours relevant du second cycle général et technologique.

Dans la présente étude, la terminologie « professeurs de LP » désigne les enseignants du second cycle exerçant exclusivement dans la filière professionnelle. Parmi eux, près de 6 sur 10 exercent au sein d'un LP classique, 3 sur 10 au sein d'un lycée des métiers et 1 sur 10 au sein d'un lycée polyvalent. La terminologie « professeurs de LEGT » renvoie, quant à elle, aux enseignants dispensant un enseignement de second cycle général ou technologique à l'exclusion de la filière professionnelle.

Les professeurs exerçant en LEGT uniquement en section post-baccalauréat (classes préparatoires, sections de technicien supérieur, etc.) sont exclus de ce groupe.

Par ailleurs, seuls les établissements LP et LEGT relevant du ministère de l'Éducation nationale (secteur public ou privé sous contrat) font partie du champ d'étude puisque l'enquête QVE s'adressait exclusivement aux enseignants employés par ce ministère.

avec les autres ; une sensation de maîtrise sur sa vie et son environnement ; la sensation de pouvoir prendre ses propres décisions et d'être autonome ; donner un sens à sa vie ; se sentir en phase avec son développement personnel [RYFF et KEYES, 1995]. Cette approche subjective du bien-être met le ressenti de la personne au cœur du concept. Composante importante du bien-être psychologique, la qualité de vie est aujourd'hui définie par l'OMS comme « *la perception qu'un individu a de sa place dans la vie, dans le contexte de la culture, et du système de valeurs dans lequel il vit, en relation avec ses objectifs, ses attentes, ses normes et ses inquiétudes* » [WHOQOL GROUP, 1993]. C'est également un concept très large qui peut être influencé par la santé physique du sujet, son état psychologique et son niveau d'indépendance, ses relations sociales et sa relation aux éléments essentiels de son environnement [LEPLEGE, 1999]. La notion de qualité de vie épouse la même conception humaniste et holistique que la définition de la santé entendue comme « *un état de complet bien-être physique, mental et social* » [WHOQOL GROUP, 1993].

Le bien-être d'une personne puise son origine dans les différentes sphères de sa vie : la famille, les amis, les activités, notamment professionnelles. Le travail représente donc une source d'influence parmi d'autres sur le bien-être général [DAGENAIS-DESMARIS, 2010]. Cela justifie qu'on puisse s'intéresser au bien-être « professionnel », notion pouvant inclure à la fois les expériences reliées au travail (satisfaction au travail, attachement au travail, etc.) et les symptômes médicaux physiques et psychologiques associés au travail [DAGENAIS-DESMARIS, 2010].

Nous avons ici considéré cinq indicateurs de bien-être/mal-être professionnel (selon que la formulation était « positive » ou « péjorative ») disponibles dans le cadre de l'enquête QVE :

- la satisfaction professionnelle : « assez » ou « très satisfait » de son expérience professionnelle d'enseignant contre « assez » ou « très insatisfait » ;
- l'appréciation de l'évolution de l'exercice du métier : « de moins en moins difficile » contre « ni plus ni moins » ou « de plus en plus difficile » ;
- les trois dimensions de symptomatologie d'épuisement professionnel (*burnout* en anglais) évaluée par le questionnaire *Maslach Burnout Inventory* (MBI) [MASLACH, JACKSON, LEITER, 1996] :
 1. l'épuisement émotionnel (score/54) : impression de fatigue et de saturation affective et émotionnelle ;
 2. la dépersonnalisation (score/30) : désinvestissement de la relation, avec des attitudes et des sentiments négatifs et cyniques envers les personnes que le professionnel est censé aider. Dans le contexte de l'éducation, l'échelle de dépersonnalisation renvoie à la déshumanisation de la relation enseignant-élève et permet d'appréhender la qualité de la relation à l'élève ;
 3. la diminution de l'accomplissement personnel au travail (score/48) : tendance à l'auto-évaluation négative de son travail. Dans les modèles, et selon l'approche de la symptomatologie du burn-out préconisée par Maslach [MASLACH, JACKSON, LEITER, 1996], chacun des trois scores du MBI a été dichotomisé en isolant le tertile « péjoratif » : épuisement émotionnel fort (score ≥ 27), dépersonnalisation forte (score ≥ 5), accomplissement professionnel faible (score < 30).

Le bien-être « général », quant à lui, a été appréhendé, au moyen d'une de ces composantes, la qualité de vie telle que mesurée par un questionnaire généraliste mis au point par l'OMS : la version abrégée en 26 items (de type échelle de Likert) de l'autoquestionnaire *World Health Organisation – Quality of Life* (WHOQOL-Bref) [BAUMANN, ERPELDING *et alii*, 2010]. Ce questionnaire s'ouvre sur deux items permettant d'évaluer successivement la qualité de vie ressentie (« *Comment trouvez-vous votre qualité de vie ? Très mauvaise / Mauvaise / Ni bonne, ni mauvaise / Bonne / Très bonne* ») et la santé subjective (« *Êtes-vous satisfait de votre santé ? Pas du tout satisfait / Pas satisfait / Ni satisfait, ni insatisfait / Satisfait / Très satisfait* »). Vient ensuite une liste de 24 items permettant d'approfondir quatre grandes dimensions de la qualité de vie⁵ :

1. la santé physique (7 items, score/100) : énergie, douleur, fatigue, dépendance, capacité de travail, etc. ;
2. la santé psychologique (6 items, score/100) : sentiments négatifs et positifs, estime de soi, mémoire et concentration, etc. ;
3. les relations sociales (4 items, score/100) : relations personnelles, support social, etc. ;
4. l'environnement (8 items, score/100) : ressources financières, sécurité, habitat, transport, etc.

Dans les modèles, ces quatre dimensions ont été considérées de façon continue au moyen de régressions linéaires.

⁵. Les quatre scores correspondant aux quatre dimensions ont été recalibrés de manière à être côté systématiquement sur 100.

Quelles ont été les caractéristiques sociodémographiques et professionnelles investiguées ?

Différentes caractéristiques des enseignants pouvant être liées au type de lycée dans lequel ils exercent ont été considérées :

- des facteurs personnels d'ordre sociodémographique : sexe (homme ; femme), âge (moins de 34 ans ; 35-49 ans ; plus de 50 ans) ; composition du foyer (en couple, avec enfant ; en couple, sans enfant ; sans conjoint, sans enfant ; sans conjoint, avec enfant) ;
- des facteurs personnels d'ordre professionnel : antécédent professionnel (avoir déjà exercé une autre profession : oui/non), taille moyenne des classes enseignées (nombre d'élèves moyen par classe), temps de travail hebdomadaire (nombre d'heures d'enseignement, nombre d'heures de travail hors enseignement), expérience de violence au travail au sens de Leymann [NIEDHAMMER, DAVID, DEGIOANNI, 2006], c'est-à-dire de comportements hostiles vécus dans la durée (ni victime, ni témoin ; témoin uniquement ; victime), risque psychosocial au travail selon le modèle de KARASEK [1979] : latitude décisionnelle (marges de manœuvre au travail, utilisation actuelle des compétences et développement des compétences, score/96), demande psychologique (quantité/rapidité de travail, complexité/intensité, morcellement/prévisibilité, score/96) et soutien social (soutien professionnel et soutien émotionnel de la part des supérieurs et des collègues, score/32) ;
- des caractéristiques de l'établissement d'enseignement : secteur d'enseignement (public ; privé sous contrat), type de commune d'implantation selon la catégorisation Insee⁶ (commune rurale ou ville isolée ; commune centre d'agglomération ; commune de banlieue), indicateur d'origine sociale des élèves⁷ (plutôt favorisée ; plutôt moyenne ; plutôt défavorisée), appréciation subjective de l'état des locaux (neufs ou presque ; en bon état ou état moyen ; en mauvais état), de la configuration des bâtiments (adaptée aux besoins ; mal adaptée aux besoins), des possibilités de se détendre/de se restaurer (très satisfaisantes ; satisfaisantes ; insatisfaisantes ou très insatisfaisantes).

Pour les facteurs catégoriels, et afin de maximiser la taille de l'échantillon d'analyse final, les valeurs manquantes ont été imputées par la valeur la plus probable dès lors que le taux de valeurs manquantes n'excédait pas 5 %. Spécifiquement pour la variable numérique « taille moyenne des classes enseignées », la valeur imputée a été la moyenne des valeurs prédites⁸.

Analyse statistique

Dans un premier temps, nous avons comparé les caractéristiques sociodémographiques et professionnelles des enseignants de LP à celles de leurs collègues de LEGT. Dans un second temps, nous avons étudié leurs différences de bien-être professionnel ou de bien-être général au moyen de modèles de régression emboîtés (régression linéaire dans le cas des indicateurs de bien-être numérique, logistique dans le cas des indicateurs dichotomiques). Chaque indicateur de bien-être a été modélisé en fonction du type de lycée (enseignant de LP ou LEGT), le premier modèle n'étant pas ajusté (M0), le second étant ajusté sur les caractéristiques sociodémographiques (M1), et le troisième modèle étant ajusté également sur les facteurs

6. www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/unite-urbaine.htm

7. Indicateur isolant les quartiles extrêmes du ratio « nombre d'élèves d'origine plutôt favorisée/nombre d'élèves d'origine plutôt défavorisée » (données ministérielles disponibles au niveau de l'établissement).

8. Procédure *bootstrap* : régression linéaire sur l'âge, le sexe, le niveau d'enseignement, le type d'enseignement (spécialisé ou non), le secteur d'enseignement, la taille de l'établissement et la zone d'implantation.

professionnels (M2). Le modèle de type M0 permettait donc d'évaluer les différences « brutes » de bien-être entre les enseignants de LP et ceux de LEGT ; le modèle de type M1 permettait de raisonner à caractéristiques sociodémographiques comparables, et enfin les modèles de type M2 à caractéristiques sociodémographiques et professionnelles comparables. En tant que facteurs d'ajustement, nous n'avons retenu dans les modèles que les variables associées au moins faiblement ($p\text{-value} < 0,20$) avec le fait d'enseigner en LP ou en LEGT. Une telle approche à partir de données d'enquête recueillies par auto-questionnaire est susceptible de mettre en évidence des différences de bien-être statistiquement significatives entre les enseignants de LP et de LEGT, sans pour autant que l'on puisse conclure sur le sens du lien, en particulier sur son caractère causal.

Dans des analyses secondaires, et afin d'explorer les raisons possibles des différences de bien-être observées entre enseignants de LP et de LEGT, nous avons comparé leur satisfaction vis-à-vis des relations avec les différents acteurs de la communauté éducative : les élèves, les délégués des élèves, les parents d'élèves rencontrés individuellement, les délégués des parents d'élèves, les collègues, la direction de l'établissement, l'inspection académique, les inspecteurs, le conseiller principal d'éducation, les personnels de surveillance et les personnels administratifs, ouvriers, de service.

Enfin, nous avons mis en œuvre des analyses stratifiées pour explorer les possibles effets d'interaction avec le sexe (homme/femme).

ENSEIGNANTS DE LP, ENSEIGNANTS DE LEGT : DES SIMILITUDES ET DES DIFFÉRENCES

Globalement, qui sont les enseignants des lycées (LP et LEGT confondus) ?

Les enseignants des lycées sont majoritairement des enseignantes : 55 % sont des femmes ↘ **Tableau 1**, dernière colonne p. 74-75. 17 % de ces professeurs du second cycle du secondaire ont moins de 35 ans et 35 % ont plus de 50 ans. En moyenne, les enseignants des lycées assurent 18 h de cours. Un peu moins d'un sur quatre (23 %) exerce dans l'enseignement privé sous contrat.

Des caractéristiques contrastées selon le type de lycée

Les enseignants de LP présentent une structure en sexe et en âge analogue à celle des enseignants de LEGT ↘ **Tableau 1**. Au niveau de la composition familiale, les enseignants de LP sont un peu plus souvent en couple que les enseignants de LEGT (80 % contre 73 %). Les différences sont nettement marquées en ce qui concerne le parcours professionnel et les conditions de travail. Ainsi, les enseignants de LP sont beaucoup plus nombreux à avoir déjà exercé une autre profession (57 % contre 31 % en LEGT). Ils enseignent dans des classes de plus petit effectif (19 élèves en moyenne contre 26 en LEGT) et rapportent en moyenne une demande psychologique un peu moins élevée que ceux des enseignants de LEGT (différence à la limite de la significativité : 23 contre 24, $p = 0,078$). Le temps de travail hebdomadaire se répartit différemment : en moyenne, un professeur de LP assurera 1 h de plus de cours qu'un enseignant de LEGT (19 h contre 18 h), mais consacra moins de temps aux autres tâches hors enseignement (19 h contre 22 h).

► **Tableau 1** Caractéristiques sociodémographiques et professionnelles des professeurs de lycées en fonction du type d'établissement d'exercice

	Type d'établissement de l'enseignant		Total N = 676	p-value ¹
	LP N = 234	LEGT N = 442		
Facteurs sociodémographiques				
Sexe (en %)				0,203
Homme	48	43	45	
Femme	52	57	55	
Âge (en %)				0,604
Moins de 34 ans	17	17	17	
35-49 ans	51	47	48	
Plus de 50 ans	33	36	35	
Composition du foyer (en %)				0,103
En couple, avec enfant	59	53	55	
En couple, sans enfant	21	20	21	
Sans conjoint, sans enfant	12	20	17	
Sans conjoint, avec enfant	7	8	8	
Facteurs professionnels – niveau individuel				
Avoir déjà exercé une autre profession (en %)				< 0,001
Oui	57	31	40	
Non	43	69	60	
Nombre d'élèves moyen par classe (moyenne)				< 0,001
Temps de travail hebdomadaire (moyenne)				
Heures d'enseignement	19	18	18	0,001
Heures hors enseignement	19	22	21	0,001
Violence psychologique au travail² (en %)				0,195
Ni victime, ni témoin	42	47	45	
Témoin uniquement	37	37	37	
Victime	21	16	18	
Risques psychosociaux au travail³ (moyenne)				
Demande psychologique (/36)	23	24	24	0,078
Latitude décisionnelle (/96)	75	76	76	0,390
Soutien social (/32)	22	22	22	0,392
Facteurs professionnels – niveau établissement				
Secteur d'enseignement (en %)				0,066
Public	81	75	77	
Privé sous contrat	19	25	23	
Type de commune d'implantation⁴ (en %)				0,002
Commune rurale ou ville isolée	15	8	10	
Commune centre d'agglomération	56	69	64	
Commune de banlieue	30	23	25	

	Type d'établissement de l'enseignant		Total	p-value ¹
	LP	LEGT		
	N = 234	N = 442	N = 676	
Facteurs professionnels – niveau établissement (suite)				
Origine sociale des élèves⁵ (en %)				< 0,001
Plutôt favorisée	4	41	28	
Plutôt moyenne	66	55	48	
Plutôt défavorisée	60	5	24	
Appréciation de l'état des locaux (en %)				0,236
Neufs ou presque	11	11	11	
En bon état ou état moyen	74	79	77	
En mauvais état	15	10	12	
Appréciation de la configuration des bâtiments (en %)				0,062
Adaptée aux besoins	51	58	56	
Mal adaptée aux besoins	49	42	44	
Possibilités de se détendre/se restaurer (en %)				0,032
Très satisfaisantes	4	8	7	
Satisfaisantes	56	57	56	
Insatisfaisantes ou très insatisfaisantes	41	35	37	

Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel.

1. Test du Khi² pour les variables catégorielles ; test de la médiane pour les variables continues.

2. Comportements hostiles au travail visant de manière continue et répétée à blesser, opprimer, maltraiter, ou encore exclure/isoler.

3. Selon le modèle de KARASEK.

4. Catégories Insee permettant de caractériser l'environnement urbain de l'établissement d'enseignement

www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/unite-urbaine.htm

5. Indicateur isolant les quartiles extrêmes du ratio « nombre d'élèves d'origine plutôt favorisée/nombre d'élèves d'origine plutôt défavorisée » (données ministérielles disponibles au niveau établissement).

Lecture : 31 % des enseignants de LEGT ont déjà exercé une autre profession. Ils sont 57 % parmi les enseignants de LP à l'avoir fait.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

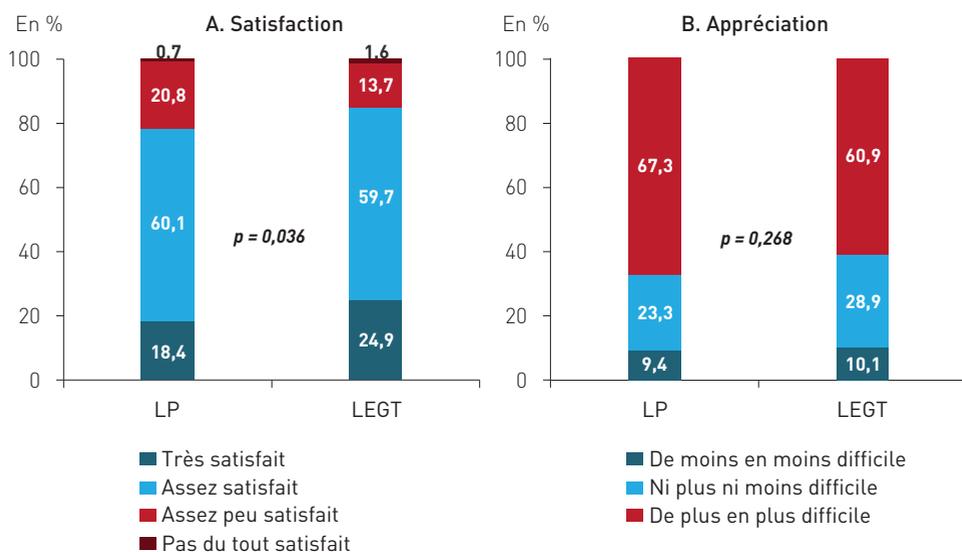
Enfin, la comparaison des caractéristiques des établissements des enseignants de LP et de LEGT met en évidence des différences importantes d'environnement professionnel. Ainsi, les professeurs de LP exercent un peu moins souvent dans le privé, plus souvent dans des zones rurales ou des villes isolées et se déclarent un peu moins satisfaits des possibilités de se détendre ou de se restaurer au sein de leur établissement. Le contraste le plus franc se joue au niveau de l'origine sociale des élèves. En effet, seuls 4 % des enseignants de LP exercent dans des lycées où les élèves sont issus d'un milieu social globalement favorisé (contre 41 % dans les LEGT), et à l'inverse 60 % enseignent dans des établissements où les élèves sont d'origine sociale plutôt défavorisée (contre 5 % des enseignants de LEGT). Autrement dit, le public des élèves est socialement segmenté au lycée : essentiellement d'origine moyenne/défavorisée en LP, d'origine moyenne/favorisée en LEGT. Ce constat explique pourquoi l'origine sociale des élèves n'a pas été considérée comme variable d'ajustement dans les modélisations des indicateurs de bien-être : l'origine sociale des élèves est une caractéristique inhérente au type de lycée.

Des indicateurs de bien-être professionnel un peu moins bons pour les enseignants de LP, mais des différences souvent non significatives

À la question « *Aujourd'hui, si vous deviez faire le bilan de votre expérience professionnelle d'enseignant, vous diriez vous... ?* », 18 % des enseignants de LP répondent « très satisfait » et 60 % « assez satisfait ». Ils sont respectivement 25 % et 60 % dans les LEGT  **Figure 1**. La différence de satisfaction (78 % en LP contre 85 % en LEGT) est statistiquement significative, et cela reste vrai que l'on raisonne au niveau non ajusté (OR [95 % intervalle de confiance] = 0,66 [0,44 ; 0,99]) ou multi-ajusté (OR [95% IC] = 0,60 [0,39 ; 0,91] dans M1 ; OR [95% IC] = 0,52 [0,30 ; 0,88] dans M2)  **Annexe 1** p. 84.

À la question « *Diriez-vous que depuis 5 ans, l'exercice du métier a été pour vous... ?* », 67 % des enseignants de LP répondent « de plus en plus difficile » contre 61 % dans les LEGT  **Figure 1**. Cette différence d'appréciation vis-à-vis de l'évolution du métier est à la limite de la significativité. En ce qui concerne la symptomatologie d'épuisement professionnel, la comparaison « brute » ne révèle pas de tendance franche  **Figure 2** et  **Annexe 1** (M0). Cependant, lorsqu'on raisonne à facteurs sociodémographiques et professionnels comparables, le niveau d'épuisement émotionnel et d'accomplissement personnel apparaît moins favorable en LP  **Annexe 1** (M2).

 **Figure 1** Satisfaction vis-à-vis du bilan professionnel et appréciation de l'évolution de l'exercice du métier des enseignants de LP et de LEGT



Éducation & formations n° 93 © DEPP

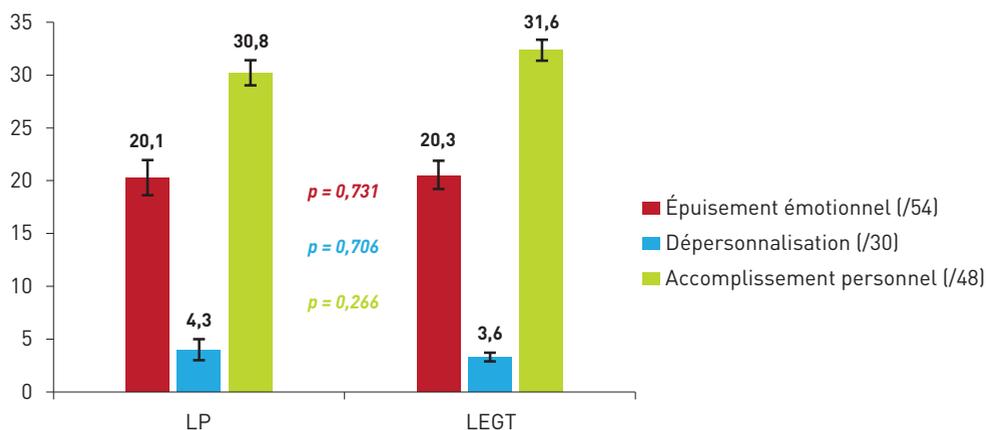
LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel.

Lecture : 18,4 % des enseignants de LP sont très satisfaits de leur expérience professionnelle, contre 24,9 % des enseignants de LEGT.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

📉 **Figure 2** Symptomatologie du burn-out évaluée par le MBI des enseignants de LP et de LEGT



Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel ; **MBI** : *Maslach Burnout Inventory*.

Lecture : les enseignants de LP ont un score moyen d'accomplissement personnel de 30,8 contre 31,6 pour les enseignants de LEGT, la différence n'étant pas significative (p -value du test de la médiane = 0,27).

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

Des relations avec le public bonnes dans l'absolu... mais un niveau de satisfaction relatif un peu moindre en LP

Afin d'explorer le contexte sous-jacent aux différences de satisfaction professionnelle entre enseignants de LP et de LEGT, nous avons comparé leur appréciation des relations avec les différents acteurs de la communauté éducative : sur les onze types d'acteurs considérés, huit obtiennent une appréciation comparable de la part des enseignants de LP et de LEGT, et trois une appréciation moins positive de la part des enseignants de LP : les élèves, les délégués des élèves et les délégués des parents d'élèves 📉 **Figure 3**. En ce qui concerne la qualité de la relation avec les élèves, le niveau de satisfaction des enseignants de LP est globalement bon (90 % jugent positivement leurs relations avec les élèves), mais un peu moindre que ce qui est observé chez les enseignants de LEGT (96 % d'appréciation positive). C'est surtout la modalité « tout à fait bonne » qui est moins souvent choisie par les enseignants de LP pour qualifier leur relation aux élèves (24 % contre 36 % en LEGT). Ce constat met en lumière un élément d'explication des différences de satisfaction entre professeurs de LP et de LEGT, à savoir, des relations en LP un peu plus difficiles et/ou inexistantes avec le public (élèves et famille).

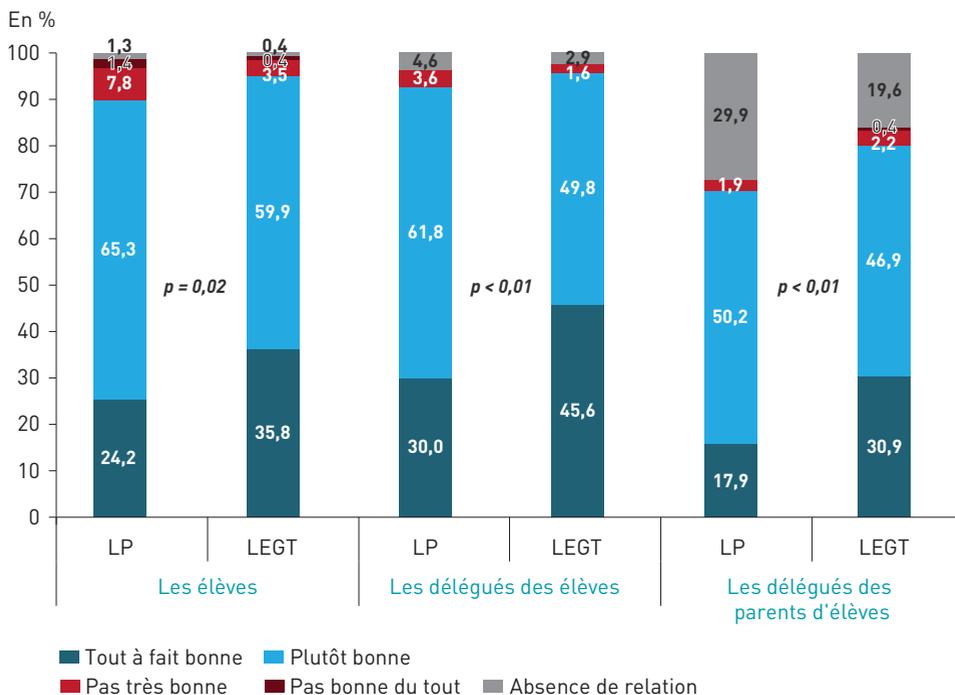
Pas de différences flagrantes de qualité de vie ou de santé ressentie entre enseignants de LP et enseignants de LEGT

Lorsqu'il s'agit d'évaluer globalement leur qualité de vie et leur santé, les enseignants de LP ne diffèrent pas sensiblement des enseignants de LEGT 📉 **Figure 4**. On note toutefois pour l'évaluation de la santé que le taux de « très satisfaits » est un peu moindre chez les enseignants de LP (9 % contre 14 % en LEGT), alors même que le taux de satisfaction (associant les « satisfaits » et les « très satisfaits ») reste tout à fait comparable (62 % contre 63 %).

Lorsque l'on affine l'analyse en distinguant les différentes composantes de la qualité de vie, les enseignants de LP présentent des scores moins favorables en moyenne sur le plan physique, psychologique et environnemental, la différence n'étant cependant significative que pour la dimension environnementale (différence brute = - 3,5 points ; différence estimée dans M2 = - 2,2 points) ↘ **Figure 5** p. 80 et **Annexe 2** p. 85. À l'inverse, les enseignants de LP sont plus satisfaits de leurs relations sociales (différence brute = + 3,0 points en moyenne), mais l'écart devient non significatif lorsque l'on raisonne à caractéristiques sociodémographiques et surtout professionnelles comparables.

En considérant isolément les items contribuant à la dimension de qualité de vie environnementale, des écarts significatifs apparaissent pour trois des huit items constitutifs : ainsi, par comparaison à leurs collègues de LEGT, les enseignants de LP ont un sentiment de sécurité dans la vie quotidienne moins bon (52 % se sentent en sécurité contre 69 % en LEGT), une moindre

↘ **Figure 3** **Appréciation des enseignants de LP et LEGT de la qualité des relations avec les différents acteurs de la communauté éducative**



LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel.

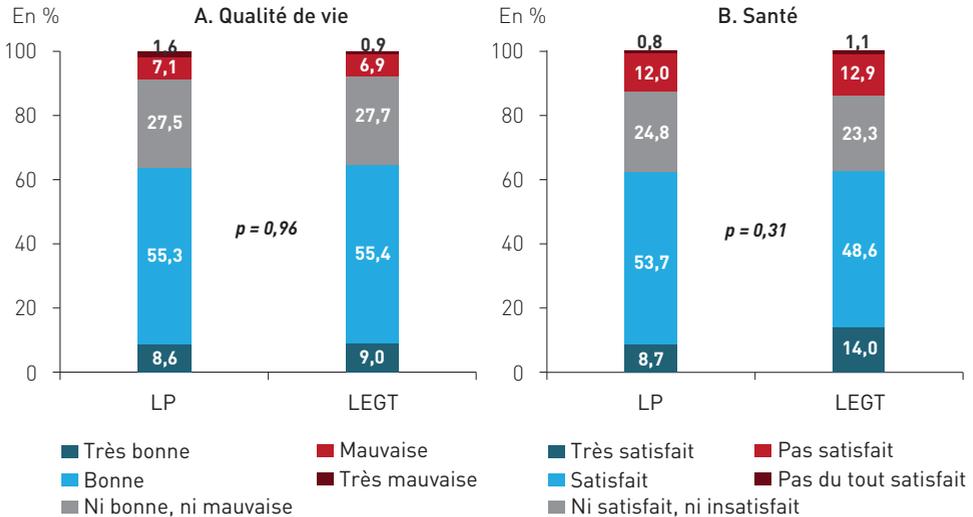
Lecture : 24,2 % des enseignants de LP déclarent avoir des relations tout à fait bonnes avec les élèves, contre 35,8 % des enseignants de LEGT.

Note : ne sont représentées sur le graphique que les distributions de satisfaction significativement différentes entre enseignant de LP et enseignant de LEGT. Pas de différence significative détectée en ce qui concerne l'appréciation des relations avec les huit autres types d'acteurs de la communauté éducative évoqués dans le questionnaire : les parents d'élèves rencontrés individuellement ; les collègues ; la direction de l'établissement ; l'inspection académique ; les inspecteurs ; le conseiller principal d'éducation ; les personnels de surveillance ; les personnels administratifs, ouvriers, de service.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

Figure 4 Qualité de vie et santé ressentie des enseignants de LP et LEGT



Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel.

Lecture : 8,7 % des enseignants de LP sont très satisfaits de leur santé, contre 14,0 % des enseignants de LEGT.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

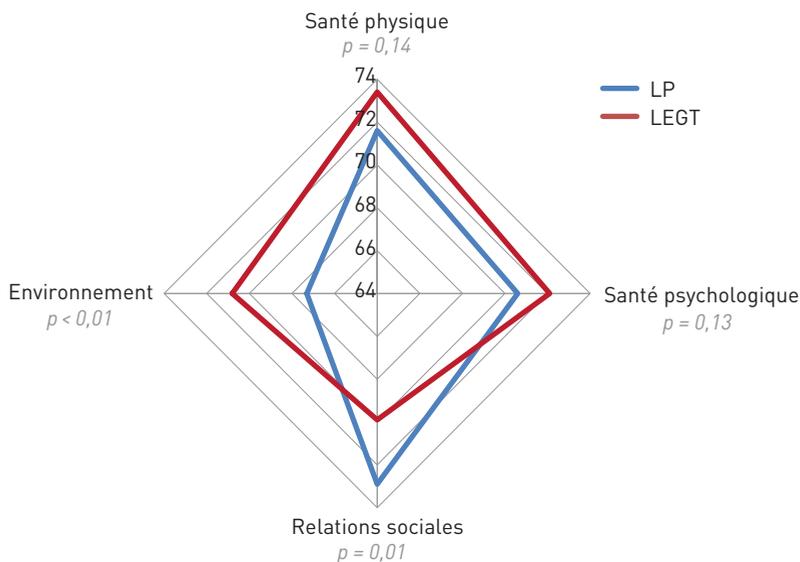
satisfaction vis-à-vis des ressources financières (52 % estiment avoir assez d'argent pour satisfaire leur besoin contre 58 % en LEGT) et vis-à-vis de l'accès à l'information (59 % se sentent assez informés pour faire face à la vie de tous les jours contre 72 % en LEGT) [Figure 6](#).

Dans les analyses stratifiées par sexe, et même si les grandes tendances étaient retrouvées, les différences LP/LEGT étaient plus tranchées chez les hommes. En effet, les enseignantes de LP et de LEGT rapportaient des niveaux très comparables de satisfaction professionnelle, au contraire des hommes, significativement moins positifs en LP. Cette observation pointe vers une hétérogénéité de ressenti entre hommes et femmes exerçant en LP, qui gagnerait à être approfondie dans un échantillon plus large.

DISCUSSION

Le profil et l'environnement de travail des enseignants de LP diffèrent nettement de ceux de leurs collègues de LEGT. En matière de bien-être professionnel, les professeurs de LP sont moins satisfaits de leur expérience d'enseignant et un peu plus pessimistes vis-à-vis de l'évolution de l'exercice du métier, mais sans que cela ne se traduise par une symptomatologie d'épuisement professionnel plus marquée. La qualité de vie et la santé ressentie des enseignants de LP et de LEGT sont de niveau comparable, sauf en ce qui concerne la satisfaction vis-à-vis de l'environnement, un peu moindre chez les professeurs de LP. D'une manière générale, et même si les écarts ne sont pas significatifs, les indicateurs de bien-être professionnel et de qualité de vie sont souvent moins favorables en LP, suggérant un état d'insatisfaction latent à questionner dans un échantillon plus large et à partir de données plus fines, notamment sur la relation aux élèves et les pratiques pédagogiques.

► **Figure 5** Comparaison des scores moyens des quatre dimensions de qualité de vie (évaluées par le WHOQOL-Bref) des enseignants de LP et de LEGT



Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel ; **WHOQOL-Bref** : questionnaire World Health Organisation – Quality of Life.

Lecture : les enseignants de LP ont un score moyen pour la dimension « qualité de vie environnementale » de 67,3 contre 70,8 pour les enseignants de LEGT, cette différence étant statistiquement significative ($p < 0,01$).

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

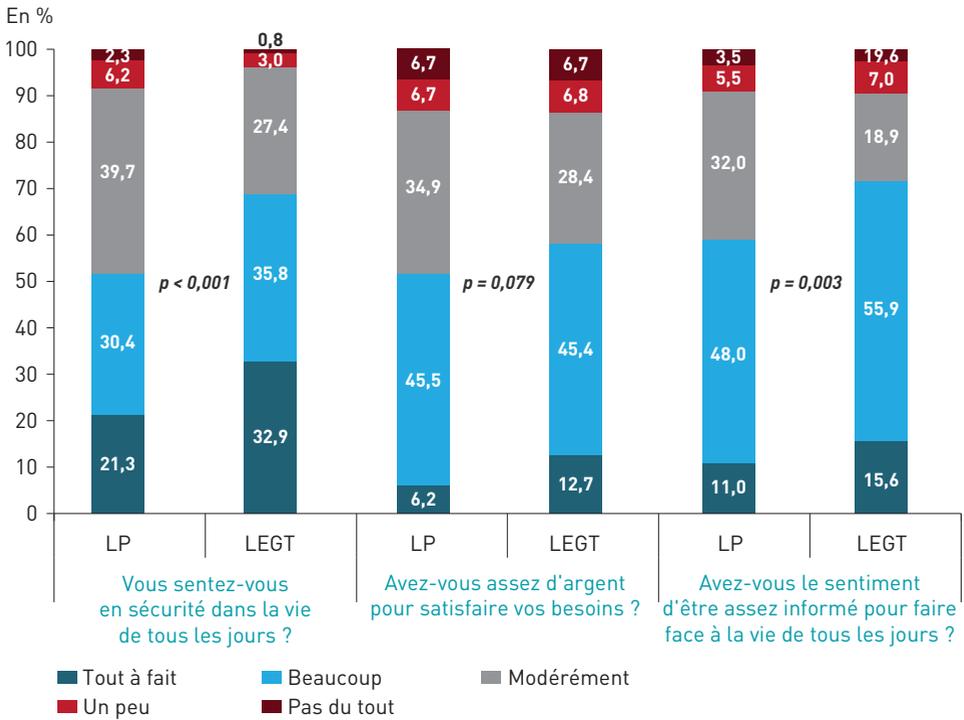
Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

L'ensemble de nos résultats doit être interprété en tenant compte des forces et limites méthodologiques de l'étude. Sa principale force tient au caractère représentatif de l'enquête QVE. En effet, le tirage stratifié de l'échantillon des enseignants couplé au redressement par pondération permet d'obtenir des chiffres extrapolables à l'ensemble de la population enseignante française. Pour autant, le redressement sur quelques variables ne garantit pas que l'échantillon d'enseignants du second cycle du secondaire ici considéré soit représentatif de l'ensemble des professeurs ciblés, notamment en ce qui concerne le bien-être et la santé, et ce, même si les effectifs attendus en fonction de l'âge et du sexe sont en cohérence avec les effectifs de référence : des effets de sélection subtils peuvent toujours jouer [VERCAMBRE et GILBERT, 2012]. Cependant, la probabilité que ces effets soient différentiels en fonction du type d'établissement d'enseignement (LP/LEGT) reste faible, conférant une certaine fiabilité à cette étude comparative. Par ailleurs, la taille de notre échantillon – de quelques centaines – peut sous-tendre un manque de puissance, motivant la réplication de la présente analyse dans un échantillon plus large. Cette limite méthodologique explique également pourquoi nous n'avons pas affiné la comparaison au sein même des groupes d'enseignants investigués, par exemple, pour les enseignants de LP, en fonction de l'ancienneté (« nouveaux » ou « anciens »), de la matière enseignée (générale ou professionnelle), du type de filière (industriel ou tertiaire) ou du niveau (CAP ou bac pro). Nous avons toutefois exploré l'hypothèse d'une hétérogénéité des résultats selon le sexe. Les analyses stratifiées ont suggéré des contrastes LP/LEGT plus marqués chez les hommes que chez les femmes, toujours au détriment des

enseignants de LP. Cet écart de satisfaction est peut-être lié au caractère fortement sexué des spécialités, qui fait que les enseignantes de LP ont des classes majoritairement féminines et sont moins souvent que leurs homologues masculins confrontées aux publics les plus difficiles constitués de garçons orientés par défaut dans des spécialités de production [PALHETA, 2012]. Cette hypothèse appelle de nouvelles analyses dans un échantillon plus large.

Nos résultats confirment certains faits bien établis en ce qui concerne les spécificités de profils et de conditions d'exercice des enseignants de LP [MEN-DEPP, 2007 ; MEN-DEPP, 2013]. En particulier, nous avons pu constater que près de six enseignants de LP sur dix ont déjà exercé un autre métier, deux fois plus souvent que pour les enseignants de LEGT. D'autres

📌 **Figure 6** Différences de satisfaction des enseignants de LP et LEGT vis-à-vis des items du score « qualité de vie environnementale » du WHOQOL-Bref



Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel ; **WHOQOL-Bref** : questionnaire World Health Organisation - Quality of Life.

Lecture : 21,3% des enseignants de LP déclarent se sentir tout à fait en sécurité dans la vie de tous les jours contre 32,9% des enseignants de LEGT.

Note : ne figurent ici que les items pour lesquels les distributions de réponses sont significativement différentes au sens $p < 0,10$ entre enseignant de LP et enseignant de LEGT. Pas de différence significative en ce qui concerne les cinq autres items contribuant au score :

Votre environnement est-il sain du point de vue de la pollution, du bruit, de la salubrité, etc. ?

Avez-vous la possibilité d'avoir des activités de loisirs ?

Êtes-vous satisfait de l'endroit où vous vivez ?

Avez-vous facilement accès aux soins (médicaux) dont vous avez besoin ?

Êtes-vous satisfait de vos moyens de transport ?

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

études ont également rapporté une origine sociale moins favorisée et une plus grande diversité des parcours scolaires des enseignants de LP par rapport à ceux de LEGT [JELLAB, 2005 ; ESQUIEU, 2007], informations non disponibles cependant dans l'enquête QVE. Pour ce qui est des contextes d'enseignement, et en accord avec les chiffres de référence de l'enseignement du second cycle tant au niveau des élèves que des établissements ou des personnels [MEN-DEPP, 2013], nous avons pu observer des contrastes entre LP et LEGT, avec notamment en LP, une taille des classes plus petite en moyenne, mais une origine sociale des élèves nettement moins favorisée et une répartition du temps de travail en faveur du temps face aux élèves. Un résultat original de la présente étude a été de mettre en évidence une moindre satisfaction des enseignants de LP quant aux possibilités de se détendre ou de se restaurer au sein de leur établissement.

En ce qui concerne le bien-être professionnel, mais aussi général des enseignants de LP, nos analyses apportent de nouveaux éléments. En 2005, la satisfaction des professeurs de LP au regard de leur expérience professionnelle était légèrement inférieure à la moyenne de tous les corps enseignants, et notamment, des agrégés [ESQUIEU, 2007]. Par comparaison, en 2013, la satisfaction semble reculer à tous les niveaux d'enseignement et l'écart se creuser entre enseignants de LP et de LEGT. C'est à chaque fois la part des enseignants « très satisfaits » qui est moins forte chez les enseignants de LP, la part des « satisfaits » étant comparable à celles de leurs collègues du second cycle. L'aggravation de l'insatisfaction professionnelle mesurée chez les professeurs de LP ces dernières années est à mettre en lien avec la réforme du bac pro en trois ans et des nouvelles prescriptions de pluridisciplinarité et de méthode, prescriptions mettant plus l'accent sur la forme de l'activité que sur son contenu. Ces évolutions ont, de fait, impacté les conditions de travail et déstabilisé les repères identitaires des enseignants de LP [LANTHEAUME, BESSETTE-HOLLAND, COSTE, 2008 ; Céreq, 2015]. Une piste de travail intéressante serait de suivre des cohortes d'enseignants de LP afin d'avoir une vision dynamique de leur bien-être, en particulier en lien avec les réformes de la filière professionnelle.

Lorsqu'on ouvre le champ de l'étude et que l'on s'intéresse plus largement à la qualité de vie et à la santé ressentie, les différences sont plus ténues. Les enseignants de LP rapportent ainsi un état de santé globalement bon (62 %) tout à fait comparable à celui de leurs collègues de LEGT (63 %). Seuls certains aspects de leur environnement de vie sont jugés moins positivement, en particulier le sentiment de sécurité, les ressources financières et l'accès à l'information. Cette observation suggère une certaine fragilité de la confiance sociale des enseignants de LP et demanderait à être approfondie. D'une manière générale, et même si les écarts n'atteignent pas toujours le niveau de significativité, les indicateurs de bien-être tendent à être moins bons pour les enseignants de LP, en particulier chez les hommes, suggérant un ressenti un peu moins favorable.

Au final, l'ensemble des résultats met en lumière une situation des enseignants de LP nuancée, et même paradoxale à certains égards, faisant écho à l'avertissement du sociologue Aziz JELLAB : « *L'observateur extérieur peut, à l'écoute des PLP, déduire que leur travail au quotidien est empreint de misérabilisme et d'un certain défaitisme. Il peut effectuer le même constat à l'écoute des élèves qui sont globalement critiques vis-à-vis du LP. Mais ces impressions premières conduiraient à des interprétations hâtives et peu objectives s'il n'interroge pas l'expérience réelle des acteurs, s'il ne met pas en relief les démarches pédagogiques effectives et les stratégies mobilisées* » [JELLAB, 2005]. Il semble en effet que malgré certains « facteurs de risque », les enseignants de LP font face, avec une santé et une qualité de vie relativement préservées.

Un élément d'explication est peut-être à trouver du côté de l'homologie des enseignants de LP pour leurs élèves, une homologie qui « *ne se confond pas stricto sensu avec une ressemblance de type scolaire ou sociale [mais qui] renvoie à l'existence d'épreuves socialement proches, pouvant retentir sur les pratiques pédagogiques et sur les manières dont on tente de mobiliser les élèves* » [JELLAB, 2005]. Les enseignants de LP, qui souvent ont connus eux-mêmes un parcours scolaire puis professionnel non linéaire, exercent face à des jeunes en difficultés pour la plupart, mais avec lesquels ils peuvent établir une proximité et à qui ils vont offrir une seconde chance. D'ailleurs, les enseignants de LP expriment un peu moins fréquemment que leurs collègues de LEGT un désir de changer de profession (45 % contre 53 %, $p = 0,06$), suggérant qu'ils vivent plus souvent leur métier en tant qu'aboutissement. D'ailleurs, et comme souligné par différents auteurs, la disqualification scolaire et sociale qui pèse sur l'enseignement professionnel n'empêche pas que s'y déploient des « tactiques d'adaptation », tant de la part des jeunes et des familles [PALHETA, 2012] que de la part des enseignants [LANTHEAUME, BESSETTE-HOLLAND, COSTES, 2008 ; JELLAB, 2009]. Notamment, les enseignants de LP chercheraient à valoriser l'enseignement professionnel en tant que voie de rupture de la spirale d'échec des élèves, à ancrer leur pédagogie dans la pratique et à finaliser les enseignements pour leur donner du sens [JELLAB, 2009]. Une telle approche « positive » d'un métier réputé difficile viendrait contrebalancer les aspects plus pénibles de l'enseignement professionnel et expliquer ce tableau en clair-obscur du bien-être des enseignants de LP. Seul le croisement d'un regard ethnographique aux présentes données statistiques permettra d'en capter toutes les nuances.

Remerciements : les auteurs remercient l'équipe du bureau des études statistiques sur les personnels de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP-A2) pour leur investissement dans la mise en œuvre de l'enquête Qualité de vie des enseignants ainsi que Fabien Gilbert et Pascale Lapie-Legouis de la Fondation MGEN pour leur relecture avisée du présent manuscrit.

Annexe 1

RESSENTI PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS DE LP ET DE LEGT : ASSOCIATIONS BRUTES (M0) ET AJUSTÉES SUR LES CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES (M1) ET PROFESSIONNELLES (M2)

	N	M0		M1		M2	
		OR	[95 % IC]	OR	[95 % IC]	OR	[95 % IC]
Satisfait de son expérience professionnelle d'enseignant							
<i>contre « assez peu » ou « pas du tout » satisfait</i>	671						
LEGT	440	réf.		réf.		réf.	
LP	231	0,66**	[0,44 ; 0,99]	0,60**	[0,39 ; 0,91]	0,52**	[0,30 ; 0,88]
Trouver l'exercice du métier « ni plus ni moins » ou « de moins en moins » difficile							
<i>contre « de plus en plus difficile »</i>	670						
LEGT	441	réf.		réf.		réf.	
LP	231	0,76	[0,54 ; 1,07]	0,69*	[0,49 ; 1,00]	0,65*	[0,39 ; 1,06]
Épuisement émotionnel¹ fort (tertile supérieur)							
<i>contre tertiles inférieur et intermédiaire</i>	669						
LEGT	438	réf.		réf.		réf.	
LP	231	1,03	[0,72 ; 1,47]	1,11	[0,77 ; 1,60]	1,64**	[1,01 ; 2,65]
Dépersonnalisation¹ forte (tertile supérieur)							
<i>contre tertiles inférieur et intermédiaire</i>	653						
LEGT	428	réf.		réf.		réf.	
LP	225	1,13	[0,80 ; 1,61]	1,16	[0,81 ; 1,66]	1,04	[0,68 ; 1,60]
Accomplissement personnel¹ faible (tertile inférieur)							
<i>contre tertiles intermédiaire et supérieur</i>	656						
LEGT	429	réf.		réf.		réf.	
LP	227	1,31	[0,94 ; 1,82]	1,36*	[0,97 ; 1,90]	1,65**	[1,09 ; 2,48]

Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel.

Significativité : * au seuil de 10 % ; ** au seuil de 5 % ; *** au seuil de 1 %.

M0 : régression logistique sans ajustement.

M1 : régression logistique ajustée sur les caractéristiques sociodémographiques (listées en première partie du **tableau 1** p. 74-75).

M2 : M1 + ajustement sur les facteurs professionnels (listés en seconde partie du **tableau 1** p. 74-75 ; n'ont été considérés que les facteurs associés au type de lycée avec $p < 0,20$).

1. Score évalué à l'aide du *Maslach Burnout Inventory*.

Lecture : à situation individuelle et professionnelle comparables (M2), un enseignant de LP a significativement moins de chance (OR = 0,52) d'être satisfait de son expérience professionnelle d'enseignant qu'un enseignant de LEGT.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

Annexe 2

DIMENSIONS DE LA QUALITÉ DE VIE ÉVALUÉES PAR LE WHOQOL-BREF DES ENSEIGNANTS DE LP ET DE LEGT : ASSOCIATIONS BRUTES (M0) ET AJUSTÉES SUR LES CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES (M1) ET PROFESSIONNELLES (M2)

	N	M0		M1		M2	
		Coeff.	[95 % IC]	Coeff.	[95 % IC]	Coeff.	[95 % IC]
Dimension physique							
	673						
LEGT	441	réf.		réf.		réf.	
LP	232	- 1,74	[-4,16 ; 0,68]	- 2,36**	[- 4,69 ; - 0,02]	- 1,54	[- 4,19 ; 1,10]
Dimension psychologique							
	672						
LEGT	440	réf.		réf.		réf.	
LP	232	- 1,52	[- 3,84 ; 0,80]	- 1,91	[- 4,20 ; 0,39]	- 1,04	[- 3,68 ; 1,60]
Dimension sociale							
	670						
LEGT	438	réf.		réf.		réf.	
LP	232	3,01**	[0,29 ; 5,72]	2,35*	[- 0,33 ; 5,04]	0,19	[- 3,06 ; 3,43]
Dimension environnement							
	674						
LEGT	441	réf.		réf.		réf.	
LP	233	- 3,49***	[- 5,78 ; - 1,20]	- 3,68***	[- 5,96 ; - 1,39]	- 2,23*	[- 4,72 ; 0,26]

Éducation & formations n° 93 © DEPP

LEGT : lycée d'enseignement général et technologique ; **LP** : lycée professionnel ; **WHOQOL-Bref** : questionnaire World Health Organisation – Quality of Life.

Significativité : * au seuil de 10 % ; ** au seuil de 5 % ; *** au seuil de 1 %.

M0 : régression logistique sans ajustement.

M1 : régression logistique ajustée sur les caractéristiques sociodémographiques.

M2 : M1 + ajustement sur les facteurs professionnels.

Lecture : à situation individuelle et professionnelle comparables (M2), un enseignant de LP a en moyenne un score de dimension environnementale plus faible de 2,23 points.

Champ : enseignants du second cycle du secondaire, France métropolitaine + DOM.

Source : enquête Qualité de vie des enseignants, Fondation MGEN, MENESR-DEPP.

↳ BIBLIOGRAPHIE

- BAUMANN C., ERPELDING M.-L., RÉGAT S., COLLIN J.-F., BRIANÇON S., 2010, "The WHOQOL-BREF questionnaire: French adult population norms for the physical health, psychological health and social relationship dimensions", *Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique*, vol. 58, n° 1, p. 33-39.
- BILLAudeau N., GILBERT F., LAPIE-LEGOUIS P., VERCAMBRE-JACQUOT M.-N., 2015, « Enquête Qualité de vie des enseignants : état des lieux », 16^e Colloque de l'ADEREST Lyon, *Archives des maladies professionnelles et de l'environnement*, vol. 76, n° 4, p. 391-392.
- BILLAudeau N., VERCAMBRE-JACQUOT M.-N., 2015, « Satisfaction professionnelle des enseignants du secondaire : quelles différences entre public et privé ? », *Éducation & formations*, n° 88-89, MENESR-DEPP, p. 201-220.
- Céreq, 2015, « Le Bac pro a 30 ans », *Formation Emploi*, Céreq.
- DAGENAIS-DESMARAIS V., 2010, *Du bien-être psychologique au travail, Fondements théoriques, conceptualisation et instrumentation du construit*, Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales, Faculté des arts et des sciences, Montréal.
- DUBET F., 1991, *Les lycéens*, Le Seuil, Paris.
- ESQUIEU N., 2007, « Les professeurs des lycées professionnels », *Éducation & formations*, n° 75, MEN-DEPP, p. 97-107.
- JELLAB A., 2009, *Sociologie du lycée professionnel. L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*, Presses universitaires du Mirail, Toulouse.
- JELLAB A., 2005, « Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves », *Revue française de sociologie*, n° 46, p. 295-323.
- KARASEK R., 1979, "Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain. Implications for Job Redesign", *Administrative Science Quarterly*, n° 24, p. 286-308.
- LANTHEAUME F. (dir.), BESSETTE-HOLLAND F., COSTE S., 2008, *Les enseignants de lycée professionnel face aux réformes. Tensions et ajustements dans le travail*, Documents et travaux de recherche en éducation, INRP, Lyon.
- LEPLEGE A., 1999, *Les mesures de la qualité de vie*, PUF, Que sais-je ? Paris.
- MASLACH C., JACKSON S. E., LEITER M. P., 1996, *Maslach Burnout Inventory Manual*, Consulting Psychologist Press, Palo Alto.
- MEN-DEPP, 2007, « L'enseignement professionnel. Les conditions de vie des étudiants », *Éducation & formations*, n° 75.
- MENESR-DEPP, 2013, *Repères et références statistiques*, Paris.
- MENESR-DEPP, 2015, *Repères et références statistiques*, Paris.
- NIEDHAMMER I., DAVID S., DEGIOANNI S., 2006, « La version française du questionnaire de Leymann sur la violence psychologique au travail : le "Leymann Inventory of Psychological Terror" (LIPT) », *Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique*, vol. 54, n° 3, p. 245-262.
- PALHETA U., 2012, *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, coll. « Le lien social », PUF, Paris.
- PÉRIER P., 2003, « Le métier d'enseignant dans les collèges et lycées au début des années 2000 », *Les Dossiers*, MJENR-DEPP, n° 145, p. 98.
- RYFF C. D., KEYES C. L., 1995, "The structure of psychological well-being revisited", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 69, n° 4, p. 719-727.
- STIGLITZ E., SEN A., FITOUSSI J.-P., 2015, *Rapport de la Commission sur la mesure des performances économiques et du progrès social*, Ministère de l'Économie, de l'Industrie et de l'Emploi.
- VERCAMBRE M.-N., GILBERT F., 2012, "Respondents in an epidemiologic survey had fewer psychotropic prescriptions than nonrespondents: an insight into health-related selection bias using routine health insurance data", *Journal of Clinical Epidemiology*, vol. 65, n° 11, p. 1181-1189.
- WHOQOL GROUP, 1993, "Study protocol for the World Health Organization project to develop a Quality of Life assessment instrument (WHOQOL)", *Quality of Life Research*, vol. 2, n° 2, p. 153-159.