

Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation  
www.la-recherche-en-education.org

N.º 13 (2015), pp. 5-20

## **Être dirigeant scolaire à l'heure d'une gouvernance axée sur les résultats au Québec... situation qui peut épuiser... <sup>1</sup>**

*France Gravelle*

Université de Ottawa  
[france.Gravelle@uottawa.ca](mailto:france.Gravelle@uottawa.ca)

### **Résumé**

Cet article a pour objectif de présenter les résultats d'une recherche qui a permis d'analyser en quoi consiste l'épuisement professionnel des membres de la direction d'école des commissions scolaires francophones du Québec, suite à l'avènement d'une gouvernance axée sur les résultats. Le dispositif méthodologique utilisé dans le cadre de cette recherche comprend deux instruments de collecte de données. Il y a eu un échantillonnage provincial contrasté au sein des membres de la direction d'école qui ont complété le questionnaire et qui se sont portés volontaires, afin de passer une entrevue semi-directive individuelle. Cette recherche a évalué empiriquement l'ampleur de la problématique de l'épuisement professionnel, a établi les principaux facteurs menant à l'épuisement professionnel, ses conditions d'apparition, les situations professionnelles favorisant son émergence, ainsi que ses manifestations, selon le vécu des participants à cette recherche.

**Mots-clés :** Épuisement professionnel – Direction d'école – Travail réel – Travail prescrit – Gouvernance axée sur les résultats au Québec

### **1. Introduction et problématique**

Depuis ces dernières années, l'avènement de la nouvelle gestion axée sur les résultats a fait place à plusieurs changements au sein des organisations scolaires du Québec. C'est donc avec le lancement du Plan d'action ministériel pour la Réforme de l'éducation, intitulé *Prendre le virage du succès*, qu'a débuté, en 1997, le virage vers la décentralisation des pouvoirs et des responsabilités. Cette réforme éducationnelle qui visait le succès, la qualité et l'efficacité du système d'éducation québécois, prônait notamment une plus grande autonomie pour l'école (Conseil supérieur de l'Éducation, 2006). La réforme a conduit à la décentralisation de certains pouvoirs vers les établissements scolaires et à la mise en place des Conseils d'établissements. La participation des parents, qui était auparavant de nature consultative, est devenue décisionnelle (CSÉ, 2006). Par la suite, quelques années plus tard, les modifications en lien avec le projet de Loi 124 et le projet de Loi 88, ont contribué à la complexification de la tâche des membres de la direction d'école, en obligeant ainsi ces derniers à être toujours prêts à rendre des comptes (imputabilité accrue).

Dans le but de mobiliser davantage tous les acteurs en vue de la réussite des élèves, l'Assemblée nationale du Québec a adopté, le 13 décembre 2002, un projet de loi qui a

modifié la Loi sur l'instruction publique en venant préciser les rôles et les responsabilités dévolus à chaque composante du réseau de l'éducation (Ministère de l'Éducation, 2003). Ces changements législatifs préconisent l'imputabilité à tous les niveaux, ils favorisent la participation de tous les agents à la vie de l'école et ils établissent que les parents, les enseignants, les professionnels de l'éducation, les étudiants, les membres de la direction d'école et les membres de la communauté doivent participer collectivement à l'orientation et à la gestion de l'établissement scolaire (St-Pierre, 2004). La Loi sur l'instruction publique a donc clairement défini les rôles et les responsabilités dévolus à chaque composante du réseau de l'éducation (Ministère de l'Éducation, 2003). Ces grands changements organisationnels ont coïncidé avec plusieurs congés de maladie, tels que des cas d'épuisement professionnel et/ou de problèmes de santé reliés au stress, au sein de la population des membres de la direction d'école (Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport, données statistiques, 15 février 2007).

Voulant contribuer à évaluer empiriquement l'ampleur de la problématique de l'épuisement professionnel au sein de la population des membres de la direction d'école, une recherche interprétative a été menée au sein des commissions scolaires francophones du Québec. L'objectif de cette recherche était d'établir les principaux facteurs menant à l'épuisement professionnel, ses conditions d'apparition, les situations professionnelles favorisant son émergence, ainsi que ses manifestations, selon les répondants à la dite recherche.

## **2. Contexte théorique**

Le cadre théorique de cette recherche repose sur la théorie selon laquelle un « écart considérable existe entre l'activité théorique supposée – Loi sur l'instruction publique (180) – travail prescrit et l'activité déployée par les employés (tâche réelle des membres de la direction d'école – travail réel) » (Prot, 2007). Ce projet de recherche a tenté de démontrer que l'avènement de la réforme de l'administration publique québécoise ainsi que plusieurs changements sociaux ont créé une surcharge de travail résultant de l'écart considérable entre les tâches des membres de la direction d'école prescrites par la Loi sur l'instruction publique (180) et celles réalisées quotidiennement au sein de l'établissement scolaire.

L'exploration de l'état des lieux de l'enseignement secondaire technique et professionnel en Afrique francophone sub-saharienne de nos jours, fait ressortir une insuffisance des moyens sous forme de contraintes à tous les niveaux : technique, financier et pédagogique. Pour nous, les causes liées à cette situation sont d'abord à deux niveaux : intérieur et extérieur.

### **2.1. Travail prescrit versus travail réel**

Plusieurs recherches concernant l'ergonomie et la psychologie du travail ont insisté sur la distinction entre la tâche prescrite (travail prescrit) et l'activité réelle (travail réel). « La tâche est ce qui est à faire, tandis que l'activité est ce qui se fait » (Leplat et Hoc, 1983, cités par Clot, 1999).

D'après Clot (1999), « si le travail réel n'est pas conforme au travail prescrit, c'est que la femme ou l'homme ne sont pas seulement des producteurs, mais des acteurs engagés dans plusieurs mondes et plusieurs temps vécus à la fois, mondes et temps qu'ils cherchent à rendre compatibles entre eux, dont ils espèrent surmonter les contradictions en les pliant à leur propre exigence d'unité, même s'il ne s'agit là que d'un idéal. »

L'analyse des situations de travail dans les activités dites « d'exécution » a donné l'occasion à l'ergonomie dans sa tradition francophone de démontrer l'écart important entre la tâche, telle qu'elle est prescrite (travail prescrit), et l'activité de ceux qui la réalisent (travail réel) (Teiger et Bernier, 1990).

## **2.2. Travail prescrit**

Comme mentionné par Gravelle (2012), l'existence d'un travail de prescription dans le milieu scolaire (travail prescrit) est là pour témoigner qu'entre concepteurs et opérateurs, c'est bien du travail qui s'échange, au travers des subordinations sociales. Pour bien comprendre la distinction entre le travail prescrit et le travail réel, prenons comme exemple l'article 212 de la Loi sur l'instruction publique qui oblige le Conseil des commissaires d'une commission scolaire à adopter une politique de maintien ou de fermeture d'écoles, afin que la commission scolaire puisse s'appuyer sur un document légal lorsqu'il y a une baisse significative du nombre d'élèves fréquentant une école et qu'une question de fermeture est à légitimer.

## **2.3. Travail réel**

Selon Gravelle (2012), le réel de la tâche des membres de la direction d'école (travail réel) est donc la modification de ces conditions par le sujet et non pas ces conditions elles-mêmes. Ce n'est pas un environnement, mais un milieu d'action délimité par les initiatives que le sujet prend seul ou avec d'autres, dans des conditions qui ne sont pas pour autant fixées par lui. Le réel c'est l'action de réalisation – jamais totalement prévisible – qui met la personne aux prises avec les réalités objectives du monde, des choses et des hommes, occasions et obstacles à son développement. À titre d'exemple, une commission scolaire décide de fermer une école parce que cette dernière ne compte plus un nombre d'élèves suffisant pour être capable de payer les coûts engendrés par ses opérations. De son côté, la communauté, par l'intermédiaire du Conseil d'établissement de cette école, s'oppose à cette fermeture (LIP, art. 212) – Adopter une politique de maintien ou de fermeture d'école [travail prescrit]. Cette situation a automatiquement un impact sur le travail réel de la direction parce que, selon la Loi sur l'instruction publique (180), la direction d'école a la fonction d'assister le Conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et pouvoirs, tout en exerçant ses responsabilités sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire (LIP, art. 96.12) qui, lui, relève du Conseil des commissaires (LIP, art. 201 et 202). N'est-ce pas le Conseil des commissaires qui adopte la politique de maintien ou de fermeture d'école au sein des commissions scolaires du Québec ? Bref, ce genre de situation mettra inévitablement les membres de la direction d'école dans la position inconfortable d'exercer ses fonctions réelles en sachant très bien que cela pourrait aller à l'encontre du travail prescrit au sens de la loi.

## **2.4. Épuisement professionnel**

Selon le Dr. Freudenberger (1975), cité par Brun, Biron, Martel et Yvers (2003), qui a introduit ce thème, l'épuisement professionnel est le fait de s'user ou d'être épuisé après avoir investi trop d'énergie et de ressources dans son activité professionnelle. Il s'agit donc de l'épuisement des ressources physiques, mentales et émotionnelles. Cet épuisement s'installe progressivement même s'il donne l'impression de survenir soudainement.

D'après l'étude intitulée « Évaluation de la santé au travail : une analyse des pratiques de gestion des ressources humaines » (Brun et al., 2003), l'épuisement professionnel, communément appelé *burn out*, découlerait d'une relation malsaine d'un individu face à son travail. La personne aurait investi de plus en plus d'énergie dans son travail au détriment de sa vie personnelle, tout en retirant de moins en moins de satisfaction (Bérard, 1994, cité par Brun et al., 2003). Cet état se manifesterait par un épuisement émotionnel et/ou physique, par une réduction de la productivité au travail, ainsi que par un sentiment de dépersonnalisation (c.-à-d. sentiment d'insensibilité, réponses impersonnelles aux clients) (Pearlman et Hartman, 1982, cités par Brun et al., 2003).

Selon le modèle transactionnel de Lazarus (1991), cité par Brun et *al.* (2003), le stress se définit comme étant un déséquilibre entre les demandes de l'environnement et les ressources d'un individu. Les demandes peuvent être perçues comme un défi ou encore comme une menace si l'individu juge qu'elles risquent d'engendrer des conséquences négatives. Ensuite, l'individu fait une évaluation dite secondaire où il tente de déterminer quelles sont les ressources disponibles pour répondre à la demande. Ainsi, le stress occupationnel implique que les demandes liées au travail excèdent les capacités de l'employé à s'adapter à ces demandes (Murphy, 1988, cité par Brun et *al.*, 2003). Les effets du stress peuvent donc être positifs et procurer la motivation, l'énergie et la créativité nécessaires pour accomplir une tâche si l'individu considère qu'il possède les capacités et les ressources requises pour y arriver. Les effets du stress vont être négatifs lorsqu'il y a discordance entre les ressources de l'individu et la demande.

De son côté, Clot (1999), cité par Montandon (2007), explique en quoi l'inhibition, le geste empêché génère davantage de tensions, et donc de fatigue, que l'activité projetée et effectivement réalisée : « ce qui épuise et ce qui fait donc mal vieillir, c'est moins tout ce qu'on fait que ce qu'on n'est pas parvenu à faire ».

Selon Trincaz (2007), « l'épuisement menace ceux qui se dévouent de manière disproportionnée. Il est réclamé de garder la « juste distance ». Un trop fort investissement comporte aussi le risque d'empiéter sur la vie privée. Les termes pour exprimer le ressenti sont forts : cela peut « empoisonner la vie familiale », « ça te bouffe », « on pète les plombs », « on craque », « on finit par dérailler », « on est assailli par tout ça », « on en rêve la nuit », « on s'en prend plein la gueule », « on fait une vraie dépression ». Il est donc nécessaire de « se protéger », « se blinder », « se calmer », « se déculpabiliser », « mettre une barrière avec son chez-soi », et surtout « ne pas se laisser attendrir ».

Plusieurs chercheurs s'entendent pour définir le stress comme une expérience négative produite par l'interaction entre la personne et son environnement, qui occasionne des conséquences psychologiques, physiques et comportementales (Aldwin, 1994 ; Clarke et Cooper, 2000 ; Cox, 1987 ; Cummings et Cooper, 1979 ; Quick et Quick, 1984, cités par Brun et *al.*, 2003).

*« Le terme stress, désignant l'interaction entre l'individu et son environnement, à l'origine de troubles psychologiques et somatiques variés, a été supplanté, au début des années 1980, par l'expression burn out, qui signifie littéralement « être brûlé jusqu'à la trame », « être consumé par son travail ». Employé dès l'origine pour des personnes quotidiennement confrontées à la mort, ce syndrome se traduit par un épuisement physique et émotionnel. En France, on préfère parler de « l'usure professionnelle » ou de « l'épuisement professionnel. »*  
(Trincaz, 2007)

Bref, peu importe le terme utilisé, actuellement au Québec, l'épuisement professionnel est diagnostiqué comme étant un trouble d'adaptation qui survient à la suite d'un événement stressant. La personne a des réactions inadaptées qui perturbent son fonctionnement social et professionnel et qui persistent plus de trois mois après l'événement (American Psychiatric Association, 1996).

### 3. Méthodologie

L'approche de recherche retenue a adopté une posture interprétative en lien avec l'expérience professionnelle des sujets. En fait, ce choix d'approche s'est appuyé sur les recherches de Savoie-Zajc (2004) qui indique que « la recherche du courant interprétatif est ainsi animée du

désir de mieux comprendre le sens qu'une personne donne à son expérience. Elle tient compte des apprentissages du chercheur à propos du sens qui prend forme pendant la recherche. Les résultats sont formulés en des termes clairs et simples aux participants à la recherche, ce qui les rend plus accessibles. Elle tient compte des interactions que les individus établissent entre eux et avec leur environnement. » Elle permet donc au chercheur de comprendre la nature et la complexité des interactions d'un environnement spécifique et d'orienter sa collecte de données en tenant compte de la dynamique interactive du site de recherche. Dans cette démarche, le chercheur et les participants à la recherche ne sont pas neutres : leurs schèmes personnels et théoriques, leurs valeurs et leurs expériences influencent leur conduite et le chercheur tente de produire un savoir objectivé et validé par les participants à la recherche. « Le savoir produit est aussi vu comme dynamique et temporaire dans la mesure où il continue d'évoluer. Le savoir est également contextuel, car les milieux de vie des participants colorent et orientent les résultats. » (Savoie-Zajc, 2004)

### **3.1. Entrevues exploratoires**

Deux entrevues exploratoires se sont déroulées anonymement dans de petits restaurants. Il a été très facile d'avoir la participation de membres de la direction d'école pour effectuer ces entretiens exploratoires, étant donné que le chercheur avait l'appui dès le départ des différents acteurs et associations du milieu de l'éducation. Les deux interviewés ont exprimé leur bonheur de pouvoir enfin partager anonymement leur expérience d'épuisement professionnel vécue sans avoir peur de représailles, tant de la part de leur supérieur que du milieu politique. Ils ont aussi exprimé qu'ils se sentaient gênés de partager les circonstances entourant leur épuisement professionnel à leurs collègues par peur d'être jugés comme étant incompetents.

Une des deux personnes interviewées était une femme en provenance de Montréal occupant actuellement un poste de direction d'une école primaire. L'autre personne interviewée était un homme occupant également un poste de direction d'une école primaire en Outaouais. Lors de leur épuisement professionnel, l'homme occupait un poste de direction d'un centre de formation professionnelle, tandis que la femme occupait un poste de direction d'une école secondaire à vocation particulière. Les deux personnes-ressources ont dans la quarantaine. L'homme compte 14 années d'expérience en administration scolaire, tandis que la femme en compte neuf. La première entrevue exploratoire avec l'homme a duré 30 minutes, tandis que la deuxième avec la dame s'est déroulée pendant 45 minutes.

### **3.2. Hypothèses**

À la suite de l'élaboration du cadre théorique et du déroulement des deux entrevues exploratoires, les hypothèses de recherche ont été avancées :

1. C'est l'intensité de la tension et/ou l'accumulation de plusieurs sources de tensions provenant du décalage entre le travail prescrit (Loi sur l'instruction publique) et le travail réel (sur le terrain), qui donne lieu à du stress, à une trop grande tension psychologique, à une surcharge émotionnelle, ce qui peut occasionner l'épuisement professionnel chez certains membres de la direction d'école.
2. L'injonction paradoxale qui se traduit par l'autonomie donnée à l'établissement par rapport à l'augmentation de la reddition de comptes à effectuer, considérant également la multiplication des acteurs décisionnels depuis les changements apportés à la Loi sur l'instruction publique, donne lieu à du stress, à une trop grande tension psychologique, à une surcharge émotionnelle, ce qui occasionne l'épuisement professionnel chez certains membres de la direction d'école.

3. Plus un membre de la direction d'école se sentira isolée, loin de son collectif de travail, plus il est possible que la personne vive du stress, une grande tension psychologique, une surcharge émotionnelle, pouvant faire place à l'épuisement professionnel.

### **3.3. Collecte de données**

Le dispositif méthodologique utilisé dans le cadre de cette recherche comprend deux instruments de collecte de données : un questionnaire à compléter, ainsi que la réalisation d'entrevues semi-directives.

### **3.4. Choix et critères de sélection des participants à la recherche**

Compte tenu l'objectif de la recherche, il était donc impératif que les participants aient déjà vécu un épuisement professionnel (ayant eu un diagnostic de trouble d'adaptation et/ou un problème de santé relié au stress (sans diagnostic de trouble d'adaptation)) et qu'ils démontrent un intérêt marqué pour la prévention des facteurs pouvant conduire à l'épuisement professionnel.

### **3.5. Considérations éthiques**

Tous les participants ont complété et signé un formulaire autorisant l'utilisation des données recueillies dans le but faire avancer la science et le savoir en lien avec leur profession. La confidentialité du processus et des données a été assurée grâce à la codification des questionnaires complétés. Chaque personne ayant complété le questionnaire et/ou interviewée a été informée du fait que les résultats de la recherche deviendraient disponibles publiquement et qu'ils seraient transmis à leur association professionnelle.

### **3.6. Instrumentation**

Le questionnaire a été conçu suite à la lecture de la recherche de Brun et *al.* (2003), intitulée « Évaluation de la santé mentale au travail : une analyse des pratiques de gestion des ressources humaines. » Il a également été inspiré d'éléments émanant de la Chaire en gestion de la santé et de la sécurité du travail dans les organisations de l'Université Laval. Brun et *al.* (2003) ont fait le recensement scientifique de la nature de l'épuisement professionnel, tout en faisant ressortir les principaux facteurs de risque et les symptômes reliés au stress. La conception de l'instrument fut donc initiée en tenant compte de la conclusion scientifique des recherches mentionnées.

Les questions contenues dans ledit questionnaire étaient regroupées sous plusieurs grandes catégories et ont reposé sur les modèles de Karasek (1979), Karasek et Theorell (1990), ainsi que sur celui de Siegrist (1996).

Le modèle développé par Karasek (1979) a fait l'objet de nombreuses études et interventions. Selon ce dernier, les risques de tensions psychologiques et de maladies physiques augmentent dans un environnement de travail exigeant lorsque le travailleur n'a pas eu de contrôle (latitude décisionnelle) sur les exigences de cet environnement. Les tensions psychologiques et les maladies physiques pouvant surgir ont été cherchées grâce à la section du questionnaire intitulée « Symptômes ressentis avant et/ou pendant votre épuisement professionnel – Symptômes physiques – Symptômes psychologiques – Symptômes comportementaux ». La latitude décisionnelle dans le travail réfère à deux construits : la possibilité d'utiliser ses compétences et ses qualifications ainsi que le pouvoir décisionnel, c'est-à-dire la possibilité de choisir comment effectuer son travail (Karasek et Theorell, 1990). Ces deux construits ont été cherchés grâce aux questions que l'on retrouve dans les sections « Établissement scolaire

– Structure et climat organisationnels – Autonomie décisionnelle » et « Commission scolaire – Structure et climat organisationnels – Autonomie décisionnelle ». En plus de la demande et de la latitude décisionnelle, le soutien social au travail peut également influencer l'apparition de problèmes de santé mentale ou physique. La composante « Soutien social » a été couverte grâce à la section « Établissement scolaire – Structure et climat organisationnels – Relations interpersonnelles ».

Siegrist (1996), cité par Brun et *al.* (2003), quant à elle, propose un modèle stipulant qu'en échange des efforts qu'ils déploient dans leur travail, les employés s'attendant à être récompensés. Ces récompenses peuvent être transmises par la reconnaissance des collègues et des supérieurs (estime, soutien, etc.), le salaire ainsi que la sécurité d'emploi et des possibilités d'avancement de carrière. Plusieurs études ont démontré qu'un manque de réciprocité entre les « coûts » et les « gains » (beaucoup d'efforts et peu de récompenses) peut engendrer un état de détresse psychologique et augmenter les risques de maladies cardiovasculaires (Siegrist, Peter, Jung, Cremer et Seider, 1990 ; Peter et Siegrist, 1997 ; Bosma, Marmot et Hemingway, Nicholson, Brunner et Stansfeld, 1997, cités par Brun et *al.*, 2003).

Ces caractéristiques ont été cherchées grâce aux questions comprises dans les sections « Tâche d'une direction d'établissement – Cheminement de carrière », « Établissement scolaire – Structure et climat organisationnels – Reconnaissance au travail », « Commission scolaire – Structure et climat organisationnels – Reconnaissance au travail ».

Afin de s'assurer de la validité du questionnaire relativement au travail prescrit, par opposition au travail réel des membres de la direction d'école des commissions scolaires francophones du Québec, trois entretiens focalisés ont eu lieu. Un dans la région de Montréal et deux dans la région de l'Outaouais.

Par la suite, le questionnaire a été acheminé aux membres de la direction d'école, membres de la Fédération québécoise des directeurs et des directrices d'établissement d'enseignement, de l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire, de l'Association des cadres scolaires du Québec et de l'Association québécoise du personnel de direction des écoles, afin de les informer de la tenue de la recherche et de ses objectifs. Ils ont disposé de six mois pour y répondre. Pendant ces mois, ils ont été invités à deux reprises, au moyen de communiqués électroniques, à le compléter et à le retourner par voie électronique ou par courrier postal.

Suite à la réception de 46 questionnaires complétés, un échantillonnage contrasté a été constitué, afin d'établir les sujets qui seraient interviewés. Cet échantillon contrasté comprenait les régions de l'Outaouais et de Montréal. Ce choix a été fait à la suite de l'analyse des données quantitatives qui ont démontré que la région de l'Outaouais fusionnait ou fermait des écoles, tandis que la région de Montréal ouvrait ou agrandissait des établissements scolaires (augmentation de clientèle) dans un secteur, ou fusionnait ou fermait d'autres écoles (décroissance) dans un autre secteur d'une même commission scolaire (même territoire). De plus, une autre information importante est ressortie à la suite de l'analyse des données quantitatives : les membres de la direction d'école de la région de l'Outaouais relèvent directement d'une direction générale, tandis que les membres de la direction d'école de la région de Montréal relèvent plutôt d'une direction de réseau.

Par la suite, un total de 15 entrevues semi-directives a été réalisé. Leur durée a varié entre 30 à 45 minutes et elles ont tous été enregistrées. Elles visaient essentiellement à documenter les facteurs favorisant l'épuisement professionnel, les conditions de son apparition, les situations professionnelles favorisant son émergence, ainsi que ses manifestations.

**Tableau 1.** Participants aux entrevues semi-directives (Gravelle, 2009)

| Entrevues | Régions   | Postes occupés lors de l'épuisement professionnel | Secteurs de formation     | Années en gestion cumulées à jour | Sexe |
|-----------|-----------|---|---------------------------|-----------------------------------|------|
| 1         | Montréal  | Directeur   | Primaire                  | 14                                | M    |
| 2         | Outaouais | Directeur   | Secondaire                | 6                                 | M    |
| 3         | Montréal  | Directeur   | Primaire                  | 20                                | M    |
| 4         | Outaouais | Directeur   | Formation professionnelle | 9                                 | F    |
| 5         | Outaouais | Directeur   | Primaire                  | 20                                | F    |
| 6         | Outaouais | Directeur   | Primaire                  | 11                                | M    |
| 7         | Montréal  | Directrice adjointe                               | Primaire                  | 5                                 | F    |
| 8         | Outaouais | Directeur   | Primaire                  | 15                                | M    |
| 9         | Montréal  | Directeur   | Primaire                  | 16                                | M    |
| 10        | Montréal  | Directeur   | Primaire                  | 2 ½                               | F    |
| 11        | Montréal  | Directrice adjointe                               | Secondaire                | 5                                 | F    |
| 12        | Outaouais | Directeur   | Primaire                  | 14                                | M    |
| 13        | Montréal  | Directrice adjointe                               | Primaire                  | 10                                | F    |
| 14        | Montréal  | Directeur   | Primaire                  | 14                                | M    |
| 15        | Montréal  | Directrice adjointe                               | Éducation des adultes     | 6                                 | F    |

**Tableau 2.** Questions posées lors des entrevues semi-directives (Gravelle, 2009)

| QUESTIONS |  |
|-----------|--|
| 1.        | Pouvez-vous nous parler de votre épuisement professionnel, ainsi que de vos symptômes physiques ressentis ?  |
| 2.        | D'après vous, quels sont les principaux facteurs qui font émerger l'épuisement professionnel ?   |
| 3.        | Pensez-vous que les changements à la Loi sur l'instruction publique qui sont survenus depuis 1997 ont changé la fonction de direction/direction adjointe d'établissement ? Si oui, lesquels plus spécifiquement ?  |
| 4.        | En tant que direction/direction adjointe d'établissement, vous sentez-vous soutenu par vos collègues ? Si la réponse à cette question est « Non », à cause de quels facteurs selon vous ?  |
| 5.        | Comment percevez-vous le fait que la Loi sur l'instruction publique stipule que les directions d'établissement relèvent directement du directeur général de la commission scolaire, tout en ayant l'obligation de mettre en œuvre les décisions du Conseil d'établissement ? |
| 6.        | En ce qui concerne votre fonction de direction/direction adjointe, si vous pouviez faire des recommandations au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, que seraient-elles ?  |
| 7.        | Autre(s) commentaire(s), s'il y a lieu, ayant trait à cette entrevue.  |

Bref, la démarche de recherche préconisée a permis de quantifier les principaux facteurs pouvant conduire à l'épuisement professionnel et de décrire les situations professionnelles vécues par les membres de la direction d'école, qui, selon eux, ont favorisé l'émergence d'un épuisement professionnel et/ou d'un problème de santé relié au stress.

#### 4. Méthode d'analyse des données

Les données quantitatives ont été comptabilisées manuellement (méthode de la double saisie). L'élaboration d'une grille d'indicateurs d'analyse de contenu a été conçue en reliant les principaux facteurs recensés aux hypothèses avancées, lors de la recension des écrits (cadre théorique). Ces facteurs ont été identifiés comme pouvant contribuer à faire surgir l'épuisement professionnel et/ou un problème de santé relié au stress.



Les principaux facteurs de risque identifiés à partir du cadre théorique se résument comme suit :

**Tableau 3.** Facteurs de risque pouvant faire émerger l'épuisement professionnel et/ou un problème de santé relié au stress (Gravelle, 2009)

| FACTEURS DE RISQUE                   | BREFS DESCRIPTIFS   | HYPOTHÈSES |
|--------------------------------------|---|------------|
| Latitudo décisionnelle               | Possibilité d'utiliser ses compétences et ses qualifications ainsi que le pouvoir décisionnel – choisir comment effectuer son travail | 2          |
| Soutien social                       | Soutient des collègues – membres de l'équipe  | 3          |
| Reconnaissance au travail            | Collègues – supérieurs – employés – estime – soutien – sécurité d'emploi – avancement de carrière                                     | 1          |
| Tâche quantitative                   | Tâches et temps   | 1          |
| Tâche qualitative                    | Compétences et connaissances  | 1          |
| Interruption dans le travail         | Effort mental   | 1          |
| Rôle dans l'organisation             | Relations interpersonnelles   | 3          |
| Développement de carrière            | Sécurité d'emploi – avancement  | 1          |
| Structure et climat organisationnels | Consultation et participation des employés aux prises de décisions – politiques et procédures administratives                         | 2          |
| Conciliation travail-famille         | Répartition du temps entre le travail et la vie familiale   | 1          |

#### 4. Résultats

À la suite de l'analyse des données quantitatives et qualitatives, plusieurs facteurs sont ressortis, permettant ainsi de valider les deux premières hypothèses, tout en infirmant la dernière.

Selon les données quantitatives recueillies, les principaux symptômes physiques ressentis avant et/ou pendant l'épuisement professionnel/problème de santé relié au stress s'énumèrent comme suit : insomnie, problèmes gastro-intestinaux, problème de dos et perte ou prise de poids. En ce qui concerne les symptômes psychologiques, voici en ordre d'importance les quatre principaux recensés : fatigue, anxiété, perte de confiance en soi et frustration/irritabilité. Pour ceux qui sont en lien avec les troubles comportementaux, les troubles alimentaires, l'agressivité, la décision de quitter ses fonctions et la diminution de la productivité ont été cités.

À titre de situations pouvant faire émerger un épuisement professionnel et/ou un problème de santé relié au stress. Les quatre principales sont : les interruptions régulières des mandats (interruptions dans le travail – effort mental), la demande de faire une quantité de travail dans un délai très court, la demande de faire une quantité excessive de travail (tâche quantitative) et le manque de ressources nécessaires pour accomplir les mandats (tâche quantitative).

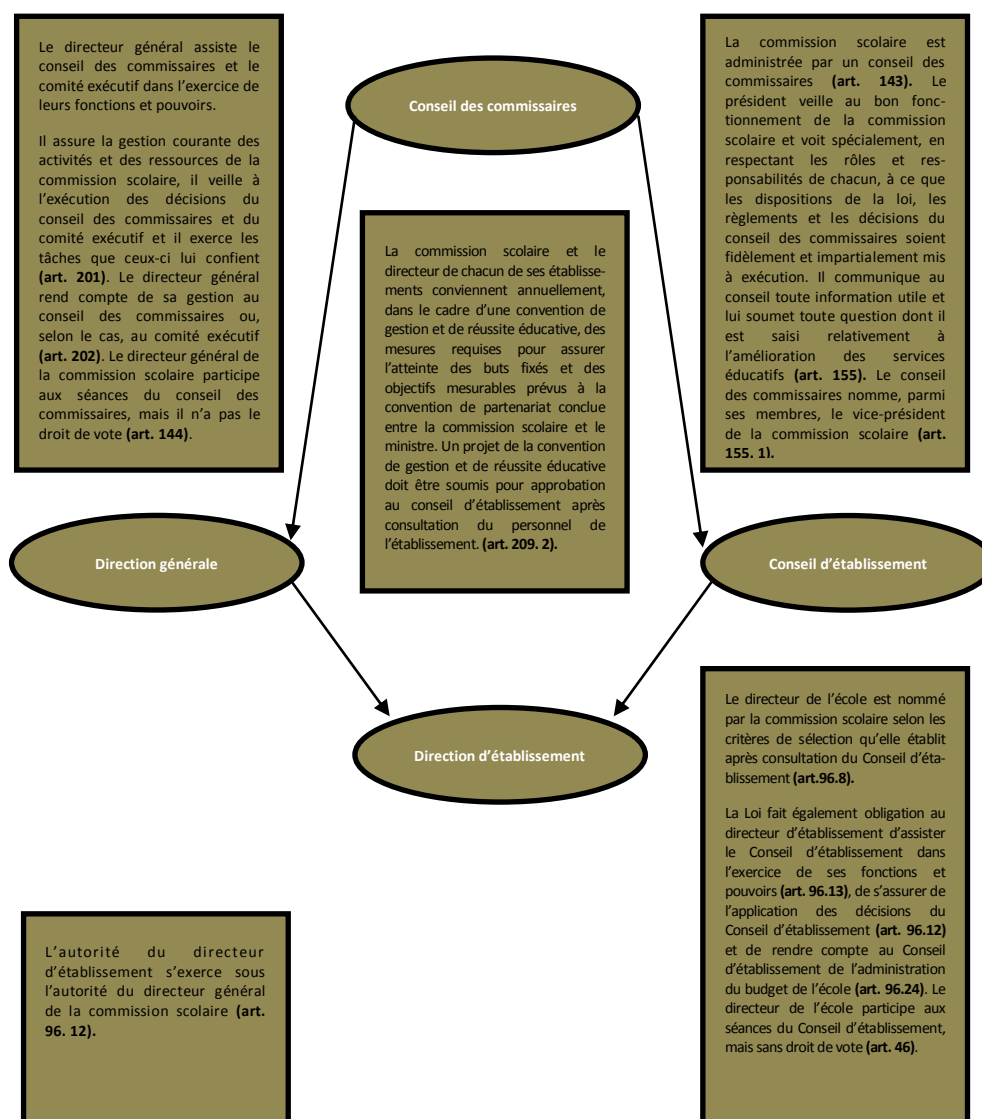
La surcharge quantitative a représenté le plus haut niveau de risque selon les personnes interviewées, dans le cadre de cette recherche. Les changements à la Loi sur l'instruction publique survenus depuis 1997, notamment la décentralisation des pouvoirs vers les établissements et l'accroissement s'y rapportant, selon eux, sont des éléments ayant eu un impact direct sur leur charge de travail. La totalité des membres de la direction d'école ont considéré devoir travailler davantage et simultanément sur plusieurs dossiers de même importance, selon des échéanciers de courte durée, tout cela à cause de l'écart entre la tâche prescrite (changements apportés à la Loi sur l'instruction publique (180) – travail prescrit) et les responsabilités réelles des membres de la direction d'école (travail réel).

Lors des entrevues, deux membres de la direction d'école (les deux proviennent de l'Outaouais) ont fait part spécifiquement de la difficulté à gérer plus d'un établissement et/ou plus d'un secteur de formation en même temps, tout en assurant l'excellence de la qualité des services.

Les membres de la direction d'école ont fait état des nombreux dossiers à gérer depuis les dernières années, dont plusieurs prescrits par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour l'ensemble du Québec (travail prescrit). Elles ont mentionné que cela épuise, car en plus de devoir gérer des dossiers prescrits, les gestionnaires ont également à assurer la reddition de comptes qui s'y rapporte régulièrement pendant une année scolaire, ce qui n'est pas prescrit par la Loi sur l'instruction publique (travail réel).

L'informatisation de la tâche a été soulignée par deux membres de la direction d'école provenant de Montréal. Concrètement, le courrier électronique est venu bouleverser le rapport au temps de réponse. Plus précisément, l'expéditeur d'un courriel s'attend habituellement à recevoir une réponse le jour même, ignorant bien souvent la réalité de la tâche d'un membre de la direction d'école.

Figure 1. Autorité bicéphale « double allégeance hiérarchique » (Gravelle, 2009)



Trois directions montréalaises ont fait part de leur réalité en lien avec leurs fonctions, soit celle d'être sollicitées sans arrêt par un élève, par un membre du personnel, par un parent, par un membre de la communauté, par un organisme ou par un membre du personnel de la commission scolaire.

L'interruption dans le travail, qui se traduit souvent par le fait de devoir agir dans l'immédiat, a été mentionnée par deux membres de la direction d'école (une provenant de l'Outaouais et une de Montréal). L'effet d'action-réaction qui fait partie intégrante du travail réel des membres de la direction d'école est l'une des facettes importantes relatives au facteur d'interruption dans le travail, cette activité cognitive n'étant pas prescrite par la Loi sur l'instruction publique (travail prescrit).

Que ce soit à Montréal ou en Outaouais, l'ensemble des interviewés ont cité et/ou fait allusion à l'autorité bicéphale qui est apparue avec les changements à la Loi sur l'instruction publique de 1997. Elles ont indiqué qu'elles se sentent de plus en plus prises entre « l'arbre et l'écorce ». (Voir **Figure 1**).

Tant pour la région de Montréal que pour celle de l'Outaouais, les interviewés sont tous d'accord concernant le fait que cette nouvelle forme d'autorité apparue depuis les avant-derniers changements à la Loi sur l'instruction publique, a très souvent pour effet de provoquer du stress en les plaçant entre la direction générale (arbre) et le Conseil d'établissement (écorce).

## **5. Discussion des résultats**

Suite aux changements découlant de l'avènement d'une gouvernance axée sur les résultats, la nouvelle structure organisationnelle comporte maintenant plusieurs articles de loi qui peuvent prêter à confusion ou être sujets à interprétation, en ce qui a trait à la différence entre le travail prescrit et le travail réel des membres d'une direction d'école.

Selon ces articles, comme il est stipulé dans la Loi sur l'instruction publique (180), les membres de la direction d'école relèvent directement de la direction générale de la commission scolaire. Par contre, il est également prescrit qu'ils doivent assister le Conseil d'établissement dans le cadre de la réalisation des décisions prises par ses membres, tout en étant redevables à la commission scolaire, au Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, à l'équipe école et à la communauté, au sens de la Loi sur l'instruction publique (travail prescrit). Ils doivent maintenant rendre des comptes, tant au politique, qu'au patronat. Qu'advient-il quand le politique et le patronat sont en désaccord concernant une décision relative à l'établissement scolaire (travail réel) ?

Comme les membres de la direction d'école exercent un rôle important et qui n'ont pas de droit de vote, il est devenu indispensable qu'ils développent leurs habiletés politiques. Malgré le discours politique qui affirme avoir donné plus de pouvoir aux établissements scolaires à la suite des changements survenus en 1997, il va sans dire que la latitude professionnelle dont bénéficiaient les membres de la direction d'école auparavant semble, quant à elle, avoir pris du recul pour faire place à une imputabilité accrue pouvant représenter une source de stress importante pour certains membres de la direction d'école.

Les changements à la Loi sur l'instruction publique sont venus placer l'école au premier plan du réseau scolaire, au centre de l'action et de la mise en œuvre du renouveau pédagogique. Dans sa volonté de donner une plus grande autonomie sur les plans éducatif et pédagogique,

le législateur a institué au cœur de chaque école un Conseil d'établissement composé de représentants des différents groupes intéressés par l'établissement scolaire à qui il a délégué un certain nombre de fonctions et de pouvoirs. La même loi a placé à la tête de l'école une direction à qui elle a délégué la fonction d'assister le Conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et pouvoirs et celle d'assurer la direction pédagogique et administrative de l'école. En fait, aujourd'hui, les responsabilités des membres de la direction d'école s'exercent sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire (LIP, art. 96. 12) qui, lui, relève du Conseil des commissaires (LIP, art. 201 et 202), tout en travaillant de près avec les Conseils d'établissements.

Ainsi, comme l'a souligné Brassard (2004) « l'école relève à la fois de l'autorité du Conseil d'établissement et de l'autorité du directeur d'école, ce qui revient à dire que l'autorité qui s'exerce sur l'établissement est bicéphale ». De même, la direction doit assurer l'exécution des décisions du Conseil d'établissement, tout en dépendant hiérarchiquement du directeur général de la commission scolaire. Il se retrouve lui aussi dans une situation de bicéphalisme. Le devoir de rendre compte est le résultat de l'attribution de fonctions et de pouvoirs. Celui à qui la loi a délégué l'exercice d'une fonction ou d'un pouvoir doit en assumer la responsabilité, c'est-à-dire, qu'il doit en rendre compte à qui de droit selon la loi. Dit autrement, le titulaire d'une fonction ou d'un pouvoir a l'obligation de rendre des comptes sur la manière dont il s'en est acquitté. Rendre compte c'est informer, expliquer et justifier l'exercice de la fonction ou du pouvoir. Ainsi, le directeur d'école doit rendre compte au directeur général de la commission scolaire sous l'autorité de qui il exerce ses fonctions et pouvoirs (LIP, art. 96. 13). De plus, la loi fait obligation aux membres de la direction d'école d'assister les membres du Conseil d'établissement dans l'exercice de leurs fonctions et pouvoirs (LIP, art. 96. 13), de s'assurer de l'application des décisions du conseil d'établissement (LIP, art. 96. 12) et de rendre compte au Conseil d'établissement de l'administration du budget. Le rôle de la direction et leurs responsabilités se sont modifiés largement au cours des dernières années, appelant les personnes en fonction à s'y adapter. Bref, en plus d'élargir leur zone d'intervention sur les plans pédagogique et administratif, les membres de la direction d'école doivent aujourd'hui faire preuve de beaucoup plus d'habiletés politiques.

Comme l'a mentionné Bellavance (2002), « les membres de la direction d'école doivent maintenant apprendre à jongler avec les lois, les règles, les politiques, les règlements, les conventions et, surtout, avec les besoins et les attentes de leurs collaborateurs et de leurs clients ». Aujourd'hui, diriger en éducation nécessite beaucoup plus d'habiletés politiques qu'avant! Au cours des dernières décennies, nous sommes passés de l'exercice d'une autorité traditionnelle qui avait peu à s'expliquer à une autorité post-moderne dont la légitimité première repose sur la capacité des dirigeants à dire, à argumenter, à mobiliser, bref, à faire preuve d'un ensemble de compétences complexes associées à l'exercice d'un leadership de qualité (Pelletier, 2007).

## **6. Conclusion**

Cette recherche interprétative avait pour objectif d'établir les principaux facteurs menant à l'épuisement professionnel, ses conditions d'apparition, les situations professionnelles favorisant son émergence, ainsi que ses manifestations. La démarche méthodologique retenue visait, en premier lieu, à quantifier les principaux facteurs pouvant conduire à l'épuisement professionnel. Par la suite, un échantillonnage contrasté de membres de la direction d'école a participé à des entrevues semi-directives, afin de valider ou de réfuter les hypothèses de recherche. Grâce à cette démarche, les principaux symptômes physiques et psychologiques vécus lors d'un épuisement professionnel/problèmes de santé reliés au stress ont pu être

identifiés. De plus, l'analyse de contenu des données qualitatives a permis de déterminer les principaux facteurs de risque ayant le plus de conséquences néfastes sur la santé des membres de la direction d'école, tels que : la surcharge quantitative résultante de l'écart entre le travail prescrit (Lois sur l'instruction publique – 180) versus les responsabilités réelles des membres de la direction d'école (tâche réelle), l'alourdissement de la fonction suite à la complexification des dossiers au fil des années, l'informatisation de la tâche, la sollicitation constante forçant des interruptions régulières, ainsi que l'apparition de l'autorité bicéphale.

Selon Emery (2001), « les membres de la direction d'école ont bien changé depuis 20 ans. Au début des années 1980, le directeur d'école était avant tout un leader pédagogique, c'était d'abord un bon enseignant, doté d'un sens du leadership. Sur le plan administratif, c'était un exécutant. S'il avait un problème à régler, il se tournait vers la commission scolaire. » La réforme de l'éducation a modifié le rôle des membres de la direction d'école. L'avènement des Conseils d'établissement, par exemple, est un changement important auquel tous ont dû s'adapter.

Maintenant, les membres de la direction d'école se trouvent au centre de ce processus démocratique accordé à l'établissement. Sans droit de vote, ils ont un rôle politique évident dans la formation et le soutien du Conseil d'établissement. De multiples qualités et compétences sont maintenant nécessaires pour occuper un poste de direction d'école : capacité d'animation et de conciliation, finesse et doigté dans la gestion du partenariat, choix stratégiques importants lors de la préparation et l'approbation des plans de réussite et de l'adoption du projet éducatif, pilotage des décisions que prennent le Conseil d'établissement, collaboration étroite avec la présidence du Conseil, valorisation du rôle de chacun, transparence et plusieurs autres (Association montréalaise des directions d'établissement scolaire, 2005 : voir Conseil supérieur de l'Éducation, 2006).

De plus, comme l'a mentionné Brassard (2004), « le fonctionnement de l'établissement et l'exercice de la direction sont maintenant soumis à une surveillance continue exercée par de multiples acteurs légitimés à agir ainsi de droit ou de fait. »

En terminant, il est important de mentionner que les résultats de cette recherche sont comparables à de plus récentes recensées par St-Germain (2013) dans le cadre de sa recherche intitulée « Étude des divergences entre le temps de travail réel et le temps de travail souhaité chez les directions membres de la FQDE ». À vrai dire, en comparant les données recensées dans le cadre de cette recherche et celles de St-Germain (2013), il semble que la charge de travail des membres de la direction d'école s'est accrue à cause de l'écart qui existe entre le travail prescrit versus la réalité vécue par les membres de la direction d'école (travail réel).

Bref, bien que le rôle de direction d'école ait grandement changé, les attentes du personnel et des parents, ainsi que les besoins des élèves, n'ont aucunement diminué. La société s'étant modifiée, elle entraîne avec elle de nouvelles obligations, de nouvelles préoccupations et de nouveaux mandats. Mais, malgré toutes ces années, les membres de la direction d'école des commissions scolaires francophones du Québec demeurent des êtres engagés ayant à cœur la réussite des élèves!

### **Notes**

1. Remerciements spéciaux à l'Association des cadres scolaires du Québec, à l'Association des directions générales des commissions scolaires, à l'Association des directions d'établissement d'enseignement de l'Outaouais, à l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire, à l'Association québécoise du personnel de direction des écoles, au Comité de perfectionnement des directions d'établissement d'enseignement, à la Fédération des commissions scolaires du Québec, ainsi qu'à la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement, qui ont appuyé cette recherche.

**Références bibliographiques**

- ALDWIN, C. M. *The California Coping Inventory*. Annual meetings of the American Psychological Association, Los Angeles, août 1994.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manuel Diagnostique et Statistique des Troubles Mentaux (DSM-IV)*. Paris, Masson, 1996.
- BELLAVANCE, A. La direction d'établissement : jongleur ? *Le Point en administration scolaire*, printemps 2002, pp. 6-7.
- BÉRARD, L. Considérations sur l'invalidité en santé mentale, *Bulletin de l'Association des médecins du travail du Québec*, octobre 1994. 20 pages.
- BOSMA, H.; MARMOT, M. G.; HEMINGWAY, H.; NICHOLSON, A.; BRUNNER, E. J. et STANSFELD, S. Low job control and risk of coronary heart disease in the Whitehall II (prospective cohort) study, *British Medical Journal*, 1997, 314, pp. 558-565.
- BRASSARD, A. La professionnalisation de la fonction de direction d'un établissement d'enseignement et le développement du champ d'études de l'administration de l'éducation, *Éducation et francophonie*, 2004, 32(2), pp. 36-44.
- BRUN, J.-P.; BIRON, C.; MARTEL, J. et IVERS, H. *Évaluation de la santé au travail : une analyse des pratiques de gestion des ressources humaines*. Études et recherches, n° R-342, 2003, Québec, Canada, Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail.
- CLARKE, S. G. et COOPER, C. L. The risk management of occupational stress, *Health, Risk & Society*, 2000, 2, pp. 173-187.
- CLOT, Y. *La fonction psychologique du travail*. France, Presses universitaires de France, 1999.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2005-2006 – agir pour renforcer la démocratie scolaire*, 2006, Québec, Publication du Québec.
- COX, T. *Stress*. Oxford, England, United Kingdom, University Park, 1978.
- CUMMINGS, T. G. et COOPER, C. L. (1979). A Cybernetic framework For Studying Occupational Stress, *Human Relations*, 1979, 32, pp. 395-418.
- EMERY, P. L'évolution du rôle des directions d'établissement, *Le Point en administration scolaire*, 2001, 4(2), pp. 12.
- FREUDENBERGER, H. J. The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 1975, 12, pp. 73-82.
- GRAVELLE, F. *Analyse de l'épuisement professionnel chez les directions d'établissement des commissions scolaires francophones du Québec* [en ligne]. Thèse de doctorat : sciences sociales et éducation, Paris, Université de Paris-Est, 2009. Disponible sur internet : <http://www.theses.fr/2009PEST0058>
- GRAVELLE, F. Quels sont les principaux changements qui ont modifié la fonction de direction ou de direction adjointe d'établissement scolaire depuis l'avènement de la réforme de l'administration publique du Québec ? *Éducation et francophonie*, 2012, 40(1), pp. 76-93.
- KARASEK, R. A. Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign, *Administrative Science Quarterly*, 1979, 24, pp. 285-308.
- KARASEK, R. et THEORELL, T. *Healthy Work: Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life*. New York, États-Unis, Basic Books, 1990.
- LAZARUS, R. *Emotion and adaptation*. New-York, États-Unis, Oxford University Press, 1991.
- LEPLAT, J. et HOC, J.-M. Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations, *Cahiers de psychologie cognitive*, 1983, 3(1), pp. 49-63.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les nouvelles dispositions de la loi sur l'instruction publique, 2003*, Québec, Publication du Québec.

- MONTANDON, C. Les métamorphoses du temps dans les stratégies de renouvellement des pratiques professionnelles chez des enseignants du second degré. In C. Montadon et J. Trincaz (dir.), *Vieillir dans le métier* (pp. 102-121). Paris, France, l'Harmattan, 2007.
- MURPHY, L. Workplace interventions for stress reduction and prevention. In C. L. Cooper et R. Payne (dir.), *Causes, coping and consequences of stress at work*, Chichester, John Wiley & Sons, 1988.
- PERLMAN, B. et HARTMAN, E. A. Burnout: Summary and future research, *Human Relations*, 1982, 35, pp. 291-305.
- PELLETIER, G. Gouverner, c'est apprendre à ouvrir une porte sur le changement sans en forcer l'habitation, *Savoir*, 2007, 12(3), p. 10.
- PETER, R. et SIEGRIST, J. Chronic work stress, sickness absence and hypertension in middle managers: general or specific sociological explanations? *Social Science and Medicine*, 1997, 45, pp. 1111-1120.
- PROT, B. Évolutions structurelles du métier : facteurs externes ou organisationnels du vieillissement – remettre le métier au travail : le style d'activité à l'épreuve. In C. Montadon et J. Trincaz (dir.), *Vieillir dans le métier* (pp. 17-32). Paris, France, L'Harmattan, 2007.
- QUICK, J. C. et QUICK, J. D. *Organizational Stress and Preventive Management*. New York, États-Unis, McGraw-Hill, 1984.
- SAVOIE-ZAJC, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In T Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étape et approches* (pp. 123-150). Sherbrooke, Québec, Éditions du CRP, 2004.
- SIEGRIST, J. Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions, *Journal of Occupational Health Psychology*, 1996, 1, pp. 27-4.
- SIEGRIST, J.; PETER, R.; JUNG, A.; CREMER, P. et SEIDER, D. Low status control, high effort at work and heart disease: prospective evidence from blue-collar men, *Social Science and Medicine*, 1990, 31, pp. 1129-1136.
- ST-GERMAIN, M. *Étude des divergences entre le temps de travail réel et le temps de travail souhaité chez les directions membres de la FQDE*. Fédération québécoise des directeurs et des directrices d'établissement d'enseignement (FQDE), 2013, Anjou, Québec.
- ST-PIERRE, M. Le partenariat décisionnel en éducation et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire, *Éducation et francophonie*, automne 2004, pp. 111-121.
- TEIGER, C. et BERNIER, C. Intérêt de l'analyse ergonomique du travail pour la mise en évidence des compétences méconnues : le cas des tâches de saisie dans le tertiaire informatisé. Dans *Sexe faible ou travail ardu* (pp. 61-70). Montréal, AFCAS, 1990.
- TRINCAZ, J. Vieillir dans les métiers de la gérontologie. In C. Montadon et J. Trincaz (dir.), *Vieillir dans le métier* (pp. 185-194). Paris, France, L'Harmattan, 2007.

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados de la investigación que se utilizó para analizar lo que es el agotamiento de los miembros de la administración de la escuela de los consejos escolares francófonos de Quebec, después de la llegada de una gobernabilidad basada en los resultados. El dispositivo metodológico utilizado como parte de esta investigación consiste en dos instrumentos de recolección de datos. Hubo un muestreo provincial mixto de miembros de los directores que completaron el cuestionario y se ofrecieron voluntariamente para pasar una entrevista semiestructurada individual. Esta investigación ha evaluado empíricamente la magnitud del problema del agotamiento, estableció los principales factores que llevan al agotamiento, sus términos de aparición, situaciones profesionales favoreciendo su aparición, y sus manifestaciones, como experiencias de los participantes en esta investigación.

**Palabras clave:** Agotamiento profesional – Director de la Escuela – Trabajo real – Trabajo prescrito – Gestión en los resultados en Quebec

***Abstract***

This article aims to present the results of research that has analyzed burnouts for principals and vice principals of francophone school boards in Quebec, after many political changes. The methodological device used in this research consisted of two data collection instruments. Subsequently, there was a mixed sample within provincial directorates and vice who completed the questionnaire and volunteered to spend a semi-directive individual. This research empirically evaluated the magnitude of the problem of burnout. In a second step, it has also established the main factors leading to burnout, terms of appearance, professional situations favouring its emergence and its manifestations, according to the experiences of the participants in this research.

**Keywords:** Burnout – School principals – Real work – Prescribed work – Governance based on the results in Quebec

***Resumo***

Este artigo tem o objetivo de apresentar os resultados da investigação que foi utilizada para analisar o esgotamento dos membros da direção da escola dos conselhos escolares francófonos, após o advento da uma governação baseada em resultados. O dispositivo metodológico utilizado no âmbito desta investigação inclui dois instrumentos de coleta de dados. Houve uma amostragem regional contrastada entre os membros das direções das escolas que responderam ao questionário e que se disponibilizaram para uma entrevista semiestruturada individual. Esta investigação avaliou empiricamente a problemática do esgotamento profissional, determinou os principais fatores que levam ao esgotamento profissional, as condições do seu aparecimento, as situações profissionais que propiciam a sua emergência, assim como as suas manifestações, segundo a vivência dos participantes nesta investigação.

**Palavras-chave:** Esgotamento profissional – Director de Escola – Trabalho real – Trabalho prescrito – Gestão baseada nos resultados no Quebec