

NOTE D'INFORMATION

n° 21.34 – Septembre 2021

Satisfaction professionnelle et bien-être des professeurs des écoles : résultats de l'enquête Talis 2018

Ministère de l'Éducation nationale,
 de la Jeunesse et des Sports
 Directrice de la publication : Fabienne Rosenwald
 Auteurs : Axelle Charpentier, Laetitia Longhi,
 Christelle Raffaëlli, DEPP-B4
 Édition : Bernard Javet
 Maquettiste : Anthony Fruchart
 e-ISSN 2431-7632

► En 2018, les professeurs des écoles en France sont plus de huit sur dix à exprimer une perception positive de leur environnement de travail, marqué par une forte culture de collaboration. Ce constat est également partagé par les directeurs d'école. Les professeurs des écoles, à l'instar de leurs homologues de collège, estiment exercer un métier peu valorisé socialement sans que cela ne nuise toutefois à leur motivation. Parmi ses voisins européens, la France est le pays où l'accompagnement prévu suite à l'évaluation d'un enseignant est le moins fréquent, quelles qu'en soient les modalités. Le soutien aux élèves à besoins éducatifs particuliers est pointé comme un besoin prioritaire d'investissement par plus de six enseignants sur dix en France et comme un enjeu majeur d'enseignement par les directeurs d'école. Les enseignants français de classe élémentaire rapportent un sentiment de bien-être au travail inférieur à celui des enseignants de collège et sont plus de huit sur dix à citer comme principales sources de stress le fait de devoir adapter les cours aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers ou le fait d'être tenus responsables de la réussite des élèves.

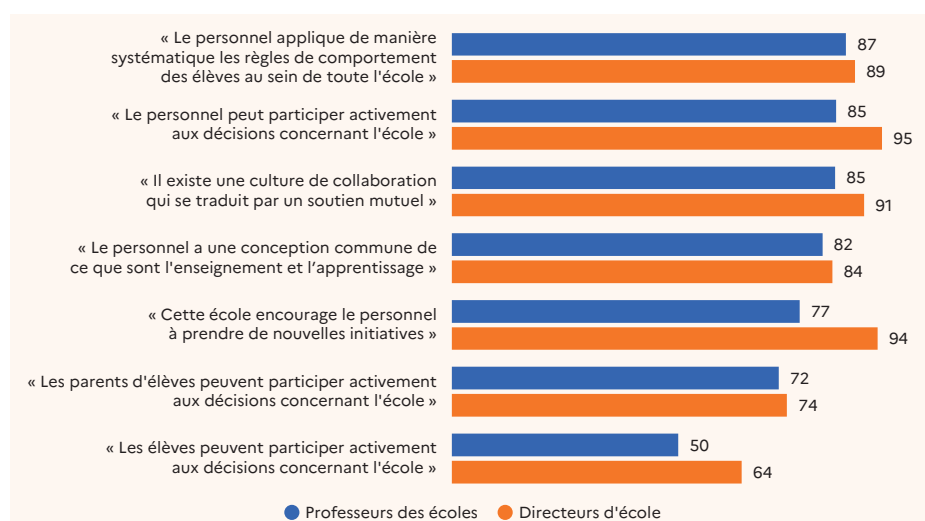
► En 2018, les enseignants de l'école élémentaire en France ont été sollicités pour participer pour la première fois à l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) conduite sous l'égide de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). Celle-ci s'appuie sur des échantillons nationaux représentatifs afin de dresser une photographie inédite du métier d'enseignant à travers la description de leurs pratiques, de leurs conditions d'exercice et de leur ressenti à l'égard de leur travail et de leur formation. Les données ont été collectées via un questionnaire auto-administré dans quinze pays, dont six au sein de l'Union européenne (Angleterre, Belgique (Flandre), Danemark, Espagne, France et Suède). Cela représente un échantillon de près de 50 000 enseignants, dont plus de 1 400 en France, interrogés par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP). Les directeurs d'école ont également été interrogés à cette occasion. Les résultats présentés dans cette note portent plus spécifiquement sur la satisfaction professionnelle des professeurs des écoles, les modes de fonctionnement des écoles et les enjeux qui peuvent être identifiés en matière de bien-être au travail pour les enseignants comme pour les directeurs. Ils complètent les constats précédemment établis (cf. NI 19.22 ; NI 20.11).

Enseignants et directeurs d'école décrivent un environnement de travail satisfaisant

En France, en 2018, les enseignants de classe élémentaire comme les directeurs d'école rapportent exercer dans des écoles caractérisées par des relations positives

au sein de l'équipe pédagogique. Par exemple, plus de huit professeurs des écoles sur dix considèrent qu'il existe dans leur école une culture de collaboration qui se traduit par un soutien mutuel et que le personnel peut participer activement aux décisions concernant l'école [figure 1](#). Les directeurs d'école sont plus nombreux que

1 Description de l'environnement de travail : comparaison des réponses des enseignants et des directeurs d'école, en %



Lecture : en 2018, 50 % des professeurs des écoles (contre 64 % des directeurs d'école) sont « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation selon laquelle les élèves ont la possibilité de participer activement aux décisions concernant l'école.

Champ : professeurs des écoles et directeurs d'école français de l'échantillon Talis 2018.

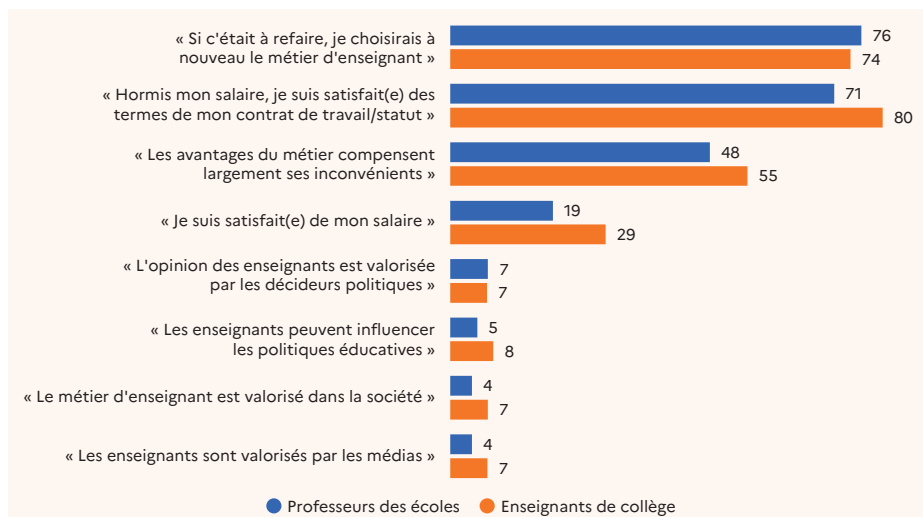
Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquêtes internationales Talis.

les enseignants à mettre en avant la marge d'initiative laissée au personnel ainsi que la possibilité pour les élèves de participer aux processus décisionnels de l'école. S'agissant de ce dernier point, la France se distingue de ses voisins européens : seuls 50 % des professeurs des écoles considèrent en effet que les élèves ont la possibilité de participer activement aux décisions concernant l'école contre plus de 80 % de leurs collègues anglais ou suédois (voir « Pour en savoir plus » – figure 2). D'autres écarts de perception apparaissent également selon le contexte d'exercice : par exemple, en France, 88 % des professeurs des écoles publiques acquiescent à l'affirmation selon laquelle le personnel peut participer activement aux décisions concernant l'école contre 70 % de ceux des écoles privées.

Dans l'ensemble, les données relatives à la satisfaction professionnelle des professeurs des écoles mettent en évidence le même hiatus que celui observé chez les enseignants exerçant au collège (cf. NI 20.11) : s'ils se montrent très satisfaits de leur environnement de travail, ils sont en revanche plus nuancés à propos de leur choix de carrière (voir « Pour en savoir plus » – figure 3). Ainsi, un peu moins d'un enseignant sur deux considère que les avantages du métier compensent largement ses inconvénients (figure 4). Les professeurs des écoles sont encore moins nombreux que les enseignants de collège à être satisfaits de leur rémunération (19 % contre 29 %) et des autres termes de leur contrat de travail (71 % contre 80 %). Comparativement aux autres pays européens, les professeurs des écoles en France sont les moins nombreux à considérer que leur métier est associé à une image sociale positive, que ce soit par les décideurs politiques, les médias ou la société : seuls 4 % d'entre eux considèrent que leur métier est valorisé dans la société, contre 11 % en Suède et jusqu'à 34 % en Angleterre (voir « Pour en savoir plus » – figure 5).

Notons toutefois que trois enseignants sur quatre déclarent qu'ils referaient le même choix de carrière. Ceci est peut-être à mettre en regard des motivations altruistes rapportées par la quasi-majorité du corps enseignant lorsqu'il est interrogé à propos des raisons ayant présidé à ce choix : ainsi, 36 % des professeurs des écoles considèrent que le fait de pouvoir apporter une contribution à la société par le biais de l'enseignement a joué un rôle très important (voir « Pour en savoir plus » – figure 6). En comparaison, ils ne sont que 15 % à considérer la stabilité financière offerte par le métier comme un élément très important.

4 Satisfaction professionnelle des enseignants liée au choix de carrière : comparaison selon le degré d'enseignement, en %



Lecture : en 2018, 4 % des professeurs des écoles sont « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation selon laquelle les enseignants sont valorisés par les médias.

Champ : professeurs des écoles et enseignants de collège français de l'échantillon Talis 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquêtes internationales Talis.

Réf. : Note d'Information, n° 21.34. © DEPP

La collaboration entre enseignants est plus fréquente à l'école qu'au collège

En Europe, les enseignants suédois et espagnols sont parmi les plus nombreux à rapporter mettre en œuvre au moins une fois par mois l'ensemble des pratiques collaboratives décrites à la figure 7. Celles les plus fréquemment déclarées par les professeurs des écoles français consistent à discuter avec leurs collègues des progrès faits par certains élèves ou à assister à des réunions d'équipe (80 % le font au moins une fois par mois, soit plus souvent que les pays asiatiques ayant participé à l'enquête). Ils sont moins nombreux à collaborer régulièrement afin d'appliquer des barèmes communs (36 %, soit une proportion proche de celle des pays asiatiques ayant participé à l'enquête), à participer régulièrement à des activités organisées pour plusieurs classes (28 %, ce qui les place néanmoins parmi les pays qui déclarent le plus souvent cette pratique) ou à faire régulièrement cours à plusieurs (20 %, soit une proportion parmi les plus faibles, à l'instar de la Corée du Sud). Pour ces deux derniers items, la proportion est nettement supérieure parmi les enseignants exerçant en éducation prioritaire (respectivement, 48 % et 41 %). Il est également intéressant de souligner que plus de la moitié des directeurs d'école en France expriment un besoin de formation continue afin d'être à même de développer la coopération entre les enseignants.

Dans l'ensemble, les professeurs des écoles en France rapportent des pratiques collaboratives plus fréquentes que celles

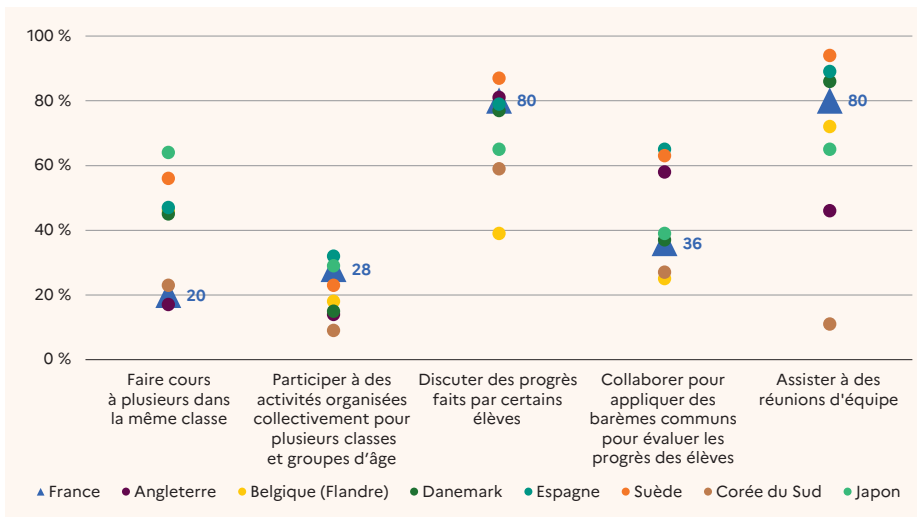
de leurs collègues de collège (voir « Pour en savoir plus » – figure 8), un résultat cohérent avec celui mis en évidence par l'enquête EPODE (Enquête PériODique sur l'Enseignement) (cf. NI 20.32). Notons toutefois que le surcroît de temps passé à travailler et dialoguer avec leurs collègues au sein de l'école ne représente qu'une heure et vingt minutes dans le mois de plus que pour les enseignants de collège.

Les missions des directeurs d'école français les conduisent à être parmi les moins impliqués en Europe dans le développement des compétences professionnelles des enseignants

Talis a interrogé les directeurs d'école à propos de la fréquence des activités qu'ils ont conduites au sein de leur école au cours des douze derniers mois précédant l'enquête. En France, 59 % des directeurs rapportent « souvent » ou « très souvent » collaborer avec les enseignants pour régler les problèmes de discipline en classe et 41 % avoir pris des initiatives favorisant la coopération entre enseignants afin d'élaborer des pratiques pédagogiques innovantes (voir « Pour en savoir plus » – figure 9).

De manière générale, les directeurs d'école français sont moins impliqués que leurs homologues à l'international dans des activités visant à développer les compétences professionnelles des enseignants. Par exemple, seuls 22 % prennent fréquemment des mesures concrètes pour que les enseignants s'investissent dans l'amélioration

7 Pratiques collaboratives des professeurs des écoles mises en œuvre au moins une fois par mois : comparaison internationale, en %



Lecture : en 2018, 20 % des professeurs des écoles en France rapportent faire cours à plusieurs dans la même classe au moins une fois par mois.

Champ : professeurs des écoles français, européens, coréens et japonais de l'échantillon Talis 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale Talis.

Réf. : Note d'Information, n° 21.34. © DEPP

de leurs compétences pédagogiques (contre 72 % en Corée du Sud, 60 % en Espagne ou 38 % en Suède) et ils ne sont que 14 % à régulièrement faire des commentaires et retours aux enseignants à partir de leurs propres observations (contre 78 % en Angleterre ou 49 % en Espagne ou au Japon). Ces écarts s'expliquent par des référentiels métier qui varient d'un pays à l'autre pour les directeurs d'école.

En Europe, les directeurs d'école français et espagnols sont également parmi les moins nombreux à rapporter que les enseignants ont accès à un programme d'accompagnement (prévu dans les textes ou dans un cadre informel) lors de leur entrée en fonction dans l'école (60 % contre plus de 80 % en Angleterre, au Danemark, en Flandre et en Suède). Pour une très grande majorité des directeurs d'école allant de 68 % en Espagne à 84 % en Angleterre (contre 9 % en France), un tel programme, quand il existe, s'adresse à tous les enseignants qui viennent d'arriver dans l'école.

La France se distingue également s'agissant de l'accompagnement prévu au sein de l'école suite à l'évaluation d'un enseignant (voir « Pour en savoir plus » – figure 10). Par exemple, seuls 12 % des directeurs indiquent que dans leur école un plan de formation est « souvent » ou « très souvent » élaboré, contre 37 % au Danemark et jusqu'à 61 % en Espagne. Moins d'un directeur d'école sur dix indique qu'il est fréquent de désigner un tuteur pour aider l'enseignant à améliorer sa façon de travailler, tandis que la proportion est environ quatre fois plus élevée en

Angleterre et en Suède. Près d'un directeur sur trois identifie comme conséquence fréquente de l'évaluation d'un enseignant le fait de discuter avec lui de mesures visant à pallier d'éventuelles faiblesses pédagogiques, soit à nouveau une proportion très en retrait par rapport à celle observée dans les autres pays.

Dans les pays nordiques et surtout en Angleterre, le système de tutorat est nettement plus développé qu'en France, en Belgique ou en Espagne : ainsi, 89 % des directeurs d'école anglais déclarent que les enseignants ont accès à un système de tutorat contre seulement 41 % en France (voir « Pour en savoir plus » – figure 11).

Les professeurs des écoles français, danois et espagnols sont ceux pour qui les appréciations reçues à propos de leur travail au cours des douze derniers mois ont le moins conduit à un changement positif dans leur façon d'enseigner : ils sont six sur dix contre sept sur dix en Suède et en Belgique et plus de huit sur dix en Angleterre (voir « Pour en savoir plus » – figure 12). La moyenne française cache néanmoins des disparités en fonction des caractéristiques individuelles des enseignants et du contexte d'enseignement. Ainsi, ceux dont l'ancienneté est strictement inférieure à trois ans, ceux les plus satisfaits par leur choix de carrière et ceux exerçant dans le privé sont plus nombreux à déclarer un impact positif des appréciations reçues dans l'année (respectivement, 85 %, 75 % et 69 %) sur leur manière d'enseigner. En France, parmi les professeurs des écoles qui considèrent que les appréciations reçues se sont traduites par une évolution positive de

leur enseignement, 90 % déclarent que celle-ci a concerné leurs pratiques pédagogiques (voir « Pour en savoir plus » – figure 13).

Le soutien des élèves à besoins éducatifs particuliers est un enjeu majeur pour les enseignants comme pour les directeurs d'école

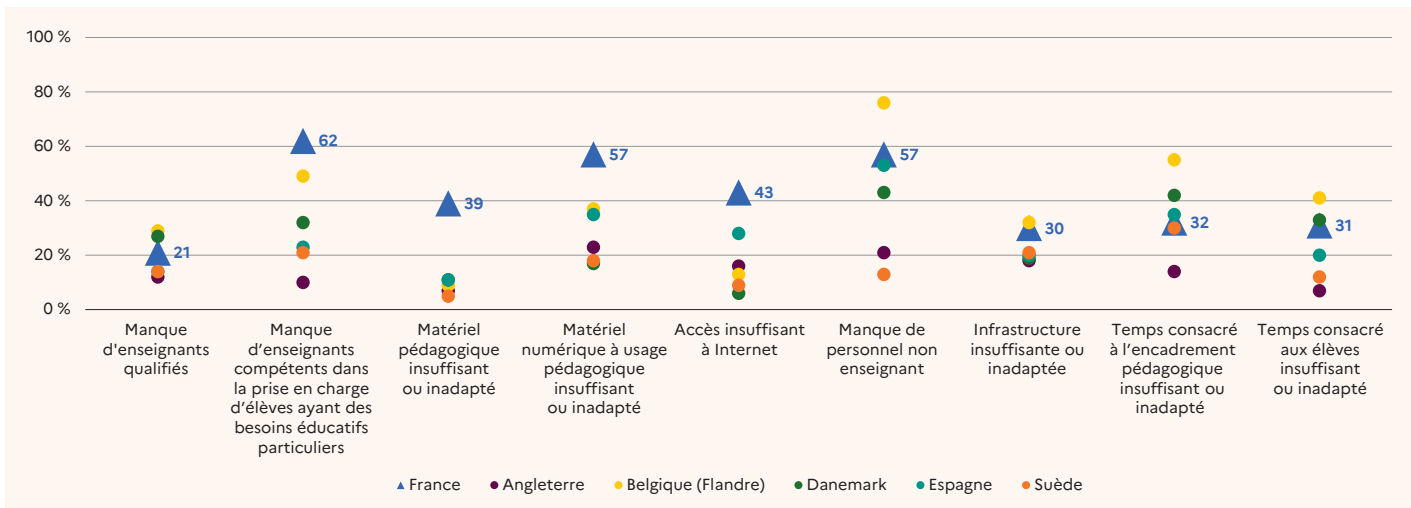
Les enseignants ont été questionnés à propos des mesures qu'ils privilégieraient en cas de hausse du budget alloué à l'Éducation nationale : la réduction de la taille des classes est la mesure prioritaire la plus fréquemment citée par les professeurs des écoles en France (87 %). Viennent ensuite le soutien aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (64 %) et l'augmentation des salaires des enseignants (62 %) (voir « Pour en savoir plus » – figure 14). L'investissement dans le numérique n'est identifié comme priorité en 2018 que par 28 % des professeurs des écoles. Comme au collège (cf. article *Éducation & formations*, 101), les enseignants se percevant comme les plus efficaces sont plus nombreux que ceux exprimant le sentiment d'efficacité personnelle le plus faible à citer en priorité la hausse des salaires des enseignants (78 % contre 51 %). Cet écart est à mettre en regard d'une autre différence relative au temps de travail rapporté par les professeurs des écoles exerçant à temps plein : ceux se percevant comme les plus efficaces rapportent un surcroît dans leur temps de travail hebdomadaire de l'ordre d'une heure et trente minutes par rapport à ceux de l'autre groupe. Dans l'ensemble, les réponses fournies par les professeurs des écoles sont très similaires à celles de leurs collègues du second degré.

Parmi les problèmes portant atteinte à la capacité de leur école à dispenser un enseignement de qualité, les directeurs d'école français identifient en premier lieu le manque d'enseignants compétents dans la prise en charge d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, le manque de personnel non enseignant et le matériel numérique à usage pédagogique insuffisant ou inadapté, dans des proportions supérieures aux autres pays (respectivement, 62 %, 57 % et 57 %) (voir figure 15).

Le bien-être des enseignants semble plus impacté par le métier à l'école qu'au collège

Les professeurs des écoles rapportent un niveau plus faible de bien-être au travail relativement aux enseignants de collège. Ainsi, 61 % considèrent, « dans une certaine

15 Problèmes portant atteinte à la qualité de l’instruction au niveau de l’école : comparaison européenne, en %



Lecture : en 2018, 62 % des directeurs d’école en France rapportent que le manque d’enseignants compétents dans la prise en charge d’élèves à besoins éducatifs particuliers porte atteinte à la capacité de leur école à dispenser un enseignement de qualité.

Champ : directeurs d’école français et européens de l’échantillon Talis 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale Talis.

Réf. : Note d’Information, n° 21.34. © DEPP

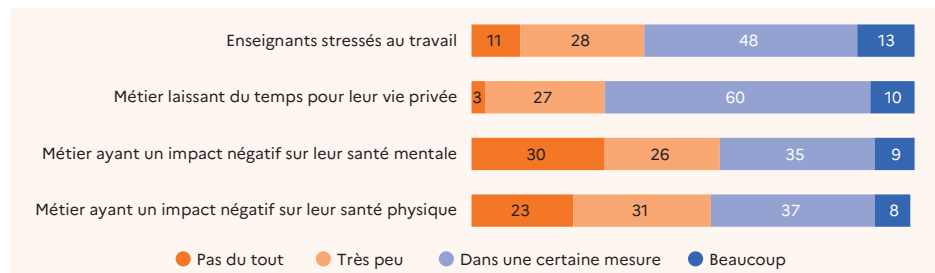
mesure » ou « beaucoup », être stressés par leur travail, 44 % que leur métier a un impact négatif sur leur santé mentale et 45 % sur leur santé physique (contre, respectivement, 52 %, 34 % et 38 %). Sept professeurs des écoles sur dix considèrent que leur métier leur laisse du temps pour leur vie privée

➤ **figure 16.** Les enseignants les plus satisfaits par leur choix de carrière rapportent des niveaux de bien-être très supérieurs (et inversement pour ceux les moins satisfaits) : seuls 33 % d’entre eux déclarent que leur travail s’avère source de stress, 17 % qu’il impacte négativement leur santé mentale et 20 % leur santé physique (voir « Pour en savoir plus » – figure 17).

Les professeurs des écoles sont également plus nombreux à considérer que beaucoup de bruit perturbe la classe (41 % contre 32 % au collège). Le temps d’enseignement étant statutairement plus important à l’école qu’au collège, les écarts de bien-être au travail des enseignants selon le degré d’enseignement pourraient au moins pour partie s’expliquer par une exposition plus forte à des difficultés en matière de gestion de classe. D’ailleurs, les professeurs des écoles sont beaucoup plus nombreux que ceux de collège à citer la gestion de classe comme un besoin de formation continue (51 % contre 35 %).

La figure 18 (voir « Pour en savoir plus ») montre également des disparités entre professeurs des écoles et enseignants de collège en ce qui concerne les sources de stress liées à l’exercice du métier. Les premiers sont huit sur dix à considérer comme sources de stress le fait de devoir adapter les cours aux élèves ayant des besoins

16 Bien-être au travail des professeurs des écoles, en %



Lecture : en 2018, 11 % des professeurs des écoles en France rapportent n’être pas du tout stressés au travail.

Champ : professeurs des écoles français de l’échantillon Talis 2018.

Source : DEPP-MENJS, OCDE, enquête internationale Talis.

Réf. : Note d’Information, n° 21.34. © DEPP

éducatifs particuliers ou le fait d’être tenus responsables de la réussite des élèves (la proportion avoisine six sur dix au collège). Les réponses aux préoccupations des parents d’élèves sont également plus fréquemment identifiées comme une source de stress dans le premier degré (+ 21 points). Le contexte d’exercice et les caractéristiques individuelles jouent fortement sur les réponses des professeurs des écoles (voir « Pour en savoir plus » – figure 19). Par exemple, ceux exerçant en EP sont près de cinq fois plus nombreux que leurs collègues du privé à identifier comme source de stress le fait d’être intimidé ou verbalement agressé par les élèves (32 % contre 7 %). Ceux se percevant comme les moins efficaces dans leur travail sont nettement plus nombreux que ceux se percevant comme les plus efficaces à citer le maintien de la discipline scolaire comme une source de stress (78 % contre 55 %). Les enseignants récemment entrés dans le métier sont également beaucoup plus nombreux que les autres enseignants à citer comme source de stress le fait d’avoir trop de cours à préparer (85 % contre 72 %).

Enfin, les directeurs d’école ont également été interrogés à propos de leurs sources de stress au travail (voir « Pour en savoir plus » – figure 20) : ils citent en premier lieu le fait d’avoir trop de travail administratif, de devoir respecter les nouvelles exigences des autorités ou de répondre aux préoccupations des familles (respectivement 94 %, 83 % et 79 %). Parmi les neuf sources de stress potentielles questionnées par Talis, sept se distinguent comme étant les plus fréquemment citées par les directeurs d’école français comparativement à leurs pairs européens, suggérant qu’ils sont peut-être davantage exposés à une multitude de facteurs de stress dans l’exercice de leur fonction, sachant par ailleurs qu’ils se singularisent en Europe par leur statut et leurs missions. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouvez la Note d’Information 21.34, ses figures et données complémentaires sur education.gouv.fr/etudes-et-statistiques