

CHAPITRE X

L'ÉCOLE EN SOUFFRANCE : ENQUÊTE-ACTION ET CRITIQUE DE L'IDÉOLOGIE MANAGÉRIALE

Marie-France Maranda, Jean-Simon Deslauriers et Simon Viviers

INTRODUCTION

La souffrance au travail dans les écoles¹ se traduit par divers malaises pour le personnel scolaire : tension, stress, fatigue, sentiment d'impuissance, etc. Pendant longtemps, elle a pu être mise à distance et demeurer en grande partie occultée, car le silence prévaut le plus souvent dans ces situations où l'on a honte d'avouer la souffrance ordinaire, celle vécue au jour le jour, celle d'avant la maladie. Le plus grand inconfort est sans doute celui de vivre un sentiment d'échec par rapport à la mission complexe de l'école. En plus d'exercer un métier exigeant en soi et de voir son travail malmené par des politiques aveugles aux diverses réalités des milieux, le personnel scolaire doit subir les conséquences de difficultés socioéconomiques qui atteignent une portion grandissante de la population québécoise : pauvreté, problèmes familiaux et détresse des jeunes, tensions sociales dans l'intégration des communautés culturelles et religieuses. En conséquence, l'institution scolaire se transforme en une sorte d'école réparatrice de maux sociaux qui retombent dans sa cour.

Or selon ce que nous avons appris avec les enseignants, les professionnels de l'éducation, le personnel de soutien et de direction, lors de notre enquête de psychodynamique du travail² réalisée sur une période de cinq ans dans

1. M.-F. Maranda et S. Viviers, *L'école en souffrance* [...].

2. C. Dejours, *Travail, usure mentale*.

deux écoles secondaires (lycées) du Québec³, ce n'est pas tant le travail avec les élèves qui génère de la souffrance, mais plutôt le rapport à un contexte politico-organisationnel dominé par une idéologie comptable prenant le pas sur les objectifs éducatifs, pédagogiques, voire humanistes du travail à l'école. Notre enquête-action conduite dans une perspective de prévention primaire de santé et sécurité du travail (prévention à la source) démontre que des individus s'épuisent à essayer de répondre à la fois aux exigences du réel, en terme de besoins humains, et aux prescriptions organisationnelles de productivité attendues de la part des autorités politiques. Le comble étant qu'ils se blâment individuellement de ne pas y arriver. La déception, le désenchantement et le dépit les amènent à s'installer progressivement dans des stratégies défensives ayant des effets paralysants.

Si l'enquête proprement dite a consisté à soutenir des collectifs de travailleurs et travailleuses dans l'analyse subjective et intersubjective des processus de résistance qui entravent l'accès des sujets à leur détermination consciente du travail, l'accompagnement postenquête a visé à étendre cette mise en mouvement émancipatoire à une échelle plus large avec pour objectif une transformation plus structurée de l'organisation du travail et la prévention de problèmes tels l'épuisement professionnel, le décrochage professionnel, la dépression. Cet ajout d'un volet « Plan d'action » à l'enquête habituelle de psychodynamique du travail n'était pas fortuit. Il résultait d'une réflexion approfondie de ces questions en dialogue avec Christophe Dejours, fondateur de l'approche⁴. Nous étions conscients de la portée et des limites que posait cette innovation. C'est dans cet esprit que nous avons conçu un dispositif d'accompagnement des acteurs dans l'action, en inscrivant la santé mentale au travail dans une finalité plus large d'amélioration de la santé et de la sécurité du travail⁵. Ces réflexions nous ont amenés à définir l'accompagnement à mettre en place comme une intervention conscientisante, développée à l'échelle du collectif, vers une plus grande intelligibilité des situations de travail. Il s'agissait ensuite de soutenir une appropriation effective des savoirs produits vers de nouvelles représentations qui incitent à s'inscrire dans le changement. Vu le contexte politique et institutionnel actuel, inhérent à la gestion des écoles, cela demandait en premier lieu de réaliser une analyse critique de

3. M.-F. Maranda, Simon Viviers et J.-S. Deslauriers, *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail* [...].

4. Interview de Dejours dans M.-F. Maranda et L. Trudel, « Réflexion et action en psychodynamique du travail », p. 193-207.

5. Cette recherche-action a été subventionnée par l'Institut de recherche en santé et sécurité du travail (IRSSST), dont le rapport complet est présenté dans Marie-France Maranda, Simon Viviers et Jean-Simon Deslauriers, *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail* [...].

l'organisation du travail, analyse coconstruite avec les gens du milieu scolaire sur leur propre situation de travail. C'est ainsi que nous avons constaté que le néolibéralisme et le clientélisme appliqué au monde de l'éducation avaient entraîné des risques nouveaux et méconnus du côté de la santé mentale.

Ce texte est divisé en trois parties. D'abord, une revue de littérature est présentée, mettant en évidence à la fois les tensions vécues par les salariés du monde de l'éducation au Québec, et dans d'autres pays occidentaux, et des explications quant aux considérations politiques dont il faut tenir compte pour comprendre la source des difficultés ressenties du côté de la souffrance et de la santé mentale au travail. Ensuite, de brefs résultats de notre enquête de psychodynamique du travail auprès des quatre catégories professionnelles travaillant dans les écoles du Québec sont fournis, mettant en évidence un cumul de situations considérées comme difficiles ou pénibles à vivre au quotidien⁶. Selon notre cadre théorique et épistémologique, l'influence des stratégies défensives individuelles et collectives, dans la persistance des contextes organisationnels difficiles, doit être analysée en concomitance avec l'organisation du travail pour saisir la pleine portée des risques que posent ces situations de travail pour la santé mentale du personnel scolaire. Enfin, la dernière partie du texte détaille notre posture d'accompagnement qui a permis aux gens du milieu concerné de reprendre un certain pouvoir d'agir sur leur situation, suivie d'une analyse critique du néolibéralisme et de la Nouvelle Gestion Publique (NGP) appliqués à l'école.

TRAVAIL EN MILIEU SCOLAIRE ET POLITIQUES EN ÉDUCATION : TENSIONS REPÉRÉES DANS LA LITTÉRATURE

Pour expliquer les sources organisationnelles des situations de détresse ou de souffrance vécues par les individus, de nombreuses recherches qualitatives relient les problèmes de santé mentale au travail aux aspects institutionnels, professionnels et culturels présents dans l'école. On sait que le travail d'éducation et d'enseignement est un métier de relations, d'autorité et de mise en scène de soi, où l'engagement émotionnel est très fort : pensons aux interactions avec les élèves, les parents, les collègues, la direction. Comme le dit Cau-Bareille⁷, les enseignants sont souvent «sur le fil du rasoir», en huis clos, aux limites d'eux-mêmes, sans pouvoir révéler leurs vulnérabilités, au risque de les accentuer. Par exemple, on ne peut pas montrer sa fatigue face aux exigences de performance. À la longue, la fatigue devient épuisement malgré l'expérience, et la tension nerveuse risque de se déporter dans d'autres sphères

6. M.-F. Maranda et S. Viviers, *op. cit.*

7. D. Cau-Bareille, «Les difficultés des enseignants en fin de carrière [...]», p. 149-170.

de la vie (la famille, le social, etc.). Les effets de l'âge y sont sans doute pour quelque chose. Or il n'y a pas que les 45 à 65 ans qui avouent vivre plus de pénibilité. Les jeunes, puis les gens au mitan de leur vie déclarent, à leur tour, ne pas savoir s'ils pourront tenir le coup bien longtemps. D'ailleurs, les taux de décrochage professionnel des nouveaux enseignants à l'intérieur des cinq premières années de pratique sont inquiétants, variant globalement entre 20 et 50 % selon les pays sondés⁸. Les explications démographiques ou individuelles ne sont donc pas suffisantes pour saisir la complexité du contexte scolaire qui amène tant de gens à ressentir un profond malaise. La brutalité des changements institutionnels (les réformes, contre-réformes, les mesures de rationalisation, l'intensification du travail, l'augmentation des procédures de contrôle, l'obligation légale de répondre aux droits individuels) ont engendré un nouveau risque psychosocial⁹. La prise de conscience des effets institutionnels incite alors à relever les responsabilités politiques et organisationnelles en amont de la survenue des symptômes associés à la santé mentale du personnel scolaire. Or ces problèmes ne sont pas particuliers au Québec. La revue de littérature démontre une situation politico-institutionnelle similaire dans plusieurs pays.

En Suisse, Barthassat¹⁰ pointe trois axes prioritaires des politiques d'éducation qui ont transformé les pratiques et le métier d'enseignement avec des incidences sur la santé du personnel scolaire : l'individualisation souhaitée des parcours de formation des élèves, la promotion de la coopération et la lutte contre l'échec scolaire. Cette recherche attire l'attention sur le flou entourant le pilotage de ces réformes qui a accompagné ces prescriptions¹¹. Le profil de plus en plus hétérogène des classes et les difficultés croissantes des familles à faire face aux problèmes d'ordre structurel (économiques, sociaux, etc.) ont donné lieu à des attentes de plus en plus pressantes du côté du personnel enseignant. Des tensions et des contradictions ont résulté de ces attentes sociales trop lourdes pour le milieu scolaire. Des éléments de souf-

-
8. J. Mukamurera et A. Balleux, «Malaise dans la profession enseignante [...]», p. 57-70; T. Karsenti, S. Collin et G. Dumouchel, «Le décrochage enseignant : état des connaissances», p. 549-568.
 9. F. Giust-Desprairies et A.-C. Giust-Ollivier, «La fabrication du risque psychosocial [...]», p. 29-40.
 10. M.-A. Barthassat, «Projet d'établissement et organisation du travail...», p. 289-307.
 11. Ce flou a aussi été dénoncé par les organismes consultés à propos de l'implantation des réformes au Québec (Conseil supérieur de l'éducation, 2014, p. 69) : «Ils [les organismes] reprochent au MELS (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport) son absence de leadership, son déficit d'expertise, l'improvisation généralisée, l'absence de stratégies, les pressions politiques et le contexte budgétaire difficile.»

france, d'anxiété, de fatigue, de lassitude et des troubles de la santé ont été constatés, dont une augmentation des consultations psychiatriques¹².

Selon une étude de Doudin *et al.*¹³, parue dans un ouvrage compilant plusieurs autres recherches réalisées en Europe et ici au Québec sur la santé psychosociale des enseignants, l'épuisement professionnel des enseignants est associé à la fois à des facteurs endogènes (vulnérabilités personnelles) et des facteurs exogènes, comme la gestion de la classe et les problèmes de comportement des élèves. Les besoins particuliers des élèves s'additionnent à l'obligation d'enseigner des compétences psychosociales à des jeunes grandement hypothéqués par différentes difficultés. La surcharge et un sentiment d'iniquité s'ensuivent chez le personnel scolaire, impuissant à tout prendre en charge. Les facteurs de protection comme le soutien social n'arrivent pas à juguler l'ampleur des contraintes qui s'exercent sur leur travail. Pour que la situation s'améliore, de l'avis de ces auteurs, il faudrait qu'un soutien social, émotionnel et instrumental se mette en place, c'est-à-dire dans ce dernier cas une aide tangible à la résolution de problèmes au quotidien, montrant là que l'organisation du travail ne doit pas renvoyer aux seuls individus la responsabilité de se débrouiller avec de telles difficultés. En l'absence de ce soutien, plusieurs enseignants succombent à l'épuisement professionnel lorsque le comportement des élèves, la gestion de la discipline et l'exposition prolongée à des situations stressantes, ponctuées d'émotions pénibles, donnent lieu à une surcharge quantitative et qualitative.

Les enquêtes de Lantheaume¹⁴ en France relèvent les mêmes éléments structurels et institutionnels à la source de ce qui est qualifié comme étant le malaise enseignant. La rationalisation organisationnelle (les compressions budgétaires), les multiples réformes, les nouvelles exigences et les différentes logiques de gestion du personnel, notamment au regard de l'évaluation du travail, sont montrées du doigt. L'impératif de la performance au quotidien (l'efficacité), un niveau plus élevé d'hétérogénéité des élèves, les inégalités sociogéographiques, l'affaiblissement des normes et valeurs de l'institution scolaire caractérisent également le système français. Ajoutés à la violence de certains élèves, ces éléments ont eu des répercussions délétères auprès du personnel enseignant: tensions, impuissance, usure, défaillance des repères collectifs et individualisme défensif.

12. Au Québec, les données obtenues auprès du régime d'assurance collective de la Centrale des syndicats du Québec montraient en 2012 que les réclamations liées aux troubles mentaux constituaient plus de 50% des indemnisations et 44% des prestations d'assurance salaire de longue durée en 2011 (plus de 104 semaines d'absence).

13. P.-A. Doudin *et al.*, *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*.

14. F. Lantheaume, «Tensions, ajustements, crise dans le travail enseignant [...]», p. 49-56; F. Lantheaume, «Du dégoût de travailler à la reconquête du métier [...]» p. 83-106.

André¹⁵ critique à son tour cette tendance à individualiser le rapport au travail du personnel scolaire et l'attribution de la réussite ou de l'échec scolaire aux enseignants suisses. Au contraire des études qui pointent le désengagement du personnel scolaire comme étant à la source de l'épuisement professionnel ou de l'échec scolaire, il attire l'attention sur le danger que génère un investissement subjectif disproportionné (en d'autres mots un trop important engagement) lorsque le contexte en demande autant aux individus. Il relève des tendances institutionnelles et organisationnelles qui confirment le choc qui se produit entre le rôle attendu par les institutions et l'intériorisation du rôle assumé par des individus et leurs effets du côté de la santé psychosociale, effets qui se traduisent par de la surcharge. En s'appuyant sur les sociologues François Dubet et Danilo Martuccelli¹⁶, André conclut que les tensions du système d'éducation sont dérivées sur l'acteur (l'enseignant) obligé d'opérer des arbitrages dans des contraintes contradictoires qui le dépassent. Par exemple, devant la souffrance des élèves (la pauvreté, la maltraitance, le handicap, les problèmes de santé mentale), les risques pour l'enseignant sont de : «s'engager sans compter», «d'en donner trop, sans limites». Le plus grave est le désinvestissement qui s'ensuit, dit-il, une situation qui contribue au présentéisme : les enseignants se présentent physiquement au travail, mais leur esprit, leur cœur et leur psyché sont en mode survie. Découlant en bonne partie des décisions politiques et managériales inspirées du capitalisme néolibéral appliqué à l'école, les tensions générées par les contextes organisationnels pénibles participent à la dégradation de la santé au travail, qui prend diverses formes.

Au Québec, des études quantitatives confirment à leur tour l'ampleur des problèmes de santé mentale vécus par les membres du personnel scolaire, toutes catégories professionnelles confondues. Elles chiffrent à la fois les taux de prévalence, les jours de travail perdus, les sommes d'argent consacrées à la réadaptation, sans compter la souffrance qui, elle, ne se comptabilise pas. La vaste enquête EQCOTESST¹⁷, réalisée auprès de 5000 salariés, a établi les travailleuses et travailleurs du secteur de l'enseignement¹⁸ comme étant parmi les plus atteints par la détresse psychologique : 20,8 % d'entre eux montrent un niveau élevé de détresse, versus 18,1 % des travailleurs québécois

15. B. André, «S'investir dans son travail [...]», p. 39-60.

16. F. Dubet et D. Martuccelli, «Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école», p. 511-535.

17. M. Vézina *et al.*, *Enquête québécoise sur des conditions de travail [...]*, Statistiques tirées des pages 592 à 648.

18. Le regroupement de l'enseignement comprend tous les niveaux, de l'école primaire à l'université, tant dans le privé que le public. Il correspond à 6,7 % des travailleurs visés par l'enquête de Vézina *et al.* (p. 82).

visés par l'enquête. La détresse psychologique peut mener, lorsqu'elle persiste dans le temps, à deux des syndromes les plus fréquemment observés en santé mentale, soit la dépression et l'anxiété. Toujours selon cette étude, «les travailleuses de l'enseignement sont, en proportion, plus nombreuses à être exposées à de la violence physique, en comparaison aux travailleuses des autres secteurs¹⁹» (p. 648). Ce sont également les travailleurs de l'enseignement qui présentent la prévalence de consommation de psychotropes la plus élevée parmi tous les secteurs d'activité (15,3 %). L'utilisation de tels médicaments est d'ailleurs en augmentation constante depuis plusieurs années, selon les données de l'assurance collective de la Centrale des syndicats du Québec, qui regroupent des milliers de travailleurs de l'éducation²⁰, passant entre 2008 et 2014 de 111 000 à 178 700, ce qui représente 12,2 % de toutes les réclamations faites pour des médicaments.

À l'aide d'un échantillon de 1925 enseignants²¹ affiliés à la Fédération autonome de l'enseignement (FAE), une autre chercheure, Houlfort²², pointe à son tour les symptômes d'anxiété comme étant les plus fréquents chez les enseignants sondés (16 % en vivent «assez» ou «très» souvent). Dix-neuf pour cent des répondants qualifient leur santé mentale de moyenne à médiocre (versus 8 % dans la population active). Soixante pour cent disent ressentir des symptômes d'épuisement professionnel au moins une fois par mois et 20 % une fois par semaine. Trente-cinq pour cent se déclarent trop épuisés pour participer à une vie de famille. Près d'un répondant sur quatre songe à quitter la profession.

Cette situation de détresse et d'épuisement perdure depuis longtemps au Québec. La recherche de Soares²³ effectuée auprès de 2000 répondants (n = 598; 80,5 % enseignants, 8,5 % personnel de soutien, 4,8 % personnel professionnel et 6,2 % travailleurs de la santé et des services sociaux) estimait à 39,4 % le taux de répondants déclarant vivre une détresse psychologique élevée. Finalement, Perron et ses collaborateurs²⁴ rapportaient en 2005 que, parmi les 495 employés d'une commission scolaire ayant répondu à leur

-
19. Ce n'est toutefois pas le cas des hommes qui travaillent dans le secteur de l'enseignement.
 20. Données fournies par la CSQ: juin 2015. Il faut toutefois préciser que les réclamations englobent possiblement celles des personnes visées par la couverture familiale (enfants à charge, conjoints).
 21. Sur une population totale de 22 000 enseignants affiliés à la Fédération autonome de l'enseignement (N = 22 000).
 22. N. Houlfort et F. Sauvé, *Santé psychologique des [...]*, Statistiques tirées de la page 16.
 23. A. Soares, «Travailler avec le cœur: la santé mentale et les émotions au travail».
 24. J. Perron, P. Lamothe et J.-Philippe Daoust, «Bien-être subjectif et santé psychologique [...]», p. 1268-1274.

questionnaire, 41,7 % se retrouvaient dans les catégories « forme précaire » ou « forme mitigée » (moins de bien-être et de satisfaction, plus d'émotions négatives). Ces situations donnent lieu à des congés de maladie et diverses formes de retraits observés, dont les congés d'invalidité de long terme. En effet, selon les données de la Fédération des commissions scolaires du Québec, « près de 50 % des absences sont causées par des problèmes de santé mentale, comme l'épuisement professionnel, la dépression ou l'anxiété²⁵ ».

En somme, selon la revue de littérature, et notre enquête de psychodynamique le révélera également, la montée des problèmes de santé mentale au travail découle d'une organisation du travail où la réalité quotidienne des écoles est faite d'intensification et de complexification du travail, doublées d'une individualisation des responsabilités. Malgré la connaissance de ces faits, une action de prévention d'envergure tarde à venir, comme elle pourrait l'être en santé et sécurité du travail. Comment expliquer en outre cette difficulté des acteurs sociaux engagés dans l'école à opposer une résistance efficace devant une préoccupation qui touche un grand nombre de salariés du monde de l'éducation et du travail en général? Doit-on, comme chercheurs, se résoudre à l'idée que certaines professions ou fonctions soient vouées à une dégradation inéluctable de la santé au travail, observer ce qui leur arrive et baisser les bras devant ce qui pousse le personnel scolaire à quitter la profession ou à terminer la carrière en congé d'invalidité de long terme? Ou doit-on, au contraire, tenter de comprendre ce qui se passe et travailler de concert avec le milieu pour qu'ils puissent aspirer à des conditions de travail plus saines pour eux-mêmes et pour celles et ceux qui s'y destinent? Cette dernière option fut la nôtre; de là l'idée de cette recherche-intervention qui avait pour finalité d'accompagner les acteurs du milieu dans un plan d'action réaliste et réalisable à l'échelle de l'école.

25. Source: Interview de la porte-parole de la Fédération des commissions scolaires par une journaliste du *Soleil*. Dans ce même article, on y apprend que: « Au cours de l'année 2009-2010, 714 351 jours d'assurance salaire ont été versés à des cadres, des enseignants, des professionnels et des employés de soutien du réseau scolaire, sur un total de près de 23 millions de jours travaillés. » Voir: *Le Soleil* (10 janvier 2011), *Travailleurs en éducation: la situation préoccupe*, Article récupéré à l'adresse <<http://www.cyberpresse.ca/le-soleil/actualites/education/201101/09/01-4358490-travailleurs-en-education-labsentisme-preoccupe.php>>.

LA PSYCHODYNAMIQUE DU TRAVAIL POUR APPRÉHENDER LA QUESTION DU RISQUE DU CÔTÉ DE LA SANTÉ MENTALE

Le modèle théorique proposé pour « penser » le rapport travail et santé mentale fut celui de la psychodynamique du travail²⁶. Nous avons déplacé le projecteur habituellement braqué sur les individus vers le travail, vers l'étude du travail : ce qui le permet, ce qui l'empêche. Qu'entendons-nous par travail ? Le travail englobe tous les actes requis pour accomplir une mission. « Ce sont des gestes, des savoir-faire, un engagement du corps, la mobilisation de l'intelligence, la capacité de réfléchir, d'interpréter, de réagir à des situations ; c'est le pouvoir de sentir, de penser et d'inventer²⁷. » Qu'est-ce que « travailler » ? « C'est un certain mode d'engagement de la personnalité pour faire face à une tâche encadrée par des contraintes matérielles ou sociales²⁸. » Autrement dit, c'est l'activité mise en place (travail réel) pour faire face au quotidien du travail et répondre aux exigences de l'organisation (travail prescrit), selon divers ordres de rationalité. Le travail est une action instrumentale visant l'efficacité de la production des biens ou des services dans un monde des choses et un monde social. C'est une action sociale stratégique conduite en direction d'un but : moral, pratique, expressif, en vue d'une vie bonne, d'un vivre ensemble ou d'un travailler ensemble agréable où la démocratie peut s'exercer de diverses manières au quotidien. Le travail est aussi une activité signifiante pour soi en matière d'aspirations, de réalisation et d'estime de soi. Notre objectif, en tant que cliniciens du travail, est de saisir la dynamique ralliant ou opposant ces rationalités selon une triangulation de la production (le travail, l'acte du travail), les autres travailleurs et soi-même.

Pour décrire et analyser ce rapport au travail, nous procédons par une méthodologie d'enquête. La parole est centrale dans la compréhension du plaisir et de la souffrance au travail. Elle est le prélude d'une délibération pour s'entendre sur le plus important. Elle requiert une liberté de penser, de s'exprimer, d'associer telles situations à tels éléments de souffrance. Au regard de la santé mentale au travail, la parole se traduit par une affirmation de ce qui est important pour la conserver (par exemple des dimensions concernant l'intégration professionnelle, l'entraide, la solidarité). Ainsi, à partir de l'expérience professionnelle des participants, des situations concrètes relevant du contexte de travail sont documentées et des témoignages de plaisir ou de souffrance sont échangés. En s'appuyant sur les connaissances que les travailleurs et travailleuses ont de leur travail, du contexte dans lequel il se

26. C. Dejours, *Travail, usure mentale*.

27. C. Dejours, *Travail vivant, Travail et émancipation*, p. 20.

28. *Ibid.*

déroule, des problèmes qu'ils rencontrent, des valeurs professionnelles qu'ils partagent, des avenues possibles d'action, bref en s'appuyant sur leur expérience subjective (le sens) et sur l'intersubjectivité (la discussion, la délibération), dans de petits groupes vers de plus larges groupes, on remonte du « bas » vers le « haut » vers une nouvelle connaissance (ou représentations) des problèmes à l'étude : celle vécue par une collectivité. Les participants en groupe sont donc appelés à comprendre comment se vivent chez les uns et les autres des rapports plus ou moins plaisants, plus ou moins harmonieux. Selon cette vision, on parlera moins de normes d'efficacité que de valeurs et de principes d'action, de conceptions de règles de métier, de base fonctionnelle qui permet l'identification à des collectifs de travail.

La méthode de la psychodynamique du travail implique ce que Christophe Dejours appelle une intervention de type *enquête-action*. Elle comporte quatre rencontres de groupe de trois heures chacune, au cours desquelles une analyse produite par les chercheurs est mise en discussion avec des participants qui se sont portés volontaires²⁹. À l'occasion des deux premières rencontres, le rôle des chercheurs-animateurs est de soutenir la parole du groupe de participants, à partir d'une question générale de départ. À la suite de cette deuxième rencontre, les chercheurs font une première analyse des propos des participants, enregistrés sur bandes audio et transcrits mot à mot. Cette analyse est mise en discussion avec les participants lors des troisième et quatrième rencontres et donne lieu à un rapport écrit, lu et discuté avec eux dans l'optique de le nuancer, de le corriger, de le valider. Une fois les corrections intégrées, le rapport est transmis aux participants qui deviennent codétenteurs des connaissances produites dans le cadre de ce dispositif de recherche. Le rapport clinique constitue la trace écrite, formalisée, d'une sorte de récit interprétatif du rapport subjectif à l'organisation du travail. Lors de la dernière phase, les chercheurs se retirent habituellement, tel que le suppose une approche clinique, mais il leur incombe « d'avoir mis en place l'ensemble du dispositif méthodologique qui permettra la socialisation des résultats de l'enquête³⁰ », selon ce que les participants souhaitent faire des rapports cliniques : les faire connaître aux autres travailleurs ? Aux dirigeants ? Au public en général ? Ce sont là des éléments d'ordre éthique essentiels à observer pour accompagner les acteurs d'un milieu désireux de faire évoluer des situations problématiques vers une amélioration des conditions de travail, par un plan d'action conséquent à l'analyse mise en place.

29. C. Dejours, *op. cit.* ; Marie-Claire Carpentier-Roy et Michel Vézina, *Le travail et ses malentendus* [...].

30. P. Molinier, *Les enjeux psychiques du travail* (2^e éd.), p. 299.

À cet effet, à la suite des quatre rencontres en groupes homogènes, nous avons tenu une rencontre intergroupe (enseignants, professionnels de l'éducation, personnel de soutien et de direction réunis cette fois-ci en grand groupe) dont l'objectif visait l'intercompréhension des réalités professionnelles afin que chaque catégorie de salariés soit consciente de ce que vivent les autres. Enfin, nous avons organisé une demi-journée d'étude avec l'ensemble du personnel de l'école pour mettre en discussion et valider les résultats des enquêtes³¹. En tout, 80 personnes ont participé directement aux groupes d'enquête et environ 300 personnes des deux écoles ont participé aux ateliers de discussion et de plénière. En somme, notre recherche se situe dans une épistémologie de terrain qui suppose d'être en dialogue constant avec celles et ceux qui font le travail, selon une perspective d'intercompréhension des réalités professionnelles respectives. C'est là même un aspect original de notre recherche d'avoir procédé avec tous les groupes professionnels qui coexistent dans une école. Il est important de noter que nous ne visons pas la généralisation d'une explication pour qu'elle devienne vérité, mais plutôt une véracité ancrée dans l'expérience humaine corroborée par les témoignages successifs d'autres personnes de milieux similaires; de là l'importance de diffuser les résultats à un large public et de les mettre en discussion.

L'école en souffrance...

Voici brièvement résumées les six situations difficiles identifiées par notre enquête et les éléments d'une organisation du travail pathogène pouvant mener à une souffrance psychique et des atteintes à la santé mentale dans les écoles, dont la détresse, l'épuisement et la dépression³².

La lourdeur du travail: le poids du « trop », le poids du « manque »

L'intégration d'un trop grand nombre d'élèves en difficulté et la défavorisation du milieu ont été relevées comme des aspects qui alourdissent considérablement le travail. Or la part d'investissement que requiert le défi d'enseigner et d'accompagner quand même les élèves dans ces conditions comprend toute une part de travail invisible qui n'est pas socialement reconnu, travail qui se réalise souvent au prix d'un surinvestissement individuel.

31. Il est à noter que dans la deuxième école, nous n'avons tenu que deux rencontres. Pour plus de détails et de résultats à ce propos, consulter Marie-France Maranda, Simon Viviers et Jean-Simon Deslauriers, *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail* [...].

32. Pour prendre connaissance des nombreux témoignages éloquentes qui soutiennent notre analyse, consulter: M.-F. Maranda, S. Viviers et J.-S. Deslauriers, *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail* [...].

Les pressions du temps

La nécessité de répondre à l'urgence et à l'immédiateté détermine l'organisation du temps de travail, à la minute. Cette temporalité est contraire à celle de l'apprentissage et l'accompagnement des élèves à long terme. Les situations de crise et d'urgence se traduisent par des appels fréquents à l'aide aux directions et aux professionnels, demandes qui consomment beaucoup de temps et d'énergie. L'intensité et la sollicitation des émotions sont alors au maximum, alors que l'impression générale est que le temps manque.

La complexité du travail et la confusion des rôles

La complexité marque de plus en plus le travail à l'école. Le modèle du maître seul dans sa classe est ébranlé. Désormais, le travail scolaire se réalise sous le mode de l'équipe-école et de la multidisciplinarité. Or une confusion des rôles risque d'entraîner des conflits et des dérives du côté de l'éthique professionnelle, particulièrement dans les situations d'urgence. De même, la mission de chacun semble se déplacer, tout comme la mission de l'école. Que faire des cas complexes de jeunes qui requièrent à la fois de l'accompagnement scolaire, médical, psychologique et social ?

De la bureaucratie à la désorganisation

Le personnel scolaire se démène entre bureaucratie et désorganisation. D'un côté, la bureaucratie organise le travail dans des manières de faire rigidifiées inscrites dans des pratiques organisationnelles. De l'autre côté, la désorganisation guette le milieu scolaire, particulièrement lors des rentrées scolaires jugées frénétiques, voire chaotiques. Ce paradoxe irrite particulièrement le personnel et augmente considérablement le mécontentement. Les directions sont alors prises à partie pour des situations dont elles ne sont pas nécessairement responsables.

Le non-respect et la violence

Les statistiques reliées aux agressions physiques et psychologiques confirment une situation de violence en éducation. Or il n'y a pas que les jeunes ou les parents qui s'en prennent au personnel scolaire. Les institutions elles-mêmes contribuent à cet état de fait. La violence organisationnelle existe lorsque les employés sont considérés comme des numéros par des modes de communication déshumanisante et le non-respect de sa fonction. Elle fait aussi très mal lorsque les collègues manquent de solidarité et participent à des conduites déloyales.

Une désastreuse précarité d'emploi et de travail

La précarité a gagné des proportions alarmantes : près de la moitié du personnel n'a pas de statut permanent. Le personnel de soutien et les enseignants sont particulièrement touchés. Or la division entre le personnel à statut permanent et précaire semble consacrée dans des pratiques locales discutables : de jeunes enseignants sont soumis à faire leurs premières expériences avec les groupes les plus difficiles. Au final, la précarité induit de l'instabilité, autant pour les nouveaux que pour les expérimentés, ce qui se répercute par une certaine lourdeur dans toutes les activités du travail scolaire.

DES STRATÉGIES DÉFENSIVES QUI CONFINENT À L'INACTION

Aux situations difficiles relevant du contexte institutionnel et organisationnel élaboré en début de chapitre et lors de notre enquête de psychodynamique du travail, il faut ajouter les incidences des stratégies défensives individuelles et partagées mises en œuvre par les travailleurs et travailleuses eux-mêmes, dans une tentative de se protéger des éléments pénibles que l'on vient d'énoncer. Malheureusement, ces stratégies n'aident pas à résoudre les difficultés, bien au contraire ; elles s'inscrivent plutôt dans des ordres de réactions de survie générant des effets paralysants. Or sur le plan de la clinique du travail et de la nécessaire éthique à observer, il est délicat de déconstruire brutalement des stratégies défensives destinées à se protéger ; il faut donc les relever progressivement et les mettre en discussion. Il faut ensuite vérifier si les participants (les sujets) souhaitent opérer des changements significatifs dans les situations qui les affectent. C'est ainsi que les stratégies adaptatives suivantes ont été analysées quant à leurs effets sur la persistance des situations difficiles que l'on vient d'évoquer. Des stratégies palliatives et réactives ont été mises au jour, de même que leurs effets pervers ; les voici discutées et commentées à la lumière de leur rôle par rapport à la souffrance et de leurs effets quant à l'action.

Un premier bloc, appelé stratégies palliatives, élaboré au fil du temps et des épreuves qui caractérisent le travail dans les écoles, a consisté pour le personnel scolaire à faire face aux situations en prenant sur ses propres épaules bon nombre de responsabilités qui ne relèveraient pas précisément du milieu scolaire ou de sa profession. Dans un contexte où l'école est devenue pour plusieurs élèves le lieu où aller chercher du secours, prendre soin des élèves a incité le personnel à s'engager fortement dans la résolution de problèmes sociaux qui dépassent souvent le cadre de l'école ordinaire (problèmes familiaux, de santé, de comportement, etc.). Le paradoxe est qu'au moment même où les individus s'impliquaient et s'engageaient, par humanité, et souvent

dans une spirale où l'hypertravail³³ était fortement présent, les politiques de restrictions budgétaires retiraient des moyens à l'école. En conséquence, les individus ont adopté de bonne foi, un à un, des mesures palliatives pour suppléer aux manquements organisationnels et sociaux. Or il peut être tentant de s'inscrire dangereusement dans cette mission de sauvetage jusqu'aux limites de l'épuisement professionnel.

Pour s'encourager et motiver les troupes, malgré les déboires du système d'éducation, plusieurs ont eu recours à un discours dit positif. Il s'agit, pour donner cet exemple, de faire la promotion d'une perception axée sur la moitié pleine du verre plutôt que sur la moitié vide. Il faudrait dès lors cultiver l'illusion du plaisir (*arroser les fleurs, pas les mauvaises herbes*) et se convaincre qu'il n'y a pas de problèmes en soi, mais seulement des solutions. Ouvrons ici une critique plus ciblée de cette stratégie défensive dite positive pour saisir les tenants et aboutissants de cette idéologie. D'abord, d'où vient cette suggestion de faire de la motivation un socle pour exercer une pression sur le sens du travail? La réponse est : des théories de la psychologie positive qui s'alignent très bien aux côtés des préceptes de la Nouvelle Gestion Publique, que nous commenterons plus loin. En effet, des écrits et des formations dispensées aux cadres, gestionnaires et salariés leur suggèrent de pratiquer un discours mobilisateur pour contrer la morosité et l'insatisfaction. Tout se passe comme si la référence au positif, au *flow*, etc., agissait sur les personnes, comme un vaccin ou une injection d'optimisme et de résilience. Les théoriciens qui s'inscrivent dans cette pensée croient que si l'on prend les événements stressants comme des défis, et non comme des menaces, les perceptions seront positives sur le climat organisationnel et on vivra moins de problèmes de santé³⁴.

Malgré les distinctions qui sont faites par les tenants de la psychologie positive³⁵ avec la «pensée positive»³⁶, il existe une parenté idéologique entre les deux. Celle-ci participe d'un même effet politique d'occultation des réalités pénibles et des problèmes qui les causent. Aussi Barbara Ehrenreich³⁷ a analysé la fonction politique de ce discours issu de la pensée positive. Il est destiné à

33. Rhéaume, Jacques. (2006) «L'hyperactivité au travail : l'héroïsme perversi. » p. 19-35.

34. Brunet, L. et Savoie A (2013) «Audit de la santé psychologique au travail [...]» p. 167-178

35. Voir par exemple : Seligman, M. et Csikszentmihalyi, M. (2014). «Positive psychology : An introduction».

36. À ce sujet, consultez notamment Lopez, S et Snyder C, (2009) «The Oxford handbook of positive psychology».

37. Les lecteurs sont conviés à prendre connaissance de la vidéo de Barbara Ehrenreich et du dessin animé qui l'accompagne «Smile or Die», How Positive Thinking Fooled America and the World. Document accessible au <http://www.youtube.com/watch?v=m6ESq_o31iE>.

soutenir les décisions de politiciens qui favorisent les mieux nantis et le statu quo. En réalité, ce discours inciterait à occulter des contradictions ou des mensonges tenus par une classe politique réfractaire à la critique sur les fondements et la portée de son discours et de ses actions. Que ce soit en matière de politique internationale, en rapport avec le monde de la finance, ou devant l'adversité qui se présente sous forme de maladies (le cancer notamment), la philosophie de la puissance individuelle capable de changer le monde par sa seule volonté et son attitude est au cœur de cette pensée positive. Elle est ensuite intériorisée par une population plutôt démunie qui cherche à s'autoconvaincre de la nécessité de déployer courage, bravoure, résilience, toutes des qualités subjectives nobles qui deviennent instrumentalisées à des fins matérielles. Or le discours positif contient des éléments dangereux et affecte la santé mentale, car les personnes sont emberlificotées dans des contradictions dont elles ne voient pas l'issue. Elles ont beau faire le maximum, autour d'elles le système se délite et l'idéologie managériale (De Gaulejac, 2005) commande de rebondir sans cesse en invoquant la nécessité d'être résilients, trafiquant ainsi le sens original du concept tel que défini par Boris Cyrulnik³⁸. À notre avis, le discours positif est dangereux sur le plan de la démocratie : il sert à maintenir la population dans une posture individuelle d'adaptation conformiste ou résignée. Il incite les individus à intérioriser jovialement les contraintes du système. Il empêche la critique de jouer son rôle, de débattre et de délibérer sur ce qu'il faut convenir pour le bien commun.

L'autre bloc de stratégies défensives repéré dans notre enquête répond au besoin naturel de fuir le danger et consiste en stratégies réactives de retrait. En conséquence, se retirer par divers moyens du milieu de travail, lorsqu'il présente trop de risques, apparaît salutaire à première vue. Les demandes de congé (différés, de maladie) ou les demandes de transfert foisonnent et se traduisent entre autres par un nombre élevé de congés pour invalidité long terme ou un taux élevé de roulement de certaines catégories professionnelles, notamment chez les directions³⁹. Or le retrait temporaire par les congés de maladie et aussi le retrait permanent – pensons aux retraites prématurées – ne règlent rien, car les problèmes à la source ne sont jamais corrigés. Face au contexte de va-et-vient qui en découle et la rotation ahurissante du personnel (les remplaçants se multiplient sans acquérir plus de stabilité), tout le monde s'épuise à la tâche, quel que soit son âge. De plus, tel que nous l'ont rapporté des responsables syndicaux, des sommes vertigineuses sont englouties dans

38. Pour une idée générale de sa conception de la résilience, voir B. Cyrulnik, « Introduction », p. 7-9.

39. À titre d'exemple, nous avons été fortement confrontés à cette réalité durant notre enquête. Entre le début et la fin, dans un espace de cinq ans, la direction générale de la première école fut remplacée quatre fois.

les journées de maladie dans les deux ans qui précèdent le congé long terme, sans que personne ne sonne l'alarme. Or l'attribution de ces sommes provenant des enveloppes budgétaires du ministère de l'Éducation n'oblige pas l'employeur à faire des correctifs dans son organisation du travail ni de la prévention en amont des situations de maladie. Considérant toutes ces préoccupations, voyons maintenant comment notre intervention et l'accompagnement des acteurs dans les suites de l'enquête vers la mise en place d'un plan d'action à l'échelle locale ont requis une posture éthique rigoureuse. Au cœur de cette démarche réflexive destinée à réduire à la source les situations à risque, il s'agissait d'explorer des pistes d'action concrètes.

LA POSTENQUÊTE EN PSYCHODYNAMIQUE DU TRAVAIL : SOUTENIR UN MOUVEMENT ÉMANCIPATOIRE MALGRÉ LA PÉNIBILITÉ DES CONTEXTES

« Une clinique du social et en particulier du travail, c'est intervenir avec les gens, les groupes sociaux au travail dans le souci d'être utile, tout en utilisant des savoirs éprouvés », dit Rhéaume⁴⁰. Une parole libre et authentique, de même que le besoin d'allier les forces du milieu de travail à celles de la recherche, devait émerger de la part des gens du milieu sans que les chercheurs soient considérés comme les experts du changement. Or notre expérience démontrait que, sans les chercheurs, le passage à l'action sur l'organisation du travail dans les suites d'une enquête de psychodynamique du travail pouvait être problématique⁴¹. Il semblait que, malgré des cibles plus claires de changement, dès lors que le soutien des chercheurs n'était plus présent, l'action de transformation de l'organisation du travail était difficile. En amont de cette demande, une précédente recherche menée au début des années 2000 auprès d'une cinquantaine de représentants syndicaux de trois centrales syndicales québécoises avait effectivement permis d'établir un certain nombre de difficultés de cet ordre. Elles se rapportaient beaucoup à l'organisation du travail comme source des facteurs de risque, mais les responsables syndicaux se heurtaient au droit de gérance de l'employeur. En conséquence, sans une volonté patronale, il devenait presque impossible d'élaborer des actions collectives concrètes destinées à prévenir les risques du côté de la santé mentale au travail⁴². Pour éviter une telle impasse, un engagement venant de la

40. J. Rhéaume, « La démarche clinique [...] », p. 169.

41. M.-F. Maranda *et al.*, « Une enquête de psychodynamique du travail à la télévision [...] », p. 153-172.

42. M.-F. Maranda *et al.*, « Recherche-action en organisation du travail [...] », p. 24-26; J. Rhéaume *et al.*, « Action syndicale, démocratie et santé mentale au travail », p. 82-110.

Centrale des syndicats du Québec (CSQ)⁴³, conjoint à celui des directions d'école désireuses de s'engager dans l'amélioration de l'organisation du travail, fut déposé officiellement à l'organisme subventionnaire (IRSST). Une fois le financement obtenu, il s'est agi ensuite de mettre en place une structure d'accompagnement (comité de mise en œuvre, groupe de soutien à l'intervention, etc.) où les acteurs sociaux de l'organisation allaient être continuellement présents et proactifs.

À titre de chercheurs, nous devons donc ajouter un volet à l'enquête de psychodynamique du travail de façon à susciter non seulement une conscience individuelle et collective des sources de la souffrance, mais aussi à dégager une meilleure représentation du réel du travail qui tienne compte de la réalité de chacun et chacune et des obstacles à sa modification. Cette posture a demandé une proximité et un engagement de tout instant: «C'est une démarche partant du terrain, se déployant sur le terrain et retournant constamment au terrain⁴⁴.» Elle est fondée sur une coconstruction de l'expérience entre chercheurs et participants. En ce sens, la clinique du travail fait partie de la recherche-action prise au sens large du terme, c'est-à-dire une recherche fondée sur une action qui vise à la fois une transformation de la réalité et une production de savoirs répondant non seulement aux finalités de la recherche et du développement de connaissances, mais surtout à celles des sujets (des personnes) et de leur milieu de travail⁴⁵.

L'objectif précis de ce projet concernant le passage à l'action était donc d'innover en psychodynamique du travail en tentant de faire des relais aux acteurs sociaux en place, notamment de compréhension et d'analyses à partager. De fait, l'enquête devait (re)mettre en place un espace public de discussion et de délibération qui ranimerait les ressorts de l'action collective chez les sujets de l'enquête eux-mêmes, jusqu'aux instances syndicales et patronales vers un mouvement émancipatoire conjoint.

POUR SUIVRE UN ACCOMPAGNEMENT POSTENQUÊTE VERS UN PLAN D'ACTION: QUELLES BALISES ?

Plus précisément, pour instaurer un mouvement vers l'action tout en suivant notre éthique d'accompagnement, nous nous sommes appuyés sur

43. La CSQ représente les salariés du secteur de l'enseignement, mais aussi d'autres secteurs tel celui de la santé.

44. C. Dejours, «Psychologie clinique du travail et tradition compréhensive», p. 158.

45. Le formulaire de consentement approuvé par le comité d'éthique de l'Université Laval a d'ailleurs aidé à expliciter les objectifs de l'enquête-action et la nature de l'engagement des chercheurs et des participants.

certaines mises en garde énoncées par Dejours⁴⁶ et les avons suivies à la lettre. Les voici énumérées⁴⁷ : 1) Il faut que l'action s'inscrive dans la continuité d'une demande. À ce titre, il doit y avoir au préalable un désir de changement de la part des participants et du milieu pour transformer la réalité souffrante venant de l'organisation du travail. 2) Il faut veiller à préserver une posture de chercheurs cliniciens, c'est-à-dire qu'il ne revient pas aux chercheurs de diriger l'action, mais plutôt de se tenir dans l'accompagnement. 3) Il faut partager, diffuser, discuter les résultats de recherche. En d'autres mots, il faut rendre visible et vivante la démarche d'enquête et la perpétuer par un débat qui ouvre sur des pistes concrètes de transformation élaborées et décidées par les gens du milieu. 4) Il faut soutenir l'intelligence en action et la capacité de discussion des participants en groupe, et de leurs instances de représentation. 5) Pour des raisons éthiques, il faut prendre en considération, et avec précaution, les blocages liés aux stratégies défensives, car il peut être déstabilisant de les voir remises en question.

La visée de transformation inhérente à l'approche de clinique du travail suppose donc un grand souci d'un bon fonctionnement démocratique, puisqu'il s'agit pour l'ensemble des participants de prendre des décisions dans un climat serein et de les faire atterrir dans des gestes concrets. Il a fallu s'interroger, avec les personnes engagées, sur les rationalités sous-jacentes aux intentions. Pourquoi l'action ? Pour mieux comprendre les incidences de l'organisation du travail ; pour se défendre contre la domination, contre l'absurdité, contre la perte de sens, contre l'aliénation ; pour développer un rapport de force sain et équitable fondé sur la faculté de penser dans la perspective d'une appropriation, ou d'une réappropriation d'un pouvoir d'agir sur le quotidien, sur le rapport au travail ; pour négocier autrement que dans l'agressivité et la rancune, en récupérant son pouvoir de parole et sa faculté de dire le travail et de changer le monde vers un nouveau compromis qu'il reste à découvrir. À cet effet, à la fin de l'enquête, dans chacun des huit groupes (quatre par école), les participants ont fait connaître les principes et les valeurs qui devaient guider l'action postenquête : par exemple, des valeurs de communication, d'insertion, de justice sociale et d'équité.

L'aspect original et essentiel de notre accompagnement afin de progresser vers un plan d'action fut de suggérer aux participants de se doter d'une instance qui allait assurer une transition vers le changement. Un groupe de

46. M.-F. Maranda et L. Trudel, « Réflexion et action en psychodynamique du travail », p. 193-207.

47. Pour plus de détails, consulter le texte de S. Viviers *et al.*, « Se risquer à poursuivre une action postenquête [...] », p. 67-100.

soutien à l'intervention (le GSI)⁴⁸ fut constitué et formé de représentants des quatre catégories professionnelles de l'enquête. Cette instance fut indispensable, à notre avis, non seulement pour travailler à la proposition d'actions locales concrètes, mais aussi pour agir en tant que cochercheurs lors des analyses et des interactions avec le milieu. Voici présentée, pas à pas, et de façon chronologique, la procédure mise en place pour en arriver à la confection d'un Plan d'action. Une fois les rapports adoptés, une rencontre intergroupe a été réalisée, nous avons invité chacun des groupes à pratiquer une «écoute risquée⁴⁹», c'est-à-dire accepter d'entendre ce que l'on n'est pas nécessairement prêt à entendre et accepter de s'en trouver momentanément déstabilisé. Évidemment, certaines tensions entre les catégories professionnelles ont refait surface lors de cette rencontre, mais globalement, nous estimons que cela a eu l'avantage d'amener tout le monde à faire un premier pas vers une intercompréhension de la réalité de travail des autres, condition préalable à l'action locale sur l'organisation du travail.

Ensuite, le GSI put se mettre au travail. Son premier mandat fut de participer à l'organisation et à l'animation d'une demi-journée d'étude qui avait pour objectif d'élargir la discussion à l'ensemble de l'école. Une douzaine d'ateliers concomitants furent tenus, suivis d'une plénière. Ces rencontres ont permis au GSI de prendre le pouls des collègues et de vérifier si l'analyse était validée à l'échelle du plus grand nombre. D'un autre point de vue, la demi-journée d'étude tenue avec l'ensemble du personnel des écoles a permis de présenter les membres du GSI à leurs collègues. Leur présence visible leur a permis d'être reconnus à titre de porteurs de la démarche en vue d'assurer des relais. C'est à la suite de cette demi-journée d'étude que le véritable travail d'accompagnement du GSI dans l'élaboration d'un plan d'action a été entrepris. Notre première tâche, à titre de chercheurs accompagnateurs, fut de les aider à s'approprier les savoirs produits dans les différents rapports d'enquête. Nous avons alors adopté un rôle d'experts sur la méthode d'analyse des situations. À ce titre, nous leur avons d'abord donné une formation (dans les locaux de l'université) en proposant des outils d'intelligibilité sur l'approche de la psychodynamique du travail, pour qu'ils puissent penser l'action en accord avec la posture théorique et éthique de notre recherche, tout en inscrivant leur réflexion dans le champ de la santé et de la sécurité du travail. Nous leur avons transmis des informations de base sur la loi en santé et sécurité du travail, ses modalités, son application, les difficultés à faire reconnaître les

48. L. St-Arnaud *et al.*, «Démarche d'intervention sur l'organisation du travail [...]», <<http://pistes.revues.org/2639>>.

49. C. Dejours, D. Dessors et P. Molinier «Comprendre la résistance au changement», p. 112-117.

problèmes de santé mentale au travail. Nous leur avons fait lire des articles de Christophe Dejours et de ses collaborateurs pour qu'ils comprennent bien l'esprit de l'approche, surtout sur le plan épistémologique, afin qu'ils saisissent ce que signifient et impliquent la subjectivité et l'intersubjectivité de même que la constitution des savoirs sur une base expérientielle. Selon nous, ce travail de formation a joué un rôle important sur le plan des connaissances nécessaires pour bâtir un plan d'action en concordance avec l'enquête réalisée, certes, mais aussi sur le plan du climat de travail du GSI; il nous paraît avoir contribué à insuffler une bonne dynamique de groupe en maintenant une ouverture sur les différences de représentations et sur l'importance de s'entendre autour de tâches précises.

Ensuite, nous avons réalisé un travail de synthèse des rapports d'enquête clinique des quatre groupes dans l'optique de faire un portrait concentré des situations difficiles, voire à risque, sur le plan de la santé mentale, l'objectif étant de cibler des pistes d'action porteuses pour l'ensemble des catégories professionnelles de l'école. Pour ce faire, nous avons procédé à une opération de réduction des données, appelée la substruction⁵⁰. En fait, cette opération avait un triple objectif : 1) faire atterrir les résultats des enquêtes de chacun des groupes sur un terrain commun, de façon à pouvoir en traiter de manière intelligible dans des outils de communication et de formation (p. ex., des présentations PowerPoint); 2) reconnaître des situations potentiellement à risque pour tous en milieu scolaire; 3) favoriser l'appropriation des résultats en lien avec la proposition d'actions de prévention primaire qu'eux-mêmes devaient élaborer pour chacune de ces situations (par exemple, pour contrer l'isolement des nouveaux enseignants, explorer un programme d'intégration professionnelle). Ainsi avons-nous schématisé les données de l'enquête résumée en six situations de travail jugées difficiles sur le plan de la santé mentale au travail, appuyées par des extraits de comptes rendus textuels (*verbatim*) de chacun des groupes d'enquête. Le plan d'action fut ainsi élaboré sur la base des principaux éléments de risque et des pistes d'action à la portée du milieu.

Ces dernières furent ensuite validées par les groupes de participants au cours d'une sixième et dernière rencontre, puis par l'ensemble du personnel de l'école au moment d'une journée d'étude, une année après la fin de l'enquête. Ensuite, le Comité de mise en œuvre les approuva; les voici énumérées :

50. Selon Zane Robinson Wolf et Marjorie M. Heinzer, «Substruction: Illustrating the connections [...]», p. 33, la substruction est ainsi définie: «A dynamic thinking process»; «the foundational elements of studies to determine the relationships among the elements and depict the outcome of that process in a figure». «Substruction is treated as a method of bringing into bas relief the theoretical foundations of a study and connecting the structural elements to visible representations of theory, measurement, and analysis.»

Clarification des rôles (pour contrer la confusion identifiée dans le partage des tâches de l'équipe-école), Intégration professionnelle (équipe d'accueil versus la situation d'isolement des nouveaux salariés), Comité de disponibilité des directions adjointes « sans rendez-vous » (pour résoudre des problèmes dans l'immédiat), Comité de santé mentale (qui chapeaute toute l'opération), Lutte à la désorganisation et la bureaucratie, Communication (versus la déshumanisation des rapports formels), Travail sur la tâche, notamment un projet pilote destiné à repenser la « feuille de temps », conçu pour faire face aux besoins du travail. Pour chacune des pistes retenues, un contenu sur la nature des tâches à effectuer et une application ont été dessinés avec un échancier. En bout de piste, malgré les chamboulements qu'a connus l'établissement scolaire, le plan d'action⁵¹ fut mis en œuvre et a même été présenté au cours d'une activité scientifique par un représentant du GSI et la direction de la première école, montrant là leur volonté de voir des améliorations du contexte s'opérer sur une plus grande échelle.

En somme, avec l'objectif d'innover en matière de clinique du travail et de soutenir l'action postenquête en vue de prévenir les problèmes de santé mentale au travail, cette recherche a contribué à soutenir et élargir un mouvement émancipatoire entrepris avec les enquêtes cliniques de psychodynamique du travail dans les deux écoles. Tout s'est passé comme si l'action entreprise dans le cadre de cette recherche s'était située à trois niveaux. D'abord à un niveau « clinique », partant de l'expérience du travail avec les écoles engagées dans cette démarche d'enquête-action et plus particulièrement des groupes de participants aux enquêtes de psychodynamique du travail. Il s'agissait alors de « soigner le travail », collectivement, dans une perspective de compréhension des réalités des uns et des autres, pour restaurer un pouvoir d'agir et rétablir un rapport subjectif et intersubjectif au travail. La prise de conscience des éléments pénibles de l'organisation du travail et des effets paralysants des stratégies défensives a également ouvert un espace d'action pour améliorer la qualité de la vie au travail dans ces écoles. Cela a poussé, en deuxième lieu, à imaginer des actions concrètes pour améliorer la qualité de la vie au travail et à participer à des échanges avec les autorités du monde scolaire. À un troisième niveau plus large, l'accompagnement a perduré au-delà des écoles impliquées et une multiplication de communications scientifiques et professionnelles furent prononcées, suivies de formations offertes par les chercheurs au sein des instances de représentation. Enfin, au fil du développement de

51. Pour prendre connaissance de ce plan d'action, consulter le site de l'ADERAE (Association pour le développement de l'enseignement et de la recherche en administration de l'éducation) : <www.aderae.ca>, Journée scientifique du 7 novembre 2014, présentation de Carol Beaupré, Sylvie Dupuis et Marie-France Maranda.

cette recherche, les analyses réalisées en interaction avec les gens du milieu ont donné lieu à une analyse de plus en plus critique du contexte politique, institutionnel et organisationnel et de ses incidences sur la santé mentale du personnel scolaire⁵² et ont forcé la prise en compte des déterminants des rapports de pouvoir aux niveaux structurel et idéologique.

En ce sens, en observant cette démarche de recherche de manière rétrospective, il semble que nous soyons passés graduellement d'une posture de chercheurs cliniciens à une posture de chercheurs soutenant une critique plus large du système dans lequel s'inscrit le travail en milieu scolaire.

Sans tomber dans une perspective critique victimisante qui ne laisserait aucune place au pouvoir d'agir des personnes et des milieux⁵³, il nous est apparu nécessaire, à la lumière des savoirs développés dans le cadre de cette recherche, de soutenir publiquement le personnel scolaire par une analyse qui permette de donner un destin politique⁵⁴ plus large à la souffrance au travail⁵⁵. De là découle la dernière section proposée aux lecteurs, en guise de discussion, qui s'avère une analyse sociopolitique de l'idéologie managériale sous-jacente à la situation de l'école en souffrance.

DISCUSSION : LA RESPONSABILITÉ DES DIRIGEANTS

Selon plusieurs chercheurs du monde de l'éducation, le malaise scolaire observable par la montée de la détresse psychologique, de l'épuisement professionnel et la dépression au travail a des racines intimement liées avec les orientations politiques qui régissent les systèmes scolaires dans différents pays occidentaux. Compte tenu d'une pénibilité du travail qui s'est accrue ces dernières décennies, et des symptômes ou indices révélateurs de situations anormales (d'absentéisme, de décrochage professionnel, de désenchantement et de démotivation, voire de cynisme), comment expliquer la persistance des contextes organisationnels issus de ces orientations politiques? Quels moyens les intervenants en sciences humaines ont-ils à leur disposition pour accompagner le personnel scolaire dans un dépassement de cette situation où les risques psychosociaux ordinaires tels que le stress chronique s'accumulent sans que des correctifs soient apportés?

52. M.-F. Maranda, «Injonctions paradoxales et prescriptions normatives [...]»; M.-F. Maranda et S. Viviers, *La santé mentale au travail: une préoccupation [...]*.

53. D. Lhuillier, «Développement de la clinique du travail», p. 205-223.

54. T. Périlleux et J. Cultiaux, *Destins politiques de la souffrance [...]*.

55. Pour une discussion plus développée autour des enjeux entourant une démarche articulant clinique et critique du travail, voir T. Périlleux, *Clinique du travail et critique sociale [...]* et D. Lhuillier, «Clinique et politique», p. 159-173.

À notre avis, il faut alerter la population et porter sur la scène publique ce que les chercheurs découvrent au sujet des dégâts causés par certaines décisions politiques. Il faut notamment critiquer l'idéologie de marché associée à la Nouvelle Gestion Publique (NGP), qui entend faire de l'école un lieu où s'appliquent des mesures comptables destinées à une production de biens⁵⁶. Comment tout cela a-t-il été rendu possible ?

La dernière mise en œuvre de la Réforme de l'éducation au Québec, instaurée à la fin des années 1990, a engendré un profond changement dans les pratiques enseignantes et dans le milieu scolaire dans son ensemble. Pour plusieurs, cette réforme devait favoriser la professionnalisation de l'enseignement, puisqu'elle sous-tendait une décentralisation des responsabilités vers les principaux acteurs de l'éducation, notamment les enseignants⁵⁷. L'autonomie professionnelle et l'utilisation d'une gamme plus vaste de leurs compétences, sollicitant leur expertise notamment en pédagogie, devaient être déployées. En conséquence, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS) avait élaboré un référentiel de compétences visant à développer un modèle professionnel sur lequel pouvait se baser la formation initiale⁵⁸. Si ces intentions semblaient opportunes, elles font aujourd'hui l'objet d'un questionnement car, à la lumière des constats réalisés ces dernières années, la situation de l'emploi et du travail du personnel scolaire a été, au même moment, grandement fragilisée, par des mesures budgétaires restrictives, mettant en péril du même coup les intentions de la réforme⁵⁹.

Nos enquêtes de psychodynamique du travail⁶⁰ ont démontré que, loin de pouvoir fixer des normes pour encadrer son travail, le personnel des écoles peine à exercer de l'autonomie, comme ce serait le cas si la professionnalisation des acteurs de l'enseignement était pleinement reconnue. Les participants de nos recherches et les milliers de personnes qui ont assisté aux congrès, colloques, journées d'étude au cours desquels nous avons fait des présentations de nos résultats, ont validé l'expérience de celles et ceux qui se sont exprimés sur les questions qui touchent l'école publique : ils ont un sentiment très vif de ne pas être entendus par les dirigeants et la population en général. Les réformes se succèdent sans qu'une véritable consultation s'opère dans les milieux. On reproche ensuite au personnel scolaire de ne pas être plus

56. I. Fortier, «La modernisation de l'État québécois [...]», p. 35-50.

57. C. Gaudreault, «Le développement de la profession enseignante [...]», p. 10-14.

58. Ministère de l'Éducation, *La formation à l'enseignement* [...].

59. Conseil supérieur de l'éducation, «Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2012-2014 [...]».

60. M.-F. Maranda et Simon Viviers, *L'école en souffrance* [...]; M.-F. Maranda, S. Viviers et J.-S. Deslauriers, *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail* [...].

enthousiaste pour suivre des formations⁶¹. D'autre part, la transformation de la mission de l'école, devenue réparatrice des problèmes sociaux qui affectent des pans entiers de la population du Québec, participe de l'augmentation des contraintes auxquelles doit se plier le corps enseignant, sans avoir le sentiment de pouvoir contrôler cette transformation. Loin de pouvoir appliquer une légitimité et une compétence dans les structures de l'école, le personnel scolaire se voit de plus en plus considéré comme des individus devant être contrôlés. D'où provient ce rapport de méfiance exercé contre le personnel des écoles ?

Nous avons assisté au courant des dernières décennies, au Québec, à l'introduction progressive des principes du néo-management dans la gestion des organisations publiques, y compris dans les écoles. Le discours NGP a été formalisé comme instrument de gestion des diverses réformes destinées à transformer l'éthos des services publics. Issu d'une vague de fond néolibérale, le managérialisme conçoit l'être humain comme un être rationnel, calculateur, compétitif, privilégiant des intérêts personnels et des comportements opportunistes. Cette vision, ajoutée à une vision comptable érigée en idéologie, est considérée par les tenants de l'économie néocapitaliste comme gagnante pour obtenir plus de performances et d'innovation et ainsi augmenter la « qualité de l'éducation », dixit l'OCDE⁶². C'est ainsi que pour obtenir plus de productivité, des changements structurels et organisationnels ont été mis en place par les pouvoirs politiques dans les écoles. L'organisation du travail actuelle impose donc une flexibilité à la fois numérique et fonctionnelle : une rationalisation obtenue par la réduction des postes de travail et des dépenses et une productivité à valeur ajoutée par une intensification du travail, tant sur le plan de la quantité que de la qualité (pensons à la différenciation pédagogique qui permettrait théoriquement de satisfaire les besoins de chaque élève).

En parallèle, le discours NGP prescrit un modèle de performance où trois « E » doivent être mis à contribution : un E pour « économie » par ces mesures de rationalisation que nous venons d'évoquer (réduction des dépenses et suppression de postes, précarisation des statuts d'emploi, etc.), un autre E pour « efficacité » (c'est-à-dire produire le maximum de résultats avec le minimum d'efforts, entendre investissements) et le E d'« efficacité », soit faire plus avec moins. C'est ce dernier E qui, en ce moment, est particulièrement choquant pour les travailleurs et leurs syndicats⁶³, car d'un côté les standards de productivité sont portés à des crans supérieurs (plus d'élèves dans les classes, plus de différenciation pédagogique, plus de plans d'intervention, plus de

61. Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*

62. C. Lessard, « La condition enseignante [...] », p. 310-319.

63. J. Tondreau et M. Robert, *L'école québécoise: débats [...]*.

comités) au moment même où l'on retire des ressources pour y arriver. En fin de compte, «faire plus avec moins» se traduit pour chacun par «en prendre plus sur ses épaules», ce qui ne manque pas d'exploiter la fibre vocationnelle du personnel, qui a à cœur de rendre des services de qualité, au-delà du raisonnable bien souvent. Un quatrième E corollaire non moins préoccupant s'ajoute aux trois autres. Il s'agit du E de l'«évaluation⁶⁴», qui se traduit entre autres dans les conventions de gestion, par une imposition de redditions de comptes individuelles. Il s'agit là d'un renversement spectaculaire de la posture de responsabilité : ironiquement, c'est maintenant aux individus, un à un, de devenir responsables des décisions prises par les dirigeants et la hiérarchie. Bref, alors que les réformes étaient censées amener plus d'autonomie au personnel scolaire et aux enseignants notamment, on voit apparaître une situation où on leur retire les moyens d'être autonomes en coupant les ressources, tout en devant paradoxalement assumer individuellement la responsabilité des échecs des élèves, sans égard au contexte.

Pour se conformer à ces normes de productivité alignées sur celles du marché, la fonction managériale a aussi changé. Le rôle des gestionnaires (dirigeants, cadres, administrateurs, politiciens) est devenu un rôle de motivateurs dont la mission est de relayer la responsabilisation⁶⁵. Le discours qui s'appuie sur des slogans positifs est répété sous forme incantatoire et s'inscrit du côté d'un enthousiasme ostentatoire à démontrer. C'est ainsi que le discours de la Nouvelle Gestion Publique, s'appuyant sur la responsabilisation – mesurable – des acteurs de chacun des paliers du système, prend lieux et places et fait la promotion de la primauté des valeurs économiques au détriment des valeurs humanistes et humaines du monde de l'éducation. Les gestionnaires participent ainsi, possiblement à leur insu, à cette nouvelle forme de domination qui fait peser sur les épaules des individus (de toutes catégories professionnelles) des responsabilités qui, il n'y a pas si longtemps, relevaient de l'État, des systèmes et sous-systèmes composant la société. Devant cet élan forcé de responsabilisation et de positivisme, les observateurs critiques (notamment les syndicats) sont critiqués et accusés de défendre un modèle collectif soi-disant révolu et de promouvoir une vision sombre de l'avenir au lieu d'envisager des solutions.

En somme, on le voit bien, les modèles d'organisation du travail appliqués aux services publics, y compris dans les écoles, ont été alignés sur ceux de l'entreprise privée, du modèle du marché, de l'offre et de la demande, de la concurrence et donnent lieu à une marchandisation de l'école. L'école publique, pour survivre à la concurrence de l'école privée notamment, s'est

64. I. Gernet et C. Dejours, «Évaluation du travail et reconnaissance», p. 27-36.

65. D. Martuccelli, «Figures de la domination», p. 469-497.

vue obligée de s'inscrire dans une compétition continue en offrant des programmes spécialisés⁶⁶. Or les écoles qui occupent une place défavorable par rapport au marché, pensons aux écoles des quartiers défavorisés, écotent plus que d'autres dans ce système lorsque le nombre d'élèves en difficulté (EHDA) tient une place importante dans leurs rangs et que les gouvernements, qui détiennent les cordons de la bourse, menacent de couper le financement destiné à venir en aide à ces élèves en invoquant la nécessaire efficacité et efficience des dépenses de l'État. La concurrence et la compétition additionnées aux politiques aveugles des gouvernements néolibéraux affectent ensuite les personnes (le personnel scolaire, les élèves) vulnérabilisées par des mesures essentiellement marchandes et comptables⁶⁷.

Cette vision critique de l'évolution du système scolaire et de son organisation est certes démoralisante, mais on ne peut faire abstraction de ces tendances dans les décisions politiques lorsque l'on veut comprendre les racines de la souffrance de l'école québécoise.

CONCLUSION

En ce moment, de fortes contraintes budgétaires sont adressées au personnel scolaire, déjà aux prises avec un travail où les émotions sont fortement sollicitées, en même temps que des pressions au rendement et à la performance s'exercent. Tout ceci résulte en contradictions de faits qui ont des incidences sur la santé mentale au travail. Certaines pratiques douteuses de gestion sont tellement devenues courantes dans le travail au quotidien qu'elles sont banalisées au point où il est difficile de déterminer précisément le danger qu'elles représentent. Parce que ces situations ne surviennent pas brusquement comme un accident de travail, la tentation des organisations est de nier leur présence ou de minimiser leurs incidences. Lorsque des gens déposent une requête en santé et sécurité en raison de leur épuisement professionnel, il leur est demandé de démontrer par une preuve scientifique les liens de causalité entre l'organisation du travail et l'apparition de troubles du côté de la santé mentale. Or ce sont des risques difficiles à démontrer de façon linéaire, puisqu'ils ne s'inscrivent pas dans une logique causaliste déterministe et qu'ils constituent l'ordinaire du quotidien. Que faire d'ici à ce que des lois, au Québec, protègent véritablement contre les méfaits d'une organisation du

66. F. Dubet, «Le néolibéralisme, bouc émissaire du malaise scolaire», p. 13-21.

67. Pour une mise à jour de «l'évolution» des politiques des vingt dernières années en éducation, voir le *Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2012-2014*, préparé par le Conseil supérieur de l'Éducation: <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0199.pdf>>.

travail qui rend les gens malades ? Notre réponse fut d'inciter à miser sur des recherches de type action de façon à accroître les forces que représente l'alliance de la recherche universitaire avec les milieux de travail. En développant des connaissances sur la prévention primaire (facteurs de risque à la source) et en s'appuyant sur une complémentarité des savoirs expérimentiels et académiques, ce type d'enquête-action (ou de recherche-intervention) interpelle la question des responsabilités en matière de santé au travail. Ce rôle revient à la fois aux dirigeants, à ceux qui pratiquent l'éducation au quotidien, aux parents des enfants qui fréquentent les écoles, et aussi aux chercheurs qui constatent l'effet collectif de certaines pratiques délétères de gestion. Être témoin de ces situations sans au moins les dénoncer, en s'abritant derrière la neutralité de la recherche par exemple, c'est refuser de reconnaître l'interdépendance des rapports sociaux et mépriser⁶⁸ l'expérience du réel que font les sujets.

BIBLIOGRAPHIE

- André, Bernard (2011). «S'investir dans son travail : entre plaisir et souffrance», dans Pierre-André Doudin, Denise Curchod-Ruedi, Louise Lafortune et Nathalie Lafranchise (dir.), *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes* (p. 39-60), Montréal, Presses de l'Université du Québec.
- Barthassat, Marie-Ange (2007). «Projet d'établissement et organisation du travail, entre empowerment et usure mentale», dans Monica Gather Thurler et Olivier Maulini (dir.), *L'organisation du travail scolaire, enjeu caché des réformes?* (p. 289-307), Montréal, Presses de l'Université du Québec.
- Beaupré, Carol, Sylvie Dupuis et Marie-France Maranda (2014). «Prévenir les problèmes de santé mentale au travail, Plan d'action d'une école secondaire sensibilisée à l'importance de prendre soin du personnel scolaire», Journée scientifique de l'ADERAE, Lac St-Pierre, 7 novembre, <www.aderae.ca/evenements/journees-scientifiques/>.
- Brunet, Luc André Savoie (2013). «Audit de la santé psychologique au travail : pour en finir avec le stress et vers un modèle intégrateur de diagnostic» dans Claire Dupont, Romina Guiliano et Jean-Marie Peretti (dir.) *De l'audit social à l'audit de la responsabilité sociale: la RSE, renouveau pour la GRH?* (p. 167-178), Belgique : Université de Mons
- Carpentier-Roy, Marie-Claire et Michel Vézina (2000). *Le travail et ses malentendus, enquêtes de psychodynamique du travail au Québec*. Toulouse, Octares Éditions.

68. A. Honneth, *La société du mépris*.

- Cau-Bareille, Dominique (2014). «Les difficultés des enseignants en fin de carrière: des révélateurs des formes de pénibilité du travail», *Management e Avenir*, vol. 73, n° 7, p. 149-170.
- Conseil supérieur de l'éducation (2014). «Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2012-2014: Pour l'amélioration continue du curriculum et des programmes d'études», Gouvernement du Québec.
- Cyrulnik, Boris (2007). «Introduction», dans Joyce Aïñ, *Résiliances* (p. 7-9), ERES, Hors collection.
- Daniellou, François (2001). «L'action en psychodynamique du travail: interrogation d'un ergonomiste», *Travailler*, vol. 7, p. 119-130.
- De Gaulejac, Vincent (2005). *La société malade de gestion. L'idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Paris, Éditions du Seuil
- Dejours, Christophe (1988). *Plaisir et souffrance dans le travail*, Paris, Édition de l'AOCIP.
- Dejours, Christophe (1996). «Psychologie clinique du travail et tradition compréhensive», dans Yves Clot (dir.), *Les histoires de la psychologie du travail* (p. 157-181), Toulouse, Octares Éditions.
- Dejours, Christophe (2008). *Travail, usure mentale*, Paris, Bayard Centurion.
- Dejours, Christophe (2009). *Travail vivant, Travail et émancipation*, Paris, Payot.
- Dejours, Christophe, Dominique Dessors et Pascale Molinier (1994). «Comprendre la résistance au changement.» *Documents du médecin du travail*, vol 58, no 2. p. 112-117.
- Doudin, Pierre-André, Denise Curchod-Ruedi, Louise Lafortune et Nathalie Lafranchise (2011). *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Dubet, François(2013). «Le néolibéralisme, bouc émissaire du malaise scolaire», revue *Projet* 2, p. 13-21.
- Dubet, François et Danilo Martuccelli (1996). *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil.
- Dubet, François, et Danilo Martuccelli (1996) «Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école», *Revue française de sociologie* p. 511-535.
- Ehrenreich, Barbara (2009). «Smile or Die», How Positive Thinking Fooled America and the World, <http://www.youtube.com/watch?v=m6ESq_o31iE>.
- Fortier, Isabelle (2010). «La modernisation de l'État québécois: la gouvernance démocratique à l'épreuve des enjeux du managérialisme», *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 22, n° 2, p. 35-50.
- Gaudreault, Caroline (2008). «Le développement de la profession enseignante: la perspective du Conseil supérieur de l'éducation du Québec», *Vie pédagogique*, vol. 147, 10-14, <<http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs62478>>.
- Gernet, Isabelle et Christophe Dejours (2009). «Évaluation du travail et reconnaissance», *Nouvelle revue de psychosociologie*, vol. 8, n° 2, p. 27-36.

- Girard, Serge André, Denis Laliberté et Johanne Dompierre (2002). *La violence au travail en milieu scolaire: Portrait d'un phénomène peu connu*, Équipe régionale de santé au travail, Direction de santé publique de Québec, Gouvernement du Québec, Beauport.
- Giust-Desprairies, Florence et Annie-Charlotte Giust-Ollivier (2010). «La fabrication du risque psychosocial ou la neutralisation de la conflictualité», *Nouvelle revue de psychosociologie*, vol. 10, p. 29-40.
- Habermas, Jurgen (1987). *The Theory of Communicative Action. Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason* (vol. II), Boston MA, Beacon Press.
- Honneth, Axel (2006). *La société du mépris*, Paris, La découverte.
- Houlfort, Nathalie et Frédéric Sauvé (2010). *Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement*, Montréal, École nationale d'administration publique.
- Janosz, Michel, Marc Thiebaud, Christiane Bouthillier et Luc Brunet (2003). *Perception du climat scolaire et épuisement professionnel chez les enseignants*, <<http://www.climats-colaire.ch/265b-janosz.pdf>>.
- Karsenti, Thierry, Simon Collin et Gabriel Dumouchel (2013). «Le décrochage enseignant : état des connaissances», *International Review of Education*, 27 juillet, <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11159-013-9367-Z>>.
- Lantheaume, Françoise (2008). «Tensions, ajustements, crise dans le travail enseignant : un métier en redéfinition», *Pensée plurielle*, vol. 18, n° 2, p. 49-56.
- Lantheaume, Françoise (2011). «Du dégoût de travailler à la reconquête du métier et... de la santé, exemples d'enseignants de lycées professionnels en France», dans Pierre-André Doudin, Denise Curchod-Ruedi, Louise Lafortune et Nathalie Lafranchise (dir.), *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes* (p. 83-106), Montréal, Presses de l'Université du Québec.
- Lessard, Claude (2011). «La condition enseignante : professionnalisation ou prolétarisation ?», dans Jacques Tondreau et Marcel Robert (dir.), *L'école québécoise: Débats, enjeux et pratiques sociales* (2^e édition), Anjou, Québec, Éditions CEC, p. 310-319.
- Lhuillier, Dominique (2010). «Développement de la clinique du travail», dans Yves Clot et Dominique Lhuillier (dir.), *Agir en clinique du travail* (p. 205-223), Paris : Eres.
- Lhuillier, Dominique (2008). «Clinique et politique», dans Thomas Périlleux et John Cultiaux (dir.), *Destins politiques de la souffrance: intervention sociale, justice, travail* (p. 159-173), Paris : Érès.
- Lopez, Shane J. et Charles R. Snyder, (2009). *The Oxford handbook of positive psychology*. États-Unis: Oxford University Press.
- Maranda, Marie-France (2014). «Injonctions paradoxales et prescriptions normatives de la «Nouvelle Gestion Publique» (NGP): Des pièges pour la santé mentale au travail», Réseau d'action professionnelle, CSQ, Montréal, 12 novembre.

- Maranda, Marie-France, Simon Viviers et Jean-Simon Deslauriers (2014). *Prévenir les problèmes de santé mentale au travail: Contribution d'une recherche-action en milieu scolaire*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Maranda, Marie-France et Simon Viviers (14 février 2013). *La santé mentale au travail: une préoccupation cruciale dans la gestion des écoles?*, Communication dans le cadre d'une présentation au personnel de direction de la Commission scolaire de Montréal, à l'invitation de l'Alliance des professeures et professeurs de Montréal, Centre Antique, Montréal.
- Maranda, Marie-France et Simon Viviers (2011). *L'école en souffrance: psychodynamique du travail en milieu scolaire*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Maranda, Marie-France *et al.* (2008). «Recherche-action en organisation du travail et santé mentale: récits de pratiques syndicales», *Regards sur le travail*, vol. 5, n° 1, p. 24-26.
- Maranda, Marie-France et Louis Trudel (2006). «Réflexion et action en psychodynamique du travail», dans Institut de psychodynamique du travail (dir.), *Espace de réflexion, espace d'action en santé mentale au travail, Enquêtes de psychodynamique du travail au Québec* (p. 193-207), Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.
- Maranda, Marie-France, Jacques Rhéaume, Andrée Condamain-Pouvelle et Julie Girard (2000). «Une enquête de psychodynamique du travail à la télévision: les enjeux de l'action», *Travailler, Revue internationale de psychopathologie et de psychodynamique du travail*, vol. 5, p. 153-172.
- Martineau, Stéphane, Liliane Portelance, Annie Presseau et Isabelle Vivegnis (2014). «Analyse de la relation mentorale entre un enseignant débutant et son mentor», dans Liliane Portelance, Stéphane Martineau et Joséphine Mukamurera (dir.), *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement. Oui, mais comment?* (p.173-189) Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Martuccelli, Danilo (2004). «Figures de la domination», *Revue française de sociologie*, vol. 45, n° 3, p. 469-497.
- Ministère de l'Éducation (2001). *La formation à l'enseignement: les orientations, les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Molinier, Pascale (2008). *Les enjeux psychiques du travail* (2e éd), Paris, Payot et Rivages.
- Mukamurera, Joséphine et André Balleux (2013). «Malaise dans la profession enseignante et identité professionnelle en mutation, Le cas du Québec», *Recherche et Formation*, n° 74, p. 57-70.
- Mukamurera, Joséphine (2005). «La professionnalisation de l'enseignement et les conditions d'insertion dans le métier», dans Diane Biron, Monica Cividini et Jean-François Desbiens (dir.), *La profession enseignante au temps des réformes* (p. 313-336), Sherbrooke, Éditions CRP.

- Périlleux, Thomas (2010). *Clinique du travail et critique sociale: Nœuds et disjonctions*, Working Paper #15 de l'Institute for Analysis of Change in History and Contemporary Societies (Université catholique de Louvain), <http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/cr-cridis/documents/WP_15_Thomasv2011.pdf>.
- Périlleux, Thomas et John Cultiiaux (2008). *Destins politiques de la souffrance: intervention sociale, justice, travail*, Paris: Érès.
- Perron, Jacques, Pierre Lamothe et Jean-Philippe Daoust (2005). « Bien-être subjectif et santé psychologique: Profils du personnel d'établissements d'éducation », dans Adalgisa Battistelli, Marco Depolo et Franco Fraccaroli (dir.), *La qualité de vie au travail dans les années 2000. Actes du 13^e Congrès AIPTLF* (p. 1268-1274), Bologne, Italie: CLUEB.
- Rhéaume, Jacques (2010). « La démarche clinique en psychodynamique du travail, en psychosociologie et sociologie clinique du travail », dans Yves Clot et Dominique Lhuilier, *Agir en clinique du travail* (p. 169-183), Paris, ERES.
- Rhéaume, Jacques, Marie-France Maranda, Jean-Simon Deslauriers, Louise Saint-Arnaud et Louis Trudel (2008). « Action syndicale, démocratie et santé mentale au travail », *Nouvelles Pratiques Sociales*, vol. 20, n° V, p. 82-110.
- Rhéaume, Jacques. (2006) « L'hyperactivité au travail: l'héroïsme perverti. » Dans IPDTQ, *Espace de réflexion, espace d'action en santé mentale au travail. Enquêtes de psychodynamique du travail au Québec* (p. 19-35), Québec: Presses de l'Université Laval.
- Seligman, Martin EP, and Mihaly Csikszentmihalyi (2014) *Positive psychology: An introduction*. Pays-Bas: Springer.
- St-Arnaud, Louise et al. (2010). « Démarche d'intervention sur l'organisation du travail afin d'agir sur les problèmes de santé mentale au travail », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, vol. 12, n° 3, <<http://pistes.revues.org/2639>>.
- Soares, Angelo (2004). « Travailler avec le cœur: la santé mentale et les émotions au travail », Montréal, Québec, Canada, Communication présentée à la Centrale des syndicats du Québec, août.
- Tondreau, Jacques et Marcel Robert (2011). *L'école québécoise: débats, enjeux et pratiques sociales*, Anjou, Québec, Éditions CEC.
- Vézina, Michel et al. (2011). *Enquête québécoise sur des conditions de travail, d'emploi et de santé et de sécurité du travail (EQCOTESST)*, Québec, Institut national de santé publique du Québec.
- Viviers, Simon et Marie-France Maranda (2015). *Contributions d'une recherche-action en milieu scolaire et prévention de problèmes de santé mentale au travail: Mise en œuvre d'un plan d'actions concrètes*, Communication dans le cadre du colloque « Guérir, se rétablir, aller mieux... en santé mentale et ailleurs », 7 au 9 janvier 2015, Université de Lille 1, Lille, France.