

**L'AVENIR DU FRANÇAIS  
EN ÉDUCATION**

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



# **LE BIENÊTRE COMME LEVIER POUR CONTRER LA PÉNURIE ET FACILITER L'INSERTION PROFESSIONNELLE DU NOUVEAU PERSONNEL ENSEIGNANT**

Une recherche participative

Mars 2022



**ACUFC**

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS  
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Marie-Élaine Desmarais, Ph. D. (Université de Saint-Boniface), Annie Kenny, Ph. D. (Université Sainte-Anne) et Laurie Carlson Berg, Ph. D. (Université de l'Ontario français) pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) qui tient à reconnaître le financement du Gouvernement du Canada.



# Équipe de recherche

## Chercheuse principale

Marie-Élaine Desmarais, Ph. D., Université de Saint-Boniface

## Cochercheuses

Annie Kenny, Ph. D., Université Sainte-Anne

Laurie Carlson Berg, Ph. D., Université de l'Ontario français

## Assistantes de recherche

Alice Prophète, Ph. D., Université de l'Ontario français

Kim Thériault, étudiante au doctorat, Université de Moncton

Yvette Comeau, Université Sainte-Anne

## Images et vidéos

François Cliche, illustrations et synthèses visuelles

Jean Vouillon, montage et réalisation des vidéos

Nous remercions toutes les personnes ayant participé au projet pour leur contribution. Nous soulignons aussi la contribution financière de l'ACUFC.

## Pour citer ce document

Desmarais, M.-É., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2022). *Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative*. Université de Saint-Boniface financée par l'Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne. [https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie\\_Rapport\\_Desmaraisetal2022.pdf](https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie_Rapport_Desmaraisetal2022.pdf)

## TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE EXÉCUTIF .....	6
LISTE DES FIGURES.....	7
LISTE DES TABLEAUX.....	8
L'INTRODUCTION .....	9
LA PROBLÉMATIQUE.....	10
LE CADRE DE RÉFÉRENCE .....	12
1. L'INSERTION PROFESSIONNELLE .....	13
1.1. L'insertion professionnelle : une période de transition.....	14
1.2. Le rôle de la formation initiale dans l'insertion professionnelle .....	15
1.3. Le besoin de soutien du nouveau personnel enseignant .....	16
2. LE DÉCROCHAGE DES ENSEIGNANTS .....	16
2.1. Les facteurs personnels liés au décrochage.....	16
2.2. Les facteurs professionnels liés au décrochage .....	17
3. L'ATTRITION.....	18
4. L'INSATISFACTION PROFESSIONNELLE.....	19
5. LE BIENÊTRE AU SEIN DE LA PROFESSION .....	20
6. LA RÉSILIENCE .....	21
7. LA PERSÉVÉRANCE DANS LA PROFESSION .....	22
8. LES OBJECTIFS DE RECHERCHE .....	24
LA MÉTHODOLOGIE.....	25
1. LA RECENSION DES ÉCRITS.....	26
2. LES PERSONNES PARTICIPANTES.....	27
2.1. Les enseignants et les enseignantes .....	27
2.2. Le personnel enseignant chargé de la formation initiale .....	28
2.3. Les questionnaires scolaires.....	28
3. LES OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES.....	28
LES RÉSULTATS .....	30
1. LES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES .....	30
1.1. Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	31
1.2. Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	36
1.3. Le rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle.....	40
1.4. Le rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle....	41

1.5.	Les répercussions de la pénurie de personnel enseignant .....	44
<b>2.</b>	<b>LE PERSONNEL ENSEIGNANT CHARGÉ DE LA FORMATION INITIALE EN ENSEIGNEMENT.....</b>	<b>47</b>
2.1.	Le fonctionnement de la formation initiale en enseignement .....	48
2.2.	Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	51
2.3.	Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	52
2.4.	Le rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle ....	58
<b>3.</b>	<b>LES GESTIONNAIRES SCOLAIRES.....</b>	<b>61</b>
3.1.	Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	62
3.2.	Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	64
3.3.	Le rôle de la formation initiale et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle.....	67
3.4.	Les programmes actuels d'insertion professionnelle .....	71
3.5.	Les répercussions de la pénurie de personnel enseignant .....	75
<b>DISCUSSION</b>	<b>.....</b>	<b>76</b>
<b>1.</b>	<b>LES RAISONS DU DÉCROCHAGE EN ENSEIGNEMENT .....</b>	<b>76</b>
1.1.	La lourdeur de la tâche .....	76
1.2.	Les conditions qui favorisent la persévérance .....	79
<b>2.</b>	<b>LES RECOMMANDATIONS.....</b>	<b>82</b>
2.1.	En matière de formation initiale.....	82
2.2.	En matière d'insertion professionnelle.....	83
2.3.	En matière de développement professionnel continu .....	84
2.4.	Pour tous les acteurs-et les actrices du milieu.....	84
<b>LA CONCLUSION</b>	<b>.....</b>	<b>85</b>
<b>1.</b>	<b>LES RETOMBÉES ATTENDUES .....</b>	<b>85</b>
<b>2.</b>	<b>LES LIMITES DE LA RECHERCHE .....</b>	<b>86</b>
<b>LES RÉFÉRENCES</b>	<b>.....</b>	<b>88</b>
<b>LES ANNEXES</b>	<b>.....</b>	<b>99</b>
	L'annexe 1. Le tableau de suivi de la recension des écrits.....	99
	L'annexe 2. Les protocoles d'entrevue .....	101
	L'annexe 3. Les livrables.....	102

# SOMMAIRE EXÉCUTIF

Le sommaire exécutif associé à ce projet de recherche est disponible en consultant le lien suivant : [Sommaire exécutif](#).



Marie-Elaine Desmarais, Ph. D., Université de Saint-Boniface  
Annie Kenny, Ph. D., Université Sainte-Anne  
Laurie Carlson Berg, Ph. D., Université de l'Ontario français

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative

Pour en savoir plus sur ce projet : [https://justboniface.ca/mdesmarais/file/acfucf-penurie/ACUFCPenurie\\_LivretParticipants.pdf](https://justboniface.ca/mdesmarais/file/acfucf-penurie/ACUFCPenurie_LivretParticipants.pdf)

Nous remercions toutes les personnes ayant participé au projet pour leur contribution. Nous soulignons aussi la contribution financière de l'ACUFC.

### Contexte

Synthèse d'une recherche explorant la place du bien-être dans l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant subventionnée par l'Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne (ACUFC), dans le cadre du vaste chantier « Objectif 2036 : l'enseignement du et en français, pièce maîtresse de la dualité linguistique au Canada », consacré au thème du perfectionnement professionnel, s'intéresse plus spécifiquement à l'intégration et la rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français.

### Question et objectifs de recherche

Quel est le vécu du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire canadien songeant à quitter la profession ou ayant abandonné cette dernière?

- Contextualiser et décrire les raisons énoncées pour expliquer le décrochage professionnel pour mieux comprendre comment le prévenir;
- Explorer les conditions favorisant la persévérance des novices en enseignement œuvrant en immersion française et en milieu minoritaire francophone au Canada.

### Recommandations

**Pour la formation initiale en enseignement**

- Réviser les procédures administratives d'admission au programme de baccalauréat en enseignement pour élargir la reconnaissance des acquis des enseignant.e.s immigré.e.s; maintenir les exigences au niveau de la qualité de la langue française; renforcer les exigences de réussite des cours et des stages
- Établir un plan de développement professionnel personnalisable afin de développer des habiletés de gestion du temps; de communication; de gestion de soi et gestion de conflits.
- Profiter de la période de formation initiale pour développer une représentation actuelle de la profession enseignante en illustrant les concepts théoriques par des exemples concrets; présenter les liens explicites entre les contenus théoriques et les réalités de la salle de classe, en variant les expériences en milieu scolaire (niveau « matières, écoles, milieux, etc.) en établissant une progression dans les exigences et en se dotant de mesures particulières pour accompagner un.e étudiant.e en situation d'échec en stage

**Pour l'insertion professionnelle**

- Pour structurer le succès du nouveau personnel enseignant, mettre en place un programme de mentorat ou coaching et prédéterminer et accorder du temps pour y participer durant l'horaire régulier des enseignant.e.s impliqué.e.s en plus d'assurer un suivi

**Pour le développement professionnel et continu**

- Pour veiller à ce qu'un programme de mentorat ou de coaching soit efficace, établir et respecter un processus de sélection de mentors ou de coach en enseignement; leur offrir une formation continue sur des stratégies d'accompagnement relatives à la pédagogie inclusive en éducation, aux didactiques ou à la didactique (spécifique), aux défis communicationnels en enseignement ainsi qu'aux interventions auprès des élèves présentant des comportements perturbateurs
- Alimenter l'engagement des enseignant.e.s chevronné.e.s, en demeurant flexibles et ouverts à leurs besoins de perfectionnement
- Faire une juste place à la notion de bien-être, dans les activités de formation continue destinées non seulement aux enseignant.e.s mais également aux membres d'administrations scolaires

**Pour tous les acteurs scolaires**

- Considérer les novices comme des professionnelles vulnérables et que ce statut les prédispose à l'épuisement professionnel (décrochage professionnel)
- Explorer et actualiser diverses mesures ayant pour but la valorisation de la profession enseignante
- Se doter de plan individuel ou collectif pour cultiver et maintenir leur bien-être personnel et professionnel (parce que nos élèves méritent le meilleur de nous tous!)

### Phase 1 (avril à juillet 2021)

Recension des écrits

Recension de 2 855 écrits francophones et 2600 écrits anglophones  
93 écrits scientifiques retenus et analysés

### Phase 2 (août à novembre 2021)

Qu'en pensent les enseignant.e.s?

Personnes ayant participé : Ces personnes proviennent de six provinces et territoire canadiens différents : Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Manitoba et Yukon. Trois d'entre elles sont toujours en fonction, alors qu'au cours des cinq dernières années, cinq ont abandonné le métier d'enseignant.e.

Entrevues de groupe sur Zoom de 45 à 60 minutes

### Phase 3 (novembre 2021 à janvier 2022)

Qu'en pense le personnel enseignant des facultés d'éducation?

Personnes ayant participé : Elles proviennent de quatre provinces canadiennes différentes : Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba et Colombie-Britannique.

Entrevues de groupe sur Zoom de 45 à 60 minutes

### Phase 4 (février à mars 2022)

Qu'en pense l'administration scolaire?

Personnes ayant participé : Ce sont 10 personnes, dont six femmes et quatre hommes, qui ont accepté de participer et qui se sont présentés à l'un des trois moments de collecte de données prévus. Ces personnes occupent différentes fonctions administratives en contexte éducatif comme la direction d'école, responsable de l'embauche du personnel enseignant, responsable des services aux élèves, etc.

Entrevues de groupe sur Zoom de 45 à 60 minutes

### Phase 2

Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des enseignant.e.s (n = 273 unités de sens [u.s.])

- Raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant
- Rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle
- Rôle des décisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle
- Impact de la pénurie des enseignant.e.s
- Unités de sens non pertinentes

### Phase 3

Représentation graphique des thématiques ressortant du discours du personnel enseignant à la formation initiale en enseignement (n = 203 unités de sens [u.s.])

- Fonctionnement de la formation initiale en enseignement
- Raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant
- Raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant
- Rôle des décisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle
- Unités de sens non pertinentes

### Phase 4

Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des administrateur-trices scolaires (n = 150 unités de sens [u.s.])

- Raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant
- Raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant
- Rôle de la formation initiale en enseignement et des décisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle
- Les programmes d'insertion professionnelle actuels
- Les impacts de la pénurie
- Unités de sens non pertinentes

Pour citer ce document : Desmarais, M.-E., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2022). Sommaire exécutif de la recherche participative : le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant. Université de Saint-Boniface financée par l'Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne. [https://justboniface.ca/mdesmarais/file/acfucf-penurie/ACUFCPenurie\\_Sommaire\\_FR\\_Desmaraiseta2022.pdf](https://justboniface.ca/mdesmarais/file/acfucf-penurie/ACUFCPenurie_Sommaire_FR_Desmaraiseta2022.pdf)



L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION • Stratégies et solutions

RAPPORT ► Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant -

Une recherche participative

# LISTE DES FIGURES

<b>Figure 1</b> Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des enseignantes et des enseignants (n = 273 unités de sens [u.s.].....	30
<b>Figure 2.</b> Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur les raisons du décrochage .....	35
<b>Figure 3.</b> Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur les raisons de la persévérance en enseignement.....	39
<b>Figure 4.</b> Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur le rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	43
<b>Figure 5.</b> Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur les répercussions de la pénurie de personnel enseignant.....	46
<b>Figure 6.</b> Représentation graphique des thématiques ressortant du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement (n = 203 unités de sens [u.s.].....	47
<b>Figure 7.</b> Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur les raisons du décrochage et de la persévérance dans la profession .....	56
<b>Figure 8.</b> Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur la place du bien-être au sein de la formation initiale .....	57
<b>Figure 9.</b> Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur leur rôle et sur celui des divisions scolaires dans la prévention du décrochage .....	60
<b>Figure 10.</b> Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des gestionnaires scolaires (n = 160 unités de sens [u.s.] .....	61
<b>Figure 11.</b> Synthèse visuelle des propos des gestionnaires scolaires sur les raisons du décrochage et de la persévérance du personnel enseignant.....	66
<b>Figure 12.</b> Synthèse visuelle des propos des gestionnaires scolaires sur le rôle des programmes de formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	70
<b>Figure 13.</b> Synthèse visuelle des propos des gestionnaires scolaires sur les programmes d'insertion professionnelle et sur le bien-être au sein de la profession.....	74

# LISTE DES TABLEAUX

<b>Tableau 1.</b> Calendrier de réalisation du projet .....	25
<b>Tableau 2.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe auprès des enseignants et des enseignantes pour la thématique 1 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	31
<b>Tableau 3.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 2 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	36
<b>Tableau 4.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 3 : rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	40
<b>Tableau 5.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 4 : rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	42
<b>Tableau 6.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 5 : répercussions de la pénurie de personnel enseignant .....	44
<b>Tableau 7.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 1 : fonctionnement de la formation initiale en enseignement .....	48
<b>Tableau 8.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 2 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	51
<b>Tableau 9.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 3 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	53
<b>Tableau 10.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 4 : rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	58
<b>Tableau 11.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 1 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant .....	62
<b>Tableau 12.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 2 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant .....	64
<b>Tableau 13.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 3 : rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle .....	67
<b>Tableau 14.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 4 : les programmes actuels d'insertion professionnelle .....	71
<b>Tableau 15.</b> Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 5 : les répercussions de la pénurie de personnel enseignant .....	75

# L'INTRODUCTION

Ce rapport met de l'avant les étapes d'une recherche explorant l'importance du bien-être dans l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant, subventionnée par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) dans le cadre du vaste chantier « Objectif 2036 : l'enseignement du français et en français, pièce maitresse de la dualité linguistique au Canada ». En partenariat avec les établissements d'enseignement postsecondaire et les organismes spécialisés en éducation, l'ACUFC a adopté une approche systémique à axes multiples pour répondre aux défis liés au recrutement et au maintien en poste des enseignants de français et en français, à l'extérieur du Québec. Le présent projet de recherche comprend trois axes de travail :

1. L'attraction et la sélection de candidats et de candidates ;
2. La formation initiale en enseignement du français et en français ;
3. Le perfectionnement professionnel (ACUFC, 2020).

De ces trois axes, les chercheuses Marie-Élaine Desmarais, (chercheuse principale) de l'Université de Saint-Boniface (Institut responsable), Annie Kenny, de l'Université Sainte-Anne, et Laurie Carlson Berg, de l'Université de l'Ontario français, ont un intérêt commun pour le troisième axe, soit le **perfectionnement professionnel** (ACUFC, 2020).

## Les axes de l'ACUFC

Comme mentionné précédemment, le présent projet, consacré au thème du perfectionnement professionnel, s'intéresse plus particulièrement à **l'insertion professionnelle et à la rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français**. Ainsi, l'équipe de recherche s'intéresse à mieux comprendre le vécu des novices en enseignement, du personnel enseignant des facultés d'éducation en contexte francophone minoritaire et des personnes qui accueillent les nouveaux membres du personnel enseignant dans leur pratique. L'équipe a le souci d'explorer avec les acteurs et les actrices concernés ce qui peut être fait pour faire en sorte que l'insertion professionnelle soit aussi facilitante que possible, tout en reconnaissant que celle-ci est une étape cruciale et une responsabilité partagée qui relève de différentes parties. Les personnes impliquées dans la formation initiale en enseignement, les gestionnaires scolaires qui accueillent les enseignants et les enseignantes en début de carrière et ces derniers doivent trouver leurs justes places respectives. Les processus complexes de préparation à l'entrée dans la profession enseignante et d'insertion professionnelle sont donc d'intérêt commun pour tout le monde, et ce, afin d'assurer un climat qui favorise un bien-être optimal et qui soutient les acteurs et les actrices du milieu dans leur pratique professionnelle.

Le présent rapport est constitué des parties suivantes : la problématique de recherche, le cadre de référence, la méthodologie, les résultats et l'analyse. Dans un premier temps, examinons de plus près les enjeux à la base de notre recherche.

# LA PROBLÉMATIQUE

Le phénomène de décrochage des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire et du secondaire au Canada est majeur et préoccupant. Ce phénomène comprend divers enjeux aux dimensions multiples (Deschênes, 2019). En fait, le décrochage du personnel enseignant, particulièrement pendant son insertion professionnelle et durant les premières années de sa carrière, déstabilise l'ensemble du système scolaire en ayant, entre autres, des conséquences financières importantes, en plus de causer une diminution de la qualité de l'enseignement offert aux élèves et un roulement notable de personnel (Nappert, 2018). C'est donc peu dire que le Canada est aux prises avec une importante pénurie de personnel enseignant au primaire et au secondaire (Dalley et al., 2019). Cette pénurie d'enseignants au pays est difficile à chiffrer sur le plan statistique, puisque les études sur la question s'entendent peu (Clandinin et al., 2015). Néanmoins, certains auteurs précisent que près d'une personne enseignante sur quatre considère quitter son emploi (Kamanzi et al., 2015). Plus précisément, dans les écoles de langue française en milieu minoritaire, 6 % des membres du personnel enseignant quittent la profession dans les cinq premières années suivant leur embauche (Fédération nationale des conseils scolaires francophones [FNCSF], 2018, citée dans Dalley et al., 2019).

Ainsi, dans les écoles canadiennes, on remarque qu'en raison du manque de personnel et du roulement de ce dernier, il est désormais plus difficile de créer une cohésion au sein des équipes-écoles et d'avoir une certaine continuité dans l'enseignement des programmes d'études (Leroux et Mukamurera, 2013). Les attentes actuelles à l'égard des membres du personnel enseignant ont augmenté (Deschênes, 2019), les tâches et les responsabilités qui sont confiées à ces personnes sont plus complexes (Charest et Hamel, 2020) et il devient donc de plus en plus difficile pour ces dernières de gérer leur charge émotionnelle et leur charge de travail (Kamanzi et al., 2017). Parmi les défis qui se sont complexifiés dans les dernières années, Mukamurera et al. (2019) nomment les besoins individualisés des élèves, la gestion de l'inclusion scolaire, les diverses tâches administratives ainsi que les réformes pédagogiques. Les enseignants et les enseignantes sont en constante adaptation face aux changements sociaux et économiques qui s'opèrent dans la société en général (Barroso da Costa et Loye, 2016), ce qui fait que leurs capacités d'adaptation sont mises à rude épreuve. Au cours des deux dernières années, en raison entre autres de la pandémie de COVID-19, ces défis ont pris de l'ampleur. Cet alourdissement de la charge de travail du personnel enseignant a de nombreuses conséquences, sur les élèves, en raison d'un manque de stabilité (Leroux et Mukamurera, 2013), et sur les enseignantes et les enseignants, qui ressentent un mal-être professionnel et personnel (Gauthier-Lacasse et Robichaud, 2018). Ceci peut d'ailleurs expliquer pourquoi plusieurs quittent la profession.

L'important décrochage des membres du personnel enseignant ainsi que la souffrance qui s'en dégage (Jeffrey, 2011) méritent qu'on s'y intéresse. En fait, des études sur la question soulignent l'importance des facteurs affectifs dans la décision de quitter ou non la profession enseignante (Barroso da Costa et Loye, 2016). Le personnel enseignant vit de plus en plus de dépression, d'anxiété, d'épuisement professionnel et d'absentéisme au travail (Mukamurera et al., 2019 ; De Courville, 2018 ; Rojo et Minier, 2015). À cela s'ajoutent le manque de reconnaissance, le climat

de travail tendu, la précarité d'emploi et les conditions de travail de plus en plus complexes (Desmeules et Hamel, 2017). D'autres études notent que la perception d'un manque de soutien en début de carrière est aussi un facteur contribuant au décrochage du nouveau personnel enseignant (Carpentier et al., 2019 ; Charest et Hamel, 2020). D'ailleurs, peu d'études s'intéressent à ce besoin de soutien pourtant si important (Carpentier et al., 2019).

Les expériences professionnelles vécues au cours de l'insertion professionnelle ont des répercussions importantes sur la persévérance en enseignement. Les recherches récentes sur la pénurie et le décrochage en enseignement notent que l'insertion professionnelle est une étape charnière de la carrière, étant donné qu'il s'agit du moment durant lequel le nouveau personnel enseignant vit des défis parfois difficiles à surmonter (Desmeules, 2016 ; Desmeules et al., 2017). Il est important de doter le système d'éducation actuel de meilleures stratégies de soutien et de rétention, et ce, dès l'entrée en fonction du nouveau personnel enseignant (Dalley et al., 2019), ainsi que de comprendre en profondeur les enjeux systémiques entourant le décrochage (Gratton et Chiasson, 2014). Il faut aussi noter que plusieurs programmes d'insertion professionnelle sont mis en place dans les milieux éducatifs canadiens, qu'ils sont évalués de manière informelle par les milieux où ils sont mis en œuvre et que très peu d'études s'y intéressent (Desmeules et al., 2017). Il est alors difficile de se positionner sur l'efficacité de ces programmes et sur leur capacité à favoriser la persévérance du personnel enseignant dans la profession. De plus, peu d'études accordent une juste place aux justifications énoncées par les personnes ayant quitté la profession ou ayant songé sérieusement à l'abandonner, et ce, surtout en contexte francophone minoritaire (Dalley et al., 2019 ; Gratton et Chiasson, 2014 ; Kamanzi et al., 2015). D'ailleurs, Dalley et al. (2019) recommandent de mener des études qui transcendent la recherche d'une relation causale. Alors que peu d'études abordent la notion de bien-être personnel et professionnel, les membres du personnel enseignant, débutants comme chevronnés, y accordent une grande importance.

C'est dans le désir de trouver des solutions constructives à cette crise du système de l'éducation et dans le souci d'accompagner les conseils scolaires et les programmes de formation initiale en enseignement en contexte francophone minoritaire au Canada que nous avons réalisé cette recherche intitulée ***Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.***

## La question de recherche

C'est donc dans cette perspective que la présente étude s'intéresse à la question suivante : Quel est le vécu du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire canadien songeant à quitter la profession ou ayant abandonné celle-ci ?

Plus précisément, la recherche s'intéresse à répondre aux deux sous-questions suivantes :

1. Quelles sont les raisons qui expliquent le décrochage professionnel ?
2. Quelles sont les conditions favorisant la persévérance du personnel enseignant ?

# LE CADRE DE RÉFÉRENCE

L'existence d'une pénurie de personnel enseignant de français et en français pourrait être le résultat de défis à de multiples niveaux. Le fait de nous intéresser à ce sujet nous a amenées à nous questionner. Y a-t-il suffisamment de subventions gouvernementales pour soutenir des programmes de formation en enseignement ? Y a-t-il suffisamment de personnes qui s'orientent vers l'enseignement, c'est-à-dire qui remplissent des demandes d'admission et qui s'inscrivent dans des programmes de formation en enseignement ? Ces personnes font-elles des études en français ? Sont-elles nombreuses à terminer leur programme d'études avec succès ? Combien d'entre elles sont par la suite embauchées par un conseil scolaire ? Certains diplômés ont-ils de plus fortes chances d'être embauchés que d'autres ? Si oui, pourquoi le profil de ces derniers est-il plus intéressant que celui d'autres personnes nouvellement diplômées ? Une fois en poste, pourquoi certaines conservent-elles leur emploi tandis que d'autres décrochent ? Dans la présente étude, nous misons sur cette dernière question.

Plus précisément, nous nous orientons vers celles et ceux qui ont franchi l'étape de l'embauche pour pourvoir un poste d'enseignement et nous explorons la nature des expériences de ces nouveaux enseignants. Nous tenons à donner la parole tant aux personnes qui demeurent activement engagées dans la profession qu'à celles qui ont pris la décision d'abandonner leur carrière en enseignement du français ou en français. Nous nous soucions de recueillir des perspectives diverses et complémentaires. C'est pourquoi nous avons choisi stratégiquement d'inclure des enseignants et des enseignantes, des membres du personnel chargé de la formation initiale en enseignement et enfin des cadres des conseils scolaires. Ces derniers détiennent un pouvoir décisionnel, notamment en ce qui a trait à l'environnement organisationnel, à l'accompagnement ainsi qu'à la formation continue qui sont offerts aux nouvelles enseignantes et aux nouveaux enseignants. Ils ont donc des choix à faire afin de favoriser l'insertion professionnelle des nouveaux membres du personnel enseignant, afin de permettre à ces derniers de persévérer et de demeurer dans l'enseignement. En comptant sur la précieuse collaboration de ces divers acteurs du milieu, nous explorerons les éléments qui font en sorte que certains enseignants vivent leur période d'insertion professionnelle et demeurent engagés dans la profession tandis que d'autres abandonnent celle-ci.

Dans le but de comprendre et d'analyser cette pénurie de longue date au Canada, il importe de définir certains termes, soit l'insertion professionnelle et le décrochage professionnel. L'insertion professionnelle est une période de transition, de passage du statut d'étudiant à celui de professionnel de l'enseignement (Boutin et Dufour, 2021 ; Dufour et al., 2018). Pendant cette étape de carrière, une personne passe d'une conception idéaliste de la profession vers une conscientisation des réalités de celle-ci pour enfin émerger dans une phase de prise de confiance dans son rôle d'enseignant (Nault, 1993, cité par Nappert, 2018, p. 18). Quand l'insertion professionnelle comporte trop d'expériences complexes et que cette période provoque de vives tensions pénibles à gérer, le risque de décrochage semble augmenter.

Le décrochage, selon Desmeules et Hamel (2017), est une décision volontaire de quitter la profession. Plusieurs raisons peuvent expliquer ce choix, dont la perte de motivation qui, à son tour, conduit à une diminution de la qualité de l'enseignement et même à une perception négative de la profession. Ces raisons pourraient aboutir à une remise en question profonde des valeurs, des qualités et des compétences que la personne enseignante s'accorde (Kamanzi et al, 2017). En contexte francophone minoritaire canadien, le décrochage pourrait aussi être la décision de rester dans la profession d'enseignant, mais de ne plus enseigner le français ou en français.

Pour bien répondre à la question de recherche, il importe de comprendre non seulement le décrochage des enseignants et des enseignantes, mais aussi d'explorer des concepts connexes. Nous avons donc retenu cinq référents théoriques : l'insertion professionnelle, l'attrition, l'insatisfaction professionnelle du personnel enseignant, le bien-être au sein de la profession et la résilience. Chacune de ces composantes sera abordée dans les prochaines sections. Nous nous attarderons également à mettre en évidence des facteurs liés au contexte francophone minoritaire en particulier, parmi les éléments retenus et présentés.

## 1. L'INSERTION PROFESSIONNELLE

L'insertion professionnelle officielle s'amorce dès la formation initiale en enseignement. Les programmes de premier cycle en éducation visent à offrir un équilibre entre des concepts théoriques et les répercussions de ceux-ci dans la pratique de la profession enseignante. Ils ont aussi pour but de permettre aux étudiants et aux étudiantes de bien comprendre les liens indéniables qui font en sorte que les pratiques informent les théories et que les théories orientent les pratiques. En fait, pour faire approuver un programme de formation en enseignement, dans certaines juridictions, les établissements doivent non seulement fournir les fondements théoriques qui seront abordés dans ce programme, mais ils doivent aussi démontrer la manière dont la compréhension de ces théories et l'intégration de celles-ci dans la pratique enseignante sera éventuellement évaluée (Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario, 2017).

L'insertion professionnelle commence donc dans les cours de formation et se poursuit lors des expériences pratiques en stages d'enseignement supervisés. Une fois que l'étudiant ou l'étudiante a terminé ses études, son insertion professionnelle se poursuit et prend notamment la forme d'une responsabilité partagée relevant à la fois de l'enseignant ou l'enseignante novice, qui doit prendre son propre perfectionnement professionnel en main, et des acteurs ciblés (p. ex. la direction d'école) du milieu qui accueille cette personne nouvellement embauchée. Une insertion professionnelle non réussie aurait des effets néfastes sur l'ensemble du milieu ainsi que sur la réussite éducative des élèves qui fréquentent ce milieu.

Nault (1993, cité par Nappert, 2018, p. 18) décrit trois phases précises de l'insertion professionnelle lors de l'entrée officielle en poste. La première est « l'anticipation et l'euphorie ». Pendant la formation à l'enseignement, on observe cette anticipation dans les propos des étudiants et des étudiantes qui expliquent leur choix de profession comme découlant d'un désir de contribuer à un

monde meilleur ainsi que dans l'attente de la formation pratique, qui suscite même une certaine impatience. Arrive ensuite la deuxième phase, soit « le choc de la réalité ». Cette phase pourrait commencer pendant le stage ou une fois que la personne nouvellement diplômée se retrouve seule dans le rôle de titulaire de classe (sans l'appui officiel dont elle bénéficiait pendant ses stages supervisés). Enfin, la troisième phase est « la consolidation des acquis ». Elle se manifeste par un gain de confiance en soi et par une reconnaissance lucide de ses propres compétences et des défis que cette personne doit surmonter.

Dans les paragraphes qui suivent, nous aborderons cette période d'insertion professionnelle de manière plus précise. Dans un premier temps, nous fournirons plus de détails sur la période de transition allant de la formation initiale en enseignement à l'entrée officielle en poste. Cette partie sera suivie d'une présentation de facteurs personnels et professionnels qui peuvent soit représenter des éléments facilitateurs d'une insertion professionnelle réussie, soit contribuer au décrochage de la profession. Enfin, nous nous pencherons sur des aspects émotionnels de l'insertion professionnelle.

## 1.1. L'insertion professionnelle : une période de transition

L'insertion professionnelle est une période de transition, parsemée d'embûches et de réussites, durant laquelle une personne passe du statut d'étudiant à celui de professionnel en enseignement (Boutin et Dufour, 2021 ; Dufour et al., 2018). Cette transition dure jusqu'à ce que le nouvel enseignant se soit adapté à son nouvel environnement professionnel et qu'il se sente aussi compétent que ses collègues expérimentés (Nappert, 2018) ou, du moins, jusqu'à ce qu'il se sente capable de gérer les multiples demandes de la profession ainsi que son propre comportement à titre de professionnel de l'enseignement. Quoique la durée de cette étape puisse varier d'un enseignant novice à un autre, certaines recherches suggèrent que cette étape s'étire sur une période d'environ cinq à sept ans (Karsenti et al., 2013). Pendant cette période, le novice en enseignement peut se sentir dépourvu face à la lourdeur de la tâche et démuni lorsqu'il ne sait pas répondre aux exigences élevées de sa profession (Nappert, 2018 ; Boutin et Dufour, 2021). Il est reconnu qu'à ce stade professionnel, les novices en enseignement ne se sentent pas tout à fait préparés et formés pour affronter tous les défis qu'ils rencontrent (Boutin et Dufour, 2021 ; Desmeules, 2016 ; Dufour et al., 2018). Ils pourraient se percevoir comme étant des victimes en raison d'une gestion de classe complexe, d'une obligation de résultats, d'un manque d'autonomie professionnelle et d'une dévaluation de leur profession (Boutin et Dufour, 2021 ; Karsenti et al., 2013). De plus, ils considèrent leurs conditions de travail difficiles et précaires (Dufour et al., 2018). Ils peinent à enseigner des matières pour lesquelles ils n'ont pas été formés, ils manquent de temps pour accomplir toutes les tâches qui leur sont confiées en plus de répondre à toutes les demandes des élèves, des parents et de leur direction d'école (Boutin et al., Dufour, 2021 ; Dufour et al. 2018 ; Karsenti et al., 2013). Toutes les difficultés rencontrées au cours de cette période font de celle-ci une étape charnière durant laquelle le personnel enseignant est plus à risque de

décrocher (Boutin et Dufour, 2021 ; Dalley et al., 2019 ; Dufour et al. 2018). Pour certaines personnes, les réussites au quotidien ne suffisent plus à maintenir la motivation. Les questionnements quant à la pertinence de poursuivre ou non leur carrière deviennent alors récurrents.

## 1.2. Le rôle de la formation initiale dans l'insertion professionnelle

La formation initiale en enseignement vise à tout mettre en œuvre pour favoriser l'insertion professionnelle. Les programmes de formation initiale en enseignement sont structurés non seulement pour conscientiser les étudiantes et les étudiants aux fondements théoriques qui informent des pratiques gagnantes, mais aussi pour permettre le développement des compétences et favoriser la consolidation des approches pratiques. Dans ce sens, lors de leur cheminement universitaire, les étudiantes et étudiants doivent faire des travaux de synthèse et de réflexion jumelés à des stages, le tout dans le but notamment d'encadrer leur progression vers des pratiques autonomes en lien avec l'autoévaluation et la gestion des multiples tâches professionnelles qu'implique la profession enseignante.

Plusieurs novices en enseignement estiment que la formation initiale mise plus sur les aspects théoriques que pratiques (Morales-Perlaza, 2020). De plus, un nombre important de ces novices ont le sentiment qu'il existe un écart sérieux entre l'accompagnement et le soutien reçus pendant les années universitaires et ceux offerts en début de carrière (Bernal Gonzalez et al., 2018 ; Nappert, 2018). En général, le nouveau personnel enseignant semble vouloir obtenir une banque de recettes pédagogiques qu'il peut appliquer sur le terrain (Morales-Perlaza, 2020). Toutefois, la formation initiale n'offre pas cette liste de recettes et ne pourrait point y arriver, étant donné la complexité, la diversité et la mouvance du contexte de l'enseignement. La formation de premier cycle en éducation sert plutôt aux étudiants « à développer leurs propres stratégies professionnelles, à devenir des professionnels curieux intellectuellement et à comprendre la complexité de leur rôle social » (Morales-Perlaza, 2020, p. 26). Plusieurs novices en enseignement se construisent, durant leur formation universitaire, une représentation initiale idéalisée de la profession, façonnée à partir d'expériences personnelles avec des enfants, ainsi qu'une image idéale d'eux-mêmes comme enseignants (Pelletier, 2020). Une partie de la population étudiante profite de cette formation pour se forger une représentation réaliste des exigences de cette carrière. Or, d'autres semblent cheminer dans leur formation sans revisiter ni modifier considérablement leurs croyances antérieures (Delory-Momberger et de Souza, 2009). Est-il possible que ces représentations idéales non abordées soient alimentées par une résistance à remettre en question des croyances et des représentations comme le présuppose la formation en enseignement ? Une fois l'enseignant officiellement en poste, ses représentations idéalistes et le peu de soutien reçu contribuent à ce que plusieurs auteurs appellent le choc de la réalité, qui pousse plusieurs novices à abandonner l'enseignement (Goyette, 2018).

### 1.3. Le besoin de soutien du nouveau personnel enseignant

Le besoin de soutien du nouveau personnel enseignant pendant son insertion professionnelle est crucial (Mukamurera et al., 2013). Plusieurs auteurs soulignent l'importance du rôle de la direction d'école sur le plan du soutien et de l'encadrement dans l'insertion et dans la rétention du nouveau personnel enseignant (Duchesne et Kane, 2010 ; Karsenti et al., 2013). C'est notamment grâce au soutien de la direction d'école que les novices en enseignement peuvent poursuivre le développement de leurs compétences professionnelles (Samson, 2018) amorcé durant les différentes étapes de la formation initiale. Retenons que les difficultés vécues par les membres du personnel enseignant en période d'insertion professionnelle ont des répercussions considérables sur le sentiment de bien-être de ces derniers.

## 2. LE DÉCROCHAGE DES ENSEIGNANTS

Le décrochage des enseignants et des enseignantes est considéré comme la décision volontaire de quitter le milieu de l'enseignement (Desmeules et Hamel, 2017). L'abandon d'une profession n'est pas une décision fortuite ; au contraire, il est l'aboutissement d'un parcours graduel au fil duquel la personne se désengage de sa profession et entretient des attitudes négatives à l'égard de celle-ci (Kamanzi et al., 2017). En enseignement, ce processus est marqué par une perte de motivation dont les répercussions négatives se font sentir à la fois sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves ainsi que sur la perception que l'enseignante ou l'enseignant a de la profession et de sa propre personne (Kamanzi et al., 2017). Les facteurs explicatifs du décrochage professionnel en enseignement relèvent de deux sphères, soit les facteurs personnels et les facteurs professionnels (Delobbe, 2017). Les facteurs personnels sont constitués essentiellement de caractéristiques individuelles tandis que les facteurs professionnels sont principalement associés aux caractéristiques du milieu de pratique ainsi qu'au niveau de stress associé à l'ensemble des tâches à accomplir et des responsabilités à assumer en enseignement (Delobbe, 2017).

### 2.1. Les facteurs personnels liés au décrochage

Dans sa méta-analyse des recherches sur le décrochage professionnel en enseignement, Delobbe (2017) a découvert que certaines études avaient démontré que certaines caractéristiques personnelles prédisposeraient au décrochage. En ce sens, la détresse psychologique, le manque d'engagement et de motivation ainsi que le découragement (Ingersoll, 2001 a ; Klusmann et al., 2008 ; Mukamurera et Balleux, 2013 ; Sass et al., 2011) représentent des exemples de telles

caractéristiques dites personnelles. Quelques traits, comme le perfectionnisme et le manque de confiance en ses capacités d'exercer son autorité, ont aussi été déterminés comme étant difficilement conciliables avec les demandes de la profession enseignante (Kirsh, 2006, analysé dans Karsenti et al., 2013).

Or, à l'inverse, certains facteurs personnels pourraient contribuer à une insertion professionnelle réussie. Desmeules et Hamel (2017) proposent de parler de la persévérance des enseignantes et des enseignants pour définir les personnes qui demeurent dans la profession malgré les difficultés rencontrées. Nous considérons le thème de la persévérance comme étant une forme représentative de ce que l'on pourrait opposer au décrochage professionnel. C'est donc dans cet esprit que nous utiliserons ce thème dans d'autres parties du présent rapport.

## 2.2. Les facteurs professionnels liés au décrochage

Dans la même méta-analyse, Delobbe (2017) a cerné des facteurs en lien avec la profession elle-même et le contexte organisationnel. Pour ce qui est de la profession enseignante, les tâches sont décrites comme étant lourdes et complexes. Celles et ceux qui réussissent à relever ces défis y arrivent notamment parce qu'ils ont pu compter sur du soutien de la direction d'école et de leurs collègues enseignants. Les difficultés attenantes aux tâches et à l'environnement de travail peuvent amener les nouveaux membres du personnel enseignant à subir un stress lié aux tâches à accomplir dans l'exercice de leurs fonctions, ce qui, à son tour, nuit aux sentiments de satisfaction au travail et d'efficacité professionnelle (Hughes, 2012 ; Watson et al., 2010). Différentes études (Ingersoll et Smith, 2003 ; Johnson et Hezlett, 2008 ; Perrachione et al., 2008) ont démontré qu'une des raisons pour lesquelles les enseignants et enseignantes quittent la profession est qu'ils perçoivent un manque d'efficacité de leurs moyens et de leurs pratiques enseignantes : aptitudes pédagogiques, gestion de classe, gestion du curriculum à enseigner, etc. (p. 162).

Premièrement, il faut donc veiller aux conditions d'exercice liées à la profession enseignante, qui peuvent se révéler fort difficiles (Duchesne et Paré, 2008 ; Genoud, Brodard et Reicherts, 2009 ; Houlfort et Sauvé, 2010). En effet, l'enseignant nouvellement en poste doit bien souvent exercer ses fonctions dans des contextes et des situations dont il n'a pas fait l'expérience dans le cadre de sa formation pratique, ce qui peut l'amener à vivre un stress au quotidien (Genoud et al., 2009 ; Houlfort et Sauvé, 2010 ; Martineau et Pousseau, 2003 ; Rojo et al., 2015). D'autant plus qu'il doit non seulement maîtriser et appliquer les différentes compétences liées au cadre de référence de la profession qu'il a développées lors de la formation initiale (p. ex. collaborer avec l'équipe-école, communiquer efficacement à l'oral et à l'écrit, intégrer les élèves en difficulté, etc.), mais qu'il est souvent contraint d'effectuer les tâches les moins attirantes, c'est-à-dire celles plus susceptibles d'être délaissées par des enseignants plus expérimentés que lui (Mukamurera, Lacourse et Courcier, 2006, cité dans Delobbe, 2017, p. 156).

Deuxièmement, il faut veiller à ce que chaque enseignant et enseignante dispose des ressources nécessaires pour accomplir les fonctions liées à son poste (Conseil supérieur de l'éducation, 2014 ; Hamel et al., 2013 ; Organisation de coopération et de développement économiques, 2006). En ce qui concerne les ressources, il importe de se rappeler que les novices ont peu d'expérience et, de ce fait, qu'ils risquent d'être moins outillés (stratégies, ressources matérielles, etc.) que leurs collègues plus expérimentés pour faire face aux tâches et aux difficultés quotidiennes du monde de l'enseignement (Perrenoud, 2001). Ces novices peuvent ainsi moins souvent se référer à des expériences vécues pour élaborer diverses stratégies de planification, d'intervention et autres (Chouinard, 1999). Cette situation tend à alourdir les tâches de ces nouveaux enseignants, notamment en ce qui a trait au temps consacré à la mise en place d'un système de gestion efficace, à la planification hebdomadaire, à la conception des évaluations, etc. (Duchesne et Kane, 2010 ; Renard, 2003). (p. 160). C'est pourquoi le soutien des collègues enseignants plus expérimentés et de la direction d'école sont si importants aux enseignants novices pour prévenir leur décrochage éventuel. D'ailleurs, dans leur revue de la littérature, Karsenti et al. (2013) soulignent que ce sont dans les écoles où les enseignants reçoivent le plus de soutien administratif que les taux de décrochage des enseignants sont les moins élevés (Ingersoll, 2001b).

Comment la direction d'école pourrait-elle mieux accompagner les enseignantes et les enseignants débutants ? Les recherches nous disent que la direction d'école pourrait appuyer ces derniers dans leurs pratiques en communiquant efficacement avec eux et en exprimant une appréciation de leur travail tout en favorisant un leadership qui encourage la coopération (Hancock, 2008 ; Smith et Ingersoll, 2004). Ce genre d'appui pourrait briser le sentiment d'isolement que ressentent plusieurs jeunes enseignants en début de carrière. De plus, un milieu de travail stimulant a pour effet d'augmenter le sens de l'engagement du nouvel enseignant à l'endroit de son emploi et des tâches qui y sont associées (Martineau et Presseau, 2003 ; Lévesque, 2011, cité dans Delobbe, p. 162).

Enfin, au niveau du climat scolaire, l'un des principaux facteurs liés à l'environnement pouvant amener les membres du personnel enseignant à quitter la profession réside dans les difficultés éprouvées par ces derniers dans leurs rapports avec les divers autres acteurs du milieu scolaire : parents, direction d'école, collègues et membres de la communauté qui les entoure.

### 3. L'ATTRITION

Dans le domaine de la gestion des ressources humaines, le terme « attrition » est utilisé pour désigner le roulement de personnel, qu'il s'agisse du transfert dans un autre contexte scolaire ou bien de l'abandon total de la profession (Harris et al., 2019). L'attrition s'explique par de multiples facteurs dont les conséquences sont importantes car l'imprévisibilité qu'elle provoque dans les milieux scolaires peut affecter la stabilité du personnel enseignant et, par ricochet, la réussite éducative des élèves. Le bien-être est souvent un facteur (Clandinin et al., 2015). Dans un contexte francophone minoritaire, les répercussions de l'attrition prennent plusieurs formes. La pénurie de personnel fait en sorte qu'il y a toujours une certaine dépendance à des communautés

francophones majoritaires pour combler des postes d'enseignants, mais au Québec, il existe aussi une pénurie (Homsy et al., 2019). Dans le contexte de la COVID-19, des enseignants pourraient décider de quitter le milieu minoritaire pour se rapprocher de leur propre famille en contexte francophone majoritaire. En milieu minoritaire, il y a aussi un bon nombre d'enseignants et d'enseignantes qui sont diplômés des programmes d'immersion. En raison des réalités et des exigences du milieu, ces derniers peuvent notamment ressentir de l'insécurité linguistique qui pourrait les motiver à se trouver un poste d'enseignant dans une école anglaise (si l'anglais est leur langue maternelle ou s'ils se sentent plus compétents dans cette langue officielle).

Les défis liés au recrutement et à la rétention du personnel enseignant de français et en français s'expliquent notamment par des facteurs individuels de même que par des facteurs contextuels. La prévalence de l'épuisement professionnel ainsi que les caractéristiques démographiques et familiales des enseignants et des enseignantes sont quelques exemples de facteurs individuels (Clandinin et al, 2015). Les facteurs contextuels recensés sont notamment liés aux conditions de travail précaires, à la rémunération insuffisante, au faible niveau de soutien et d'accompagnement pour faire face aux besoins des acteurs et des actrices du milieu (activités de perfectionnement professionnel inadaptées aux défis rencontrés, collaboration inefficace) ou encore à l'imposante durée d'attente pour obtenir l'aide demandée (Clandinin et al, 2015).

## 4. L'INSATISFACTION PROFESSIONNELLE

Pendant la période d'insertion professionnelle, le novice en enseignement commence à affronter tous les défis qui définissent sa nouvelle profession (Mukamurera, 2011). Cette période critique est caractérisée par le choc de la réalité (Martineau et al., 2014) et par l'obligation de faire face à une réalité désenchantée (Cattonar, 2008). On pourrait comparer cette période à un deuil, car le novice devient de plus en plus conscient de l'écart entre l'image idéale qui était à la base de son anticipation et de son euphorie (Nault, 1993, cité par Nappert, 2018, p. 18) et la réalité de son contexte professionnel actuel.

En début de carrière, l'origine de plusieurs défis vécus par le personnel enseignant provient des difficultés qu'a celui-ci à se représenter les problèmes, à définir ceux-ci et à agir en conséquence (Pelletier et Marzouk, 2018). Cette expérience peut entraîner un sentiment d'incompétence et même d'inconfort psychologique (Rojo et Minier, 2015). Une solitude professionnelle (Jeffrey, 2011) peut semer le doute, l'instabilité et la discontinuité. Ce vécu émotionnel fait en sorte que les capacités d'adaptation et la polyvalence professionnelle du novice sont mises à rudes épreuves (Pelletier et Marzouk, 2018). Le manque de ressources et d'accompagnement font également en sorte que le novice ne retire plus beaucoup de satisfaction de son travail (Jeffrey, 2011). Somme toute, multiples sont les effets néfastes de ces réalités professionnelles sur le sentiment de bien-être des nouveaux enseignants (Devos, 2016).

## 5. LE BIENÊTRE AU SEIN DE LA PROFESSION

Bien qu'il puisse y avoir des répercussions négatives sur le sentiment de bien-être chez le novice en enseignement (Devos, 2016), quand cette personne relève des nouveaux défis et connaît du succès, elle en ressort alors plus forte, elle acquiert des apprentissages et elle aiguisé sa perspicacité, des outils qui pourraient bien lui servir à moyen et à long termes. Le sentiment d'efficacité personnelle alimente la notion de bien-être (Devos, 2016). Ce sentiment d'efficacité personnelle peut notamment naître de la réussite, ou même de l'observation de la réussite chez les autres, celle-ci pouvant servir de modèle au novice pour qu'il puisse réussir lui-même, commencer à accumuler des expériences positives et maîtriser des situations diverses dans ses nouveaux rôles. Observer des succès et en vivre soi-même sont deux types d'expériences identifiées par Desmeules (2016), qui pourraient minimiser les effets du stress sur l'état physique et émotionnel des enseignantes et des enseignants. Un autre élément qui contribue au bien-être est de recevoir des encouragements.

Au niveau du vécu personnel durant la période d'insertion professionnelle, des études traitent du bien-être de soi à titre de professionnel et d'autres abordent les effets du manque de bien-être. Plusieurs auteurs et autrices parlent d'un mal-être se manifestant par de l'anxiété, du stress difficile à surmonter et de l'isolement causé par un manque de soutien (Goyette et Martineau, 2018). Or, certains auteurs soulignent l'importance d'apprendre à mieux gérer ses émotions pour prévenir le décrochage (Pelletier et Marzouk, 2018 ; Martin et al., 2004). Plusieurs chercheurs avancent que les aspects émotionnels ont une incidence sur la motivation, sur l'engagement et sur le bien-être au travail (Daigle et al, 2021 ; Martin et al., 2004 ; Pelletier et Marzouk, 2018). De son côté, Devos (2016) parle de l'importance d'un sentiment d'efficacité personnelle pour nourrir son propre bien-être.

Le bien-être prend notamment sa source dans le fait de vivre des succès, de recevoir des encouragements et d'être en mesure de minimiser les effets du stress sur son état physique et émotionnel (Desmeules, 2016). Les études montrent également que le mentorat et l'accompagnement des novices en enseignement peuvent contribuer à créer un environnement d'apprentissage positif dans lequel on peut prendre des risques et développer un sentiment de compétence (Daigle et al., 2021 ; Gagnon et al., 2021 ; Kutsyuruba et al., 2019). Ainsi, l'accompagnement pédagogique et le soutien émotionnel (Morales-Perlaza, 2020) représentent des conditions favorisant le bien-être des novices en enseignement (Pelletier et Marzouk, 2018). La profession enseignante revêt un caractère relationnel. Il est donc peu surprenant de constater que la collaboration et la création de relations positives avec des collègues et les élèves contribuent grandement au bien-être du personnel enseignant (Gray et al., 2017). La réussite des élèves et la relation avec ces derniers sont parmi les facteurs les plus importants de la satisfaction au travail du personnel enseignant (Gratton et Chiasson, 2014).

Pour les enseignants et les enseignantes expérimentés, la notion de bien-être est aussi rattachée à la qualité du climat positif en milieu scolaire, aux relations enrichissantes avec les collègues et aux rapports harmonieux avec les élèves et leurs parents ou tuteurs (Gray et al., 2017). Par

exemple, en ce qui concerne les rapports harmonieux avec les élèves, le fait d'avoir atteint un niveau d'aisance en prévention et en gestion de comportements perturbateurs diminue considérablement le niveau de stress rattaché à l'imprévisibilité de la salle de classe. Étant plus à l'aise, les enseignantes et les enseignants profitent davantage de leur temps en classe pour établir et entretenir des relations de qualité avec les élèves, ce qui contribue à leur bien-être au travail.

Compte tenu du fait que la dimension individuelle reliée au mal-être en milieu de travail est considérée comme un facteur important dans la décision d'abandonner la profession enseignante, cette constatation nous amène à proposer que le bien-être puisse agir comme levier afin de favoriser la persévérance en enseignement. Selon Goyette et Martineau (2018), les formes que peuvent prendre ce mal-être sont, par exemple, l'anxiété ou encore le stress à un niveau difficilement gérable. Il peut y avoir aussi un sentiment d'isolement. Celui-ci n'est pas à négliger, étant donné la différence importante qui existe entre l'encadrement et l'appui que recevrait un stagiaire et la nature de l'appui étant immédiatement à la portée d'un titulaire solitaire d'un groupe d'élèves. À l'inverse, l'accompagnement pédagogique et le soutien émotionnel (Tardif, 2020) représentent des pistes valables quand vient le temps de définir des conditions favorisant le bien-être des novices en enseignement.

## 6. LA RÉSILIENCE

Zacharyas et Brunet (2012) décrivent la résilience comme un processus d'adaptation positif dans un contexte d'adversité. La résilience se définit comme une tendance à se ressaisir à la suite d'événements stressants et à élaborer des stratégies visant à diminuer la vulnérabilité face à de futurs facteurs de risque. L'enseignant ou l'enseignante qui fait preuve de résilience réussit donc à mobiliser ses ressources internes et externes pour retrouver ou recréer des conditions de travail satisfaisantes et efficaces, dans sa gestion du stress autant que dans sa façon d'aborder une situation d'adversité dans ses fonctions professionnelles (Piquemal, 2017).

La recherche propose différents éléments à considérer pour le développement d'une attitude résiliente. On y retrouve notamment la disposition à collaborer (Tremblay et Granger, 2020), l'adoption d'une approche centrée sur la résolution de problèmes (Piquemal, 2017), l'utilisation optimale du stress vécu et la canalisation de celui-ci (Guimond-Plourde et al., 2018) vers des actions efficaces, le développement et le maintien d'une motivation intrinsèque (Leroux, 2015), une conscience émotionnelle mature (De Stercke et al., 2015) de même que des habitudes de vie saines et équilibrées (Kutsyuruba et al., 2019).

Toutes les pistes énumérées précédemment relèvent de la personne elle-même. Cela nous amène à considérer que la résilience est d'abord et avant tout une attitude personnelle et une composante de la gestion de soi. Cette caractéristique a une incidence notamment sur l'environnement de travail de la personne de même que sur la qualité des rapports que cette dernière entretient avec d'autres acteurs du milieu. La résilience pourrait donc soutenir la représentation même de la profession et se manifester par une tendance à aborder des défis comme des

occasions d'apprentissage. Accueillir les embuches avec une attitude de reconnaissance serait une démonstration d'une attitude résiliente, alors que l'évitement ou à la négation des défis résulterait en un repli sur soi dommageable au niveau du bien-être.

Ainsi, à la lumière des éléments théoriques proposés ici, il est possible de constater que le décrochage du personnel enseignant provient d'une décision réfléchie de la personne concernée à la suite de plusieurs expériences difficiles ayant mené cette dernière à se démotiver, à se désengager et à développer une perception négative d'elle-même et de sa profession (Kamanzi et al., 2017).

## 7. LA PERSÉVÉRANCE DANS LA PROFESSION

D'après leur analyse des interactions entre les personnes et l'environnement ainsi que des répercussions de ces interactions sur l'expérience émotionnelle des enseignants et des enseignantes, Barroso da Costa et Loye (2016) constatent que l'engagement professionnel des nouveaux enseignants possédant une à cinq années d'expérience est un facteur déterminant dans le choix de ces derniers de rester ou non dans la profession. Les expériences émotionnelles en classe, la satisfaction à l'égard du contexte de travail et le sentiment de compétence sont les trois facteurs qui peuvent influencer sur la persévérance ou le décrochage des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire et du secondaire au Canada.

Dans le monde actuel, les enseignants doivent constamment s'adapter aux changements sociaux, économiques et même politiques. L'adaptation à ces transformations s'accompagne de plusieurs défis pour les nouveaux enseignants. À force de persévérer, un certain nombre d'entre eux arrivent à franchir les obstacles imposés par la profession, notamment grâce à leur engagement professionnel qui les incite à continuer à œuvrer en enseignement.

L'étude de Barroso da Costa et Loye (2016) propose trois pistes de solution à considérer, soit :

1. Aider les nouveaux enseignants à mieux comprendre les défis liés à leur profession ;
2. Fournir aux gestionnaires des écoles primaires et secondaires des informations sur les éléments qui sont liés à l'engagement professionnel affectif des nouveaux enseignants, afin qu'ils puissent planifier et offrir le soutien nécessaire ;
3. Contribuer à l'établissement de politiques qui favorisent l'amélioration du contexte de travail et des relations sociales au sein des établissements scolaires, surtout dans le cas des nouveaux enseignants (p. 4).

Une seule des pistes de solution proposées relève de l'enseignant novice, soit celle liée à la compréhension des défis rattachés à la profession. Il en est de même pour le sentiment d'efficacité personnelle (Devos, 2016) que nous avons abordé plus tôt et qui ne s'y retrouve pas ; des actions concrètes des instances administratives et ministérielles pourraient toutefois avoir une

incidence sur le mal-être vécu (Barroso da Costa et Loye, 2016). Le ou la novice n'a pas de rôle prédéfini dans ces pistes de solution. On passe ici à côté des encouragements qui permettent aux nouveaux enseignants de minimiser les effets du stress (Desmeules, 2016). Il en va de même pour le sentiment d'efficacité personnelle, qui n'est pas toujours une source d'appui fiable, car pour faire naître ce sentiment, l'enseignant novice doit obtenir la reconnaissance de ses supérieurs immédiats.

Or, une autre approche qui a fait l'objet de recherches récentes (Germer et Neff, 2019) est celle de l'auto-compassion (ou compassion pour soi et par soi). La compassion pour soi peut être apprise. Elle se définit comme étant les diverses manières positives de se traiter soi-même, avec le même souci, la même gentillesse et la même attention qu'on offrirait à un bon-ami. L'auto-compassion comporte trois composantes : 1) une attitude de bienveillance au lieu d'un jugement envers soi-même ; 2) notre humanité commune au lieu de l'isolement ; 3) la pleine conscience. L'étude de Germer et Neff indique que la compassion pour soi est fortement liée au bien-être, à un sentiment de satisfaction à l'égard de sa propre vie et à une habileté à tisser des liens forts avec autrui. La compassion pour soi nous aiderait donc à accepter nos échecs et nous fournirait un appui émotionnel propice au changement (Germer et Neff, 2019). Ces dernières composantes s'arriment bien avec l'enseignement, car une posture à modeler en salle de classe est l'acceptation et même l'accueil favorable des erreurs, compte tenu des riches apprentissages qui pourraient en résulter. Enfin, l'auto-compassion nous aiderait à réduire le stress et à gérer les manifestations d'un état dépressif.

Notre cadre de référence nous aide à mieux comprendre comment la recherche est susceptible de soutenir nos efforts visant à contrer la pénurie historique d'enseignants de français et en français au Canada. L'insertion professionnelle, qui commence dès la formation initiale en enseignement et qui se poursuit au cours des cinq à sept premières années dans la nouvelle profession (Karsenti et al., 2013), est une période de transitions importantes. Les études nous brossent un portrait des rôles et des responsabilités qu'assument la formation initiale en enseignement et le personnel des conseils scolaires dans le cadre de l'accompagnement et du soutien des enseignants novices. La nature du décrochage et le rôle de l'insatisfaction professionnelle dans le phénomène d'attrition sont à considérer. Pour ce qui est de la persévérance dans la profession enseignante, le rôle de la résilience individuelle y est souligné et les pistes de solution visant à créer et à entretenir un sentiment de bien-être sont des avenues de recherche qui présentent un grand potentiel. Ces sujets sont d'intérêt et quelques études récentes y sont consacrées.

## 8. LES OBJECTIFS DE RECHERCHE

C'est dans cet esprit que la présente recherche vise à atteindre les objectifs suivants en vue de mieux comprendre le phénomène de décrochage du personnel enseignant dans les écoles en contexte francophone minoritaire au Canada :

- ▶ Contextualiser et décrire les raisons énoncées pour expliquer le décrochage professionnel afin de mieux comprendre la manière de prévenir celui-ci ;
- ▶ Explorer les conditions favorisant la persévérance des novices en enseignement œuvrant en immersion française et en milieu francophone minoritaire au Canada.

# LA MÉTHODOLOGIE

Afin de mener à terme ce projet, c'est la recherche qualitative participative (Cohen et al., 2018) et narrative (Connelly et Clandinin, 2006) qui a été retenue. La recherche qualitative participative permet d'effectuer le projet avec les personnes concernées pour répondre à leurs besoins réels (Cohen et al., 2018). L'aspect narratif quant à lui permet de recueillir le vécu des personnes participantes à l'étude (Connelly et Clandinin, 2006). C'est donc en étroite collaboration avec des enseignants et des enseignantes de l'élémentaire, du secondaire et du postsecondaire ainsi que des membres de l'administration scolaire en contexte francophone minoritaire canadien que ce projet vise à mieux comprendre la perspective des gens qui songent à décrocher de la profession ou qui ont déjà quitté celle-ci.

La présente étude a été réalisée en quatre phases. Une première phase consistait en une recension des écrits. Lors de la deuxième phase, des entrevues ont été menées avec des membres du personnel enseignant canadien en contexte francophone minoritaire songeant à quitter la profession ou ayant déjà abandonné celle-ci. Lors de la troisième phase, l'équipe de recherche s'est intéressée au personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement. La quatrième phase a été consacrée aux entrevues des directions des conseils scolaires francophones en situation minoritaire. Le tableau 1 présente le calendrier du projet.

**Tableau 1.** Calendrier de réalisation du projet

Dates	Activités
<b>Phase 1. La recension des écrits</b>	
Avril à juillet 2021	<ul style="list-style-type: none"><li>– Recrutement et formation des étudiants et des étudiantes ;</li><li>– Début de la recension des écrits :<ul style="list-style-type: none"><li>– Détermination des descripteurs pour les concepts clés et des bases de données à utiliser ;</li><li>– Recherche documentaire ;</li><li>– Lecture des résumés des articles pour la sélection ;</li><li>– Sélection des articles ;</li><li>– Élaboration des outils nécessaires à l'extraction des données (contenu pertinent des articles) ;</li><li>– Extraction des données.</li></ul></li></ul>
<b>Phase 2. Qu'en pensent les enseignants et les enseignantes ?</b>	
Aout et septembre 2021	<ul style="list-style-type: none"><li>– Démarches d'obtention des certifications éthiques.</li></ul>
Octobre et novembre 2021	<ul style="list-style-type: none"><li>– Recrutement des enseignants et des enseignantes ;</li><li>– Entrevues virtuelles de groupe avec les enseignants ayant décroché et avec les enseignants novices ;</li><li>– Transcription des entrevues virtuelles de groupe ;</li></ul>

Dates	Activités
	– Analyse qualitative des entrevues virtuelles de groupe.
<b>Phase 3. Qu'en pensent le personnel enseignant des facultés d'éducation ?</b>	
Novembre et décembre 2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recrutement du personnel enseignant universitaire ;</li> <li>– Entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant des facultés d'éducation en contexte francophone minoritaire au Canada ;</li> <li>– Transcription des entrevues virtuelles de groupe ;</li> <li>– Analyse qualitative des entrevues virtuelles de groupe.</li> </ul>
Décembre 2021 et janvier 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Création des vidéos de témoignages d'enseignants et d'enseignantes ;</li> <li>– Organisation d'un webinaire pour présenter les résultats préliminaires ayant trait aux enseignants et aux enseignantes.</li> </ul>
<b>Étape 4. Qu'en pense l'administration scolaire ?</b>	
Janvier et février 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recrutement des membres de l'administration scolaire ;</li> <li>– Entrevues virtuelles de groupe avec les membres de l'administration scolaire ;</li> <li>– Transcription des entrevues virtuelles de groupe ;</li> <li>– Analyse qualitative des entrevues virtuelles de groupe.</li> </ul>
Mars 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rédaction du rapport et du livret des participants ;</li> <li>– Soumission du rapport au RÉVERBÈRE, à l'ACPI et à <i>Inclusive Education Canada</i> ;</li> <li>– Remise du rapport final à l'ACUFC.</li> </ul>

## 1. LA RECENSION DES ÉCRITS

Au cours de l'été 2021, trois assistantes de recherche, après avoir reçu une formation d'une demi-journée, ont travaillé à la recension des écrits. Elles ont effectué des recherches dans huit banques de données en français pour trouver des écrits scientifiques publiés entre 2015 et 2022. Elles ont repéré 2 855 documents, mais seulement 78 d'entre eux correspondaient aux critères de la présente recherche. En anglais, elles ont consulté quatre banques de données et ont repéré 2 800 écrits. Seulement 15 de ces écrits ont été retenus pour l'étude. Elles ont donc retenu un total de 93 écrits scientifiques pour cet état des lieux sur la question du décrochage des enseignants et des enseignantes. L'annexe 1. Le tableau de suivi de la recension des écrits présente de manière plus détaillée la recension des écrits effectuée par les assistantes de recherche.

Ces dernières ont donc lu les 93 textes scientifiques en faisant un tableau synthèse des thématiques abordées dans ces derniers. Ce tableau a permis d'avoir un portrait d'ensemble de tous les textes lus. Pour les 26 écrits jugés fondamentaux, elles ont fait des fiches de lecture qui

servaient essentiellement à résumer ces écrits. Cette recension des écrits a permis de rédiger la section portant sur le cadre de référence et de soutenir l'analyse de ce rapport de recherche.

## 2. LES PERSONNES PARTICIPANTES

La présente section du rapport offre des informations détaillées sur le recrutement des personnes ayant participé au projet.

### 2.1. Les enseignants et les enseignantes

C'est au moyen d'invitations à participer envoyées par courriel à toutes les divisions scolaires francophones hors Québec et à plusieurs associations d'enseignantes et d'enseignants francophones du Canada que le recrutement du personnel enseignant s'est amorcé. Toutefois, le contexte de la pandémie de COVID-19 et l'ampleur de l'objectif de notre étude ont fait en sorte que nous avons obtenu peu de réponses favorables. Une vidéo d'invitation a été créée par l'équipe de recherche, puis publiée sur les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram), où elle a été partagée plus de 100 fois et visionnée près de 2 000 fois, afin d'obtenir une plus grande participation.

Dans le courriel et la vidéo d'invitation, les participantes et participants éventuels devaient remplir le formulaire de consentement sur LimeSurvey et indiquer leurs disponibilités en vue d'une entrevue virtuelle de groupe. Les personnes invitées avaient le choix entre quatre moments distincts. Le formulaire de consentement en ligne a été consulté par 122 personnes. De celles-ci, 12 l'ont rempli, mais seulement 8 personnes se sont présentées aux entrevues. Des huit personnes recrutées pour participer à l'étude, cinq sont des femmes et trois des hommes ; trois personnes travaillent dans des écoles élémentaires et cinq dans des écoles secondaires. Ces personnes proviennent de six provinces et territoire canadiens différents : Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec<sup>1</sup>, Ontario, Manitoba et Yukon. Trois d'entre elles sont toujours en fonction, alors qu'au cours des cinq dernières années, cinq ont abandonné la profession enseignante. Parmi les participants et participantes ayant quitté la profession, deux personnes font toujours de la suppléance dans les écoles, une a pris sa retraite et deux travaillent désormais dans un autre domaine que celui de l'enseignement. Des trois personnes rencontrées qui exercent toujours le métier d'enseignant, deux ont plus de cinq années d'expérience tandis que l'autre est en poste depuis moins de cinq ans.

---

<sup>1</sup> Cette personne réside désormais au Québec, mais a enseigné dans une autre province en contexte minoritaire avant d'abandonner la profession.

## 2.2. Le personnel enseignant chargé de la formation initiale

Des invitations à participer au projet de recherche ont été envoyées par courriel à tous les doyens et à toutes les doyennes des facultés d'éducation en contexte francophone minoritaire. Tout le personnel enseignant universitaire (chargés de cours, professeurs, professionnels de l'enseignement, etc.) a été invité à participer au projet. Comme pour les enseignants et les enseignantes du primaire et du secondaire, les participantes et participants éventuels étaient invités à remplir le formulaire de consentement sur LimeSurvey et d'indiquer leurs disponibilités en vue d'une entrevue virtuelle de groupe. Ces personnes avaient le choix entre trois plages horaires distinctes. Le formulaire de consentement en ligne a été consulté par 20 personnes. De celles-ci, 11 l'ont rempli, mais seulement 7 personnes se sont présentées aux entrevues. Toutes les personnes ayant participé à cette deuxième phase de la collecte de données sont des femmes qui proviennent de quatre provinces canadiennes différentes : Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba et Colombie-Britannique.

## 2.3. Les gestionnaires scolaires

Des invitations à participer au projet de recherche ont été envoyées par courriel à toutes les divisions scolaires francophones en contexte minoritaire ainsi qu'à plusieurs associations d'administrateurs francophones du Canada, comme l'Association canadienne des commissions/conseils scolaires (ACCCS). Contrairement aux deux autres phases de la collecte de données, les participantes et participants éventuels pouvaient directement s'inscrire à l'une des trois entrevues virtuelles semi-dirigées dans le courriel d'invitation. Le formulaire de consentement était annexé à ce courriel et pouvait donc être consulté au besoin. En tout, 10 personnes, dont 6 femmes et 4 hommes, ont accepté de participer et se sont présentées à l'un des trois moments prévus pour la collecte de données. Ces personnes occupaient différentes fonctions administratives en contexte éducatif : direction d'école, responsable de l'embauche du personnel enseignant, responsable des services aux élèves, etc. Elles provenaient de quatre provinces canadiennes différentes : Nouvelle-Écosse, Ontario, Saskatchewan et Alberta.

## 3. LES OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

La présente section du rapport offre des informations détaillées sur les outils de collecte de données utilisés durant la recherche. Pour chacune des phases de la collecte de données, des entrevues semi-dirigées ont eu lieu sur Zoom. Quatre entrevues ont eu lieu avec des enseignants des milieux scolaires (primaire et secondaire), trois ont eu lieu avec des membres du personnel enseignant de facultés d'éducation en contexte francophone minoritaire au Canada et trois ont été menées avec des gestionnaires scolaires. Toutes ces entrevues visaient à mieux comprendre le vécu en lien avec la décision d'abandonner la profession. Elles étaient d'une durée de 45 à

60 minutes. Les protocoles d'entrevue pour chacune des phases de la collecte des données figurent à [l'annexe 2](#). Lors de chaque entrevue, un enregistrement audio a été effectué en plus d'une transcription sous forme de verbatim anonyme et codifié. Les entrevues de groupe avaient l'allure d'une conversation informelle entre l'équipe de recherche et les personnes présentes, afin de se conformer aux principes de la recherche narrative.

Dans le même esprit, un facilitateur graphique a assisté à chacune des entrevues afin d'effectuer une collecte visuelle des propos des participants et des participantes. Ces synthèses visuelles servaient à aider les personnes présentes à organiser leurs idées et à étoffer leurs propos. Après chacune des entrevues, toutes les personnes participantes ont reçu par courriel la synthèse visuelle correspondant à l'entrevue à laquelle elles ont participé et elles ont été invitées à nous transmettre une rétroaction par écrit. Les rétroactions obtenues ont permis à l'équipe de recherche de valider la représentativité des propos recueillis. De plus, ces rétroactions écrites ont été ajoutées aux données recueillies lors des entrevues à titre de témoignages manuscrits à des fins d'analyse qualitative.

Puis, à la fin du projet de recherche, toutes les personnes participantes ont été contactées par courriel et celles qui le souhaitent pouvaient envoyer leur adresse postale à la chercheuse principale pour recevoir un livret résumant les résultats et incluant toutes les synthèses visuelles effectuées durant les trois phases de la collecte de données.

Pour chacune des trois phases de la collecte de données, une analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2013) du verbatim des entrevues virtuelles de groupe et des témoignages écrits reçus après les entrevues sur une base volontaire a été réalisée à l'aide du logiciel ATLAS-ti. Enfin, une triangulation des données entre les outils de collecte a permis d'assurer la validité de la recherche (Cohen et al., 2018) et une compréhension plus approfondie du discours des personnes participantes (Kito et al., 2008).

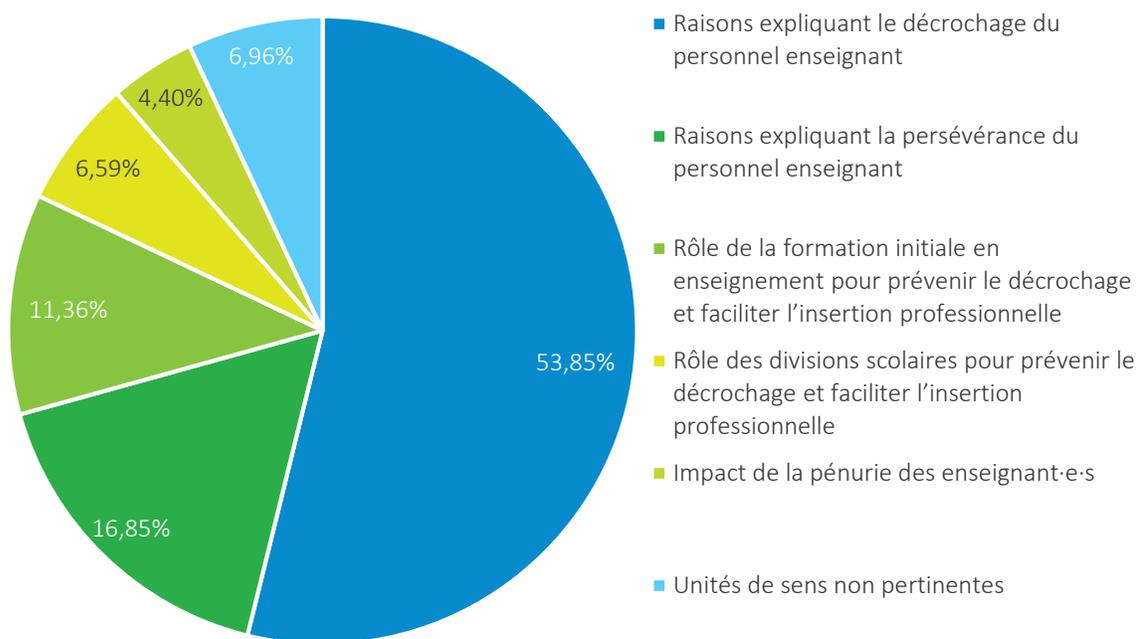
# LES RÉSULTATS

La présente section du rapport comprend les résultats du projet de recherche pour les trois phases de la collecte de données. Les résultats sont présentés en trois parties : d'abord, les résultats tirés des entrevues semi-dirigées avec les enseignants et les enseignantes ; ensuite, les résultats tirés des entrevues avec le personnel enseignant universitaire ; enfin, les résultats des entrevues avec les gestionnaires scolaires.

## 1. LES ENSEIGNANTS ET ENSEIGNANTES

Le discours des enseignantes et des enseignants rencontrés porte sur cinq thématiques : (1) les raisons expliquant le décrochage ; (2) la persévérance du personnel enseignant ; (3) le rôle de la formation initiale en enseignement ; (4) les divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle ; (5) les répercussions de la pénurie de personnel enseignant. Ces cinq thématiques comprennent un total de 273 unités de sens. Il importe de préciser que 19 d'entre elles ont été codées comme étant non pertinentes au projet de recherche. Le diagramme de la figure 1 représente en pourcentage la proportion de chacune des thématiques abordées lors des entrevues avec les enseignantes et enseignants.

**Figure 1** Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des enseignantes et des enseignants (n = 273 unités de sens [u.s.]



Ainsi, à la lumière de la figure 1, il est possible de constater que la thématique occupant la plus grande proportion du discours, soit 53,85 %, est celle s'intéressant aux raisons du décrochage

du personnel enseignant. À l'inverse, la thématique occupant la plus faible place dans le discours des personnes participantes, soit 4,40 %, est celle s'intéressant aux répercussions de la pénurie de personnel enseignant. Dans les prochaines sections, les éléments importants du discours des enseignantes et des enseignants rencontrés sont présentés pour chacune des thématiques afin d'en faire ressortir la pertinence.

## 1.1. Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Cette thématique occupe à elle seule un peu plus de la moitié (53,85 %) du discours total des enseignantes et des enseignants rencontrés, avec un total de 147 unités de sens, ce qui témoigne des nombreuses raisons énoncées pour expliquer l'abandon de la profession enseignante. Les justifications mentionnées par les personnes participantes pour expliquer le décrochage professionnel peuvent être organisées en quatre catégories : (1) le manque de soutien et de ressources ; (2) la lourdeur de la charge émotionnelle associée à la profession ; (3) le contexte professionnel difficile ; (4) les relations personnelles et professionnelles insatisfaisantes. Le tableau 2 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 2.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe auprès des enseignants et des enseignantes pour la thématique 1 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
1.1. Le manque de soutien et de ressources		
– Le manque de ressources financières, matérielles et humaines	15	5,49
– Le soutien inadéquat de la direction d'école	10	3,66
– La formation continue peu adaptée aux besoins du personnel enseignant	8	2,93
– Le manque de moyens pour répondre aux besoins variés des élèves	5	1,83
– L'absence de programme de mentorat ou d'accompagnement	4	1,47
<b>Sous-total</b>	<b>42</b>	<b>15,38</b>
1.2. La lourdeur de la charge émotionnelle associée à la profession		
– La peur du jugement et le manque de respect	13	4,76
– L'impression d'être surchargé	14	5,13
– L'impression d'être constamment en déséquilibre	3	1,10
– La lourdeur de la charge psychologique	2	0,73
<b>Sous-total</b>	<b>32</b>	<b>11,72</b>

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
1.3. Le contexte professionnel difficile		
– Les défis associés à la suppléance	10	3,66
– La tâche (groupe-classe, matière, etc.)	10	3,66
– La perception que les attentes sont trop élevées	5	1,83
– Une insertion professionnelle complexe et insécurisante	5	1,83
– Les défis associés à la langue en contexte minoritaire	5	1,83
– Le manque de clarté sur l'ampleur de l'autonomie professionnelle	2	0,73
– Les défis associés au fait d'être un·nouvel·enseignant	15	5,49
– Les défis associés au fait d'être enseignant et immigrant	3	1,10
– Les défis liés au décrochage de la profession	4	1,47
<b>Sous-total</b>	<b>59</b>	<b>21,61</b>
1.4. Les relations personnelles et professionnelles insatisfaisantes		
– Le manque d'entraide et de collaboration entre les collègues	8	2,93
– Le manque d'accueil pour le nouveau personnel enseignant d'une école	4	1,47
– La relation difficile avec les parents et tuteurs	2	0,73
<b>Sous-total</b>	<b>14</b>	<b>5,13</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>147</b>	<b>53,85</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette première thématique.

### Le manque de soutien et de ressources

Les enseignantes et enseignants rencontrés soulignent que le désir de quitter la profession est motivé par le manque de soutien et de ressources à une proportion de 15,38 %. De manière plus précise, les personnes participantes avec qui nous nous sommes entretenues parlent du manque de ressources humaines pour leur venir en aide dans la salle de classe. À cet égard, les enseignantes et enseignants rencontrés parlent, par exemple, des défis associés à la gestion de classe : « [...] fallait avoir un rendez-vous. Si un élève fait sa crise, faut presque que ça tombe dans la plage horaire qui lui est alloué. » (3:56) Le manque de ressources financières est aussi ressorti du discours des participants : « Les besoins des enfants augmentent, mais le financement dans les écoles n'augmente pas. [...] On embauche de moins en moins d'aide-enseignant, mais on met de plus en plus d'enfants à besoins, pour l'inclusion, des fois, qui dépasse mon expertise. » (1:73)

Un autre élément important du discours des personnes participantes concernant le manque de soutien est le rôle de la direction d'école. En fait, plusieurs d'entre elles notent le manque de soutien de la part de la direction d'école. Par exemple, « [...] l'école et la réalité, c'est deux

choses. [Le besoin de soutien] est pas tenu en compte et les directions d'école ne sont pas sensibles à cela du tout. » (4:11)

## La lourdeur de la charge émotionnelle associée à la profession

La deuxième catégorie de raisons justifiant l'abandon de la profession selon les enseignants rencontrés est associée à la lourdeur de la charge émotionnelle. En fait, les personnes participantes indiquent qu'elles ont peur du jugement et qu'elles ressentent un manque de respect : « [...] les élèves ont peur de rien. Ils cassent des portes dans les toilettes. Ils volent les distributeurs et c'est OK ? Les médias sociaux, c'est rendu fou. [...] Il y a des élèves qui ont filmé une enseignante ! » (1:37) D'autres personnes à qui nous avons parlé constatent un « manque de respect de plus en plus des parents par rapport à l'enseignant [...]. Il y a de moins en moins d'appuis des parents. » (1:23) D'autres témoignent du manque de reconnaissance à l'égard du métier d'enseignant : « La valeur de l'éducation au sein du gouvernement n'a pas la représentation qu'elle devrait avoir » (3:18) ou « Ce discours [néгатif sur l'éducation] rend cela presque dévalorisant » (4:25).

Un autre élément qui occupe une place relativement importante dans le discours des enseignants et des enseignantes est lié à l'impression d'être surchargé et de manquer de temps pour accomplir tout ce qui doit être fait. Par exemple, « À chaque année, on dirait qu'on ajoute sur les épaules des enseignants » (1:60). Une autre personne surenchérit : « y'avait surtout la surcharge parce que les 24 compétences du cours, il fallait les enseigner au complet, fallait enseigner le programme au complet tout seul [...] même quand j'avais zéro expérience sur certaines » (1:65). Concernant le manque de temps, l'une des personnes participantes cite qu'« on n'a pas assez de temps dans notre journée de 8 à 4 pour faire toute la correction et la planification » (3:58).

## Le contexte professionnel difficile

La troisième catégorie ressortant du discours des enseignants pour expliquer leur décrochage concerne les défis associés à leur contexte professionnel. C'est cette dernière catégorie qui occupe la plus grande proportion du discours, soit 21,61 %, pour cette première thématique. Dans cette catégorie, les défis associés au fait d'être un·nouvel enseignant sont l'élément le plus important. L'une des personnes rencontrées précise à ce sujet : « [...] en début de carrière, la précarité d'emploi, le fait de toujours être à contrat, de ne pas avoir de poste avant un temps qui peut être assez allongé, ça décourage... ça m'a découragé » (1:13). Une autre précise que « quand tu rentres dans une école, on va souvent te donner le pire groupe, le groupe que personne d'autre veut (*sic*). Et, c'est ironique, mais c'est la pire chose que tu peux faire. Ça décourage tellement les enseignants. » (2:7)

En plus de constater la lourdeur de leur tâche et de conjuguer celle-ci avec les nombreux défis langagiers de leurs élèves, les participants·et participantes ont souligné plusieurs défis associés à la suppléance. Certaines personnes soulèvent être préoccupées par le fait que la personne qui les remplace lorsqu'elles s'absentent n'a pas les compétences nécessaires pour le faire : « Il

Il y a de fortes chances que la personne qui vienne te remplacer n'est pas une personne qualifiée. Elle est là juste parce qu'elle parle français. C'est peut-être un concierge, c'est peut-être la mère d'un élève. Donc, tu ne peux pas laisser du travail qui va être complexe parce que l'enseignement ne sera pas donné. » (3:77) À cela, une autre ajoute : « faut que tu considères que c'est une plante verte qui te remplace » (3:79).

## Les relations personnelles et professionnelles insatisfaisantes

La quatrième catégorie traite d'aspects relationnels du métier d'enseignant. À ce sujet, l'élément qui occupe la plus grande part du discours des participants et des participantes est le manque d'entraide et de collaboration entre les collègues. Par exemple, une personne participante dit : « Souvent, quand on demandait des questions, on essaye d'aller chercher de l'aide, on se faisait souvent dire bien nous aussi on est passé par là, débrouille-toi ! » (1:32.) D'autres soulignent la dynamique parfois malsaine qui règne au sein de l'école : « Je dirais que les chicanes d'enseignants, c'était très fréquent. Puis, cela peut justement peser sur le poids mental de la profession. » (1:66)

En terminant, comme il est possible de le constater à la lumière de cette première thématique concernant les multiples raisons du décrochage du personnel enseignant, le phénomène de l'abandon de la profession est complexe et chargé sur le plan émotionnel. La section suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des enseignants et des enseignantes sur cette question et offre une autre vue d'ensemble des résultats.



## 1.2. Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant

Cette thématique occupe 16,85 % du discours des enseignantes et des enseignants rencontrés, avec un total de 46 unités de sens, ce qui témoigne de plusieurs raisons pour lesquelles les enseignants persèverent dans la profession. Le discours des personnes participantes sur cette thématique évolue autour de trois catégories : (1) l'appui reçu au niveau de ressources humaines ; (2) les relations personnelles et professionnelles satisfaisantes ; (3) les motivations intrinsèques et extrinsèques qui nourrissent la passion pour le métier. Le tableau 3 présente une vue d'ensemble de cette deuxième thématique.

**Tableau 3.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 2 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
2.1. L'appui reçu au niveau des ressources humaines		
– La perception positive du soutien reçu	10	3,66
– La mise en place d'un programme soutenant le bien-être des enseignants et des enseignantes	10	3,66
– L'ouverture au nouveau personnel enseignant et l'accueil de celui-ci	2	0,73
<b>Sous-total</b>	<b>22</b>	<b>8,06</b>
2.2. Des relations personnelles et professionnelles satisfaisantes		
– L'entraide et la collaboration entre les collègues et les groupes professionnels	5	1,83
– La relation avec les élèves	4	1,47
<b>Sous-total</b>	<b>9</b>	<b>3,30</b>
2.3. Les motivations intrinsèques et extrinsèques qui nourrissent la passion pour le métier		
– Les caractéristiques personnelles qui soutiennent la passion pour la profession	9	3,30
– Les éléments contextuels qui soutiennent la passion pour la profession	6	2,20
<b>Sous-total</b>	<b>15</b>	<b>5,49</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>46</b>	<b>16,85</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants qui sont ressortis du discours des enseignants et des enseignantes en lien avec cette deuxième thématique.

## L'appui au niveau des ressources humaines

Les enseignantes et enseignants rencontrés nous ont fait part de certaines occasions au cours desquelles ils ont perçu positivement le soutien reçu au niveau des ressources humaines. Par exemple, une des personnes rencontrées mentionne : « Oui, j'avais un auxiliaire, un autre adulte dans la classe qui était assigné à la classe et on s'entendait super bien, le monsieur et moi, l'auxiliaire. » (1:106) À cela, une autre personne ajoute : « Tandis qu'ici, ce n'est pas rare de voir toutes les classes avec presque deux adultes, avec l'enseignant et l'aide-enseignant. Je trouve que juste cela pour les élèves d'avoir cette espèce de diversité d'adultes qui les entourent et juste l'échange, ne serait-ce les besoins primaires de pouvoir aller à la toilette. Je peux y aller sans que je vois jaune. Cela remplit une espèce de besoin de base quant à ma profession d'être respectée en tant qu'humain justement aussi. » (3:55) La place des spécialistes, des leaders pédagogiques et de la direction d'école est aussi ressortie de manière considérable dans le discours des personnes participantes.

Un autre élément qui ressort du discours des enseignants rencontrés pour cette catégorie est en lien avec la mise en place de programmes visant à soutenir leur bien-être. Parmi ces programmes, les personnes rencontrées parlent des programmes de mentorat ou d'aide aux employés. À cet sujet, l'une de ces personnes nous fait part de ce qui suit : « il y avait un programme de mentorat pour des nouvelles enseignantes, j'en ai profité un peu. C'était surtout de voir un peu pour relâcher les tensions justement, de stress par rapport au nouvel emploi, à la transition et par la suite, une fois que ces tensions-là étaient un peu relâchées, ils pouvaient nous guider vers d'autres ressources pour essayer de mieux comprendre le programme, comment structurer nos cours, etc. » (1:96) Une autre personne ajoute : « Il y avait aussi le programme d'aide aux employés. Dans la commission scolaire où j'étais, il y avait au moins trois consultations. Je sais que trois consultations, ce n'est pas énorme quand on en a vraiment besoin. Mais, c'était déjà un petit effort. » (1:97)

## Des relations personnelles et professionnelles satisfaisantes

La deuxième catégorie émergeant de la thématique touchant les raisons qui expliquent la persévérance du personnel enseignant fait ressortir l'importance des aspects relationnels. En fait, les personnes à qui nous avons parlé discutent de l'importance de l'entraide et de la collaboration avec leurs collègues ou les autres professionnels de leur école. Par exemple, l'une de ces personnes mentionne ceci : « Je pense que j'aimais beaucoup aussi la camaraderie entre mes collègues et moi. On s'appuyait bien, on travaillait bien en équipe. C'était vraiment important. Je me sentais aussi appuyée par une direction ou l'équipe service aux élèves. C'est des critères importants pour moi. » (2:3) La qualité de la relation avec les élèves est aussi ressortie du discours des personnes participantes. En effet, une personne ajoute que « les raisons pour lesquelles je suis restée en enseignement, c'est le contact avec les enfants. Je me disais, je ne me voyais pas travailler dans un bureau, dans un environnement seulement avec des adultes, puis

des conversations d'adultes et des problèmes d'adultes. J'aime vraiment beaucoup le contact avec les enfants. C'est ce qui me garde dans la profession jusqu'à maintenant. » (4:30)

## Les motivations intrinsèques et extrinsèques qui nourrissent la passion pour le métier

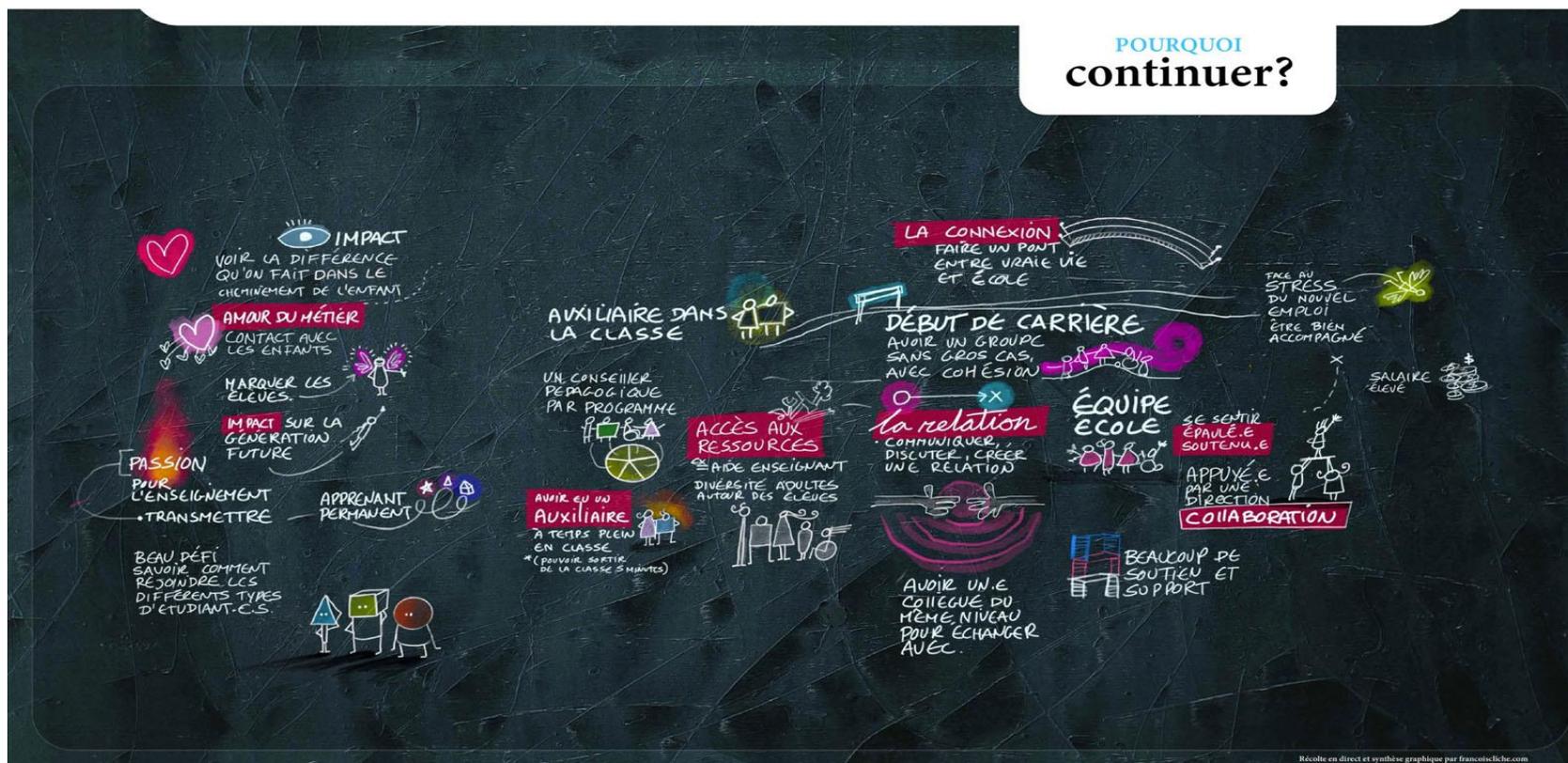
La troisième catégorie aborde la thématique de la persévérance dans la profession en lien avec les aspects motivationnels. À ce sujet, les participants à qui nous avons parlé nous donnent des exemples de caractéristiques individuelles qui les aident à rester motivés. Par exemple, une personne précise : « Moi, j'enseigne dans un milieu défavorisé. J'ai toujours choisi ce milieu-là. C'est conscient. J'aime travailler avec des enfants qui ont des défis, des enfants qui partent peut-être des fois avec moins de chance que d'autres, puis j'aime ça les amener plus loin. » (4:40) Une autre ajoute : « Moi, c'était de voir la différence qu'on fait, le contact avec les enfants. Juste voir comment ils cheminent aussi c'est pour moi, c'est assez phénoménal voir un enfant qui passe de non-lecteur, non-scripteur, à un enfant qui peut faire les deux et qui aime faire les deux. » (2:29)

Toujours concernant les aspects motivationnels, les enseignantes et enseignants rencontrés soulignent des éléments contextuels ou externes qui les encouragent à persévérer. Parmi ces éléments, on peut noter le salaire, le temps investi à l'université pour obtenir un diplôme en enseignement et le fait d'avoir une tâche idéale la première année. Par exemple, une des personnes rencontrées mentionne : « Puis le salaire aussi, parce que je me disais si je m'en vais travailler, je vais me ramasser... quand même je n'aurai pas le salaire que j'ai maintenant. Puis je n'aurai pas non plus mes 8 semaines de vacances l'été. C'est pas mal cela. » (4:32) Une autre dit ceci : « Avoir fait 5 ans d'université pour avoir ce métier, je ne voulais pas repartir à zéro, je ne voulais pas mettre de côté ces 5 ans. » (4:38)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette deuxième thématique s'intéressant à plusieurs raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant dans la profession, le métier d'enseignant est guidé par une passion intrinsèque, parfois difficile à expliquer, et par un amour des élèves. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des enseignants et des enseignantes sur cette question et offre une autre vue d'ensemble des résultats dont nous avons discuté ici

Figure 3. Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur les raisons de la persévérance en enseignement

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



© Desmarais, M-É., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2021)



### 1.3. Le rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Cette troisième thématique en lien avec les propos des enseignants et des enseignantes occupe 11,36 % de leur discours, avec un total de 31 unités de sens, ce qui témoigne du rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant. Le discours des personnes participantes sur cette question peut être organisé en deux catégories : (1) l'importance des stages ; (2) l'importance d'améliorer les programmes de formation initiale en enseignement. Le tableau 4 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 4.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 3 : rôle de la formation initiale en enseignement pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
3.1. L'importance des stages		
– La nécessité d'une expérience de stage positive	9	3,30
– La nécessité des protocoles de stage rigoureux	3	1,10
– L'importance de l'évaluation des stages	5	1,83
<b>Sous-total</b>	<b>17</b>	<b>6,23</b>
3.2. L'importance d'améliorer les programmes de formation initiale en enseignement		
– L'augmentation des allers-retours entre la théorie et la pratique	8	2,93
– La mise à jour constante des programmes de formation initiale	6	2,20
<b>Sous-total</b>	<b>14</b>	<b>5,13</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>31</b>	<b>11,36</b>

Le texte qui suit s'intéresse aux éléments les plus importants de cette thématique tirés des propos des enseignantes et des enseignants rencontrés.

#### L'importance des stages

Lorsque les enseignants rencontrés abordent la question des stages, ils soulignent qu'il est primordial de vivre une expérience de stage positive. Ce faisant, ils adoptent une position parfois critique face aux stages en mentionnant par exemple qu'il y a beaucoup de paperasse à remplir et que cela ne reflète pas bien la réalité. Une des personnes à qui nous avons parlé mentionne ce qui suit : « Je trouve que les stages d'enseignement que les étudiants ont besoin de passer à travers sont pas assez réalistes. [...] De façon super réaliste, les stages ne te montrent rien. Si

je suis vraiment honnête, les stages sont très structurés, trop. » (1:109) Les personnes rencontrées mentionnent aussi l'importance du jumelage avec un bon enseignant ou une bonne enseignante pour les accompagner dans leur stage. Par exemple, « tu ne veux pas aller faire ton stage à telle école, parce que l'enseignant qui est là est pas un bon enseignant. Il peut être un bon enseignant, mais pas un bon enseignant pour un stagiaire. » (3:110)

## **L'importance d'améliorer les programmes de formation initiale en enseignement**

Un autre élément en lien avec la formation initiale qui est ressorti du discours des personnes participantes est la nécessité d'avoir davantage d'allers-retours entre la théorie et la pratique et plus de cours en lien avec la gestion de classe. L'une des personnes participantes fait le commentaire suivant à ce sujet : « Avant d'aller au stage, avoir un cours de gestion de classe ou quelque chose dans le genre, ça aiderait beaucoup. » (4:69) Une autre personne ajoute ceci : « La formation en enseignement est très chargée. On parle de six à sept cours universitaires par session. Cela prépare mentalement à l'idée que c'est une charge mentale énorme. Ça oui, sauf que quand on parle justement de bien-être, je ne crois pas que c'est au sein de cette formation. » (3:113)

En terminant, cette troisième thématique fait ressortir que les stages sont clés dans le rôle que joue la formation initiale pour prévenir le décrochage du personnel enseignant. Il importe de noter que les programmes de formation initiale devraient être revisités fréquemment pour être le plus près possible de la réalité de la salle de classe.

### **1.4. Le rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle**

Cette quatrième thématique occupe 6,59 % du discours des enseignantes et des enseignants rencontrés, avec un total de 18 unités de sens, ce qui témoigne du rôle qu'occupent les divisions scolaires pour prévenir le décrochage du personnel enseignant et faciliter l'insertion professionnelle de celui-ci. Contrairement aux autres thématiques, cette dernière n'est pas subdivisée en catégories. Le tableau 5 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 5.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 4 : rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

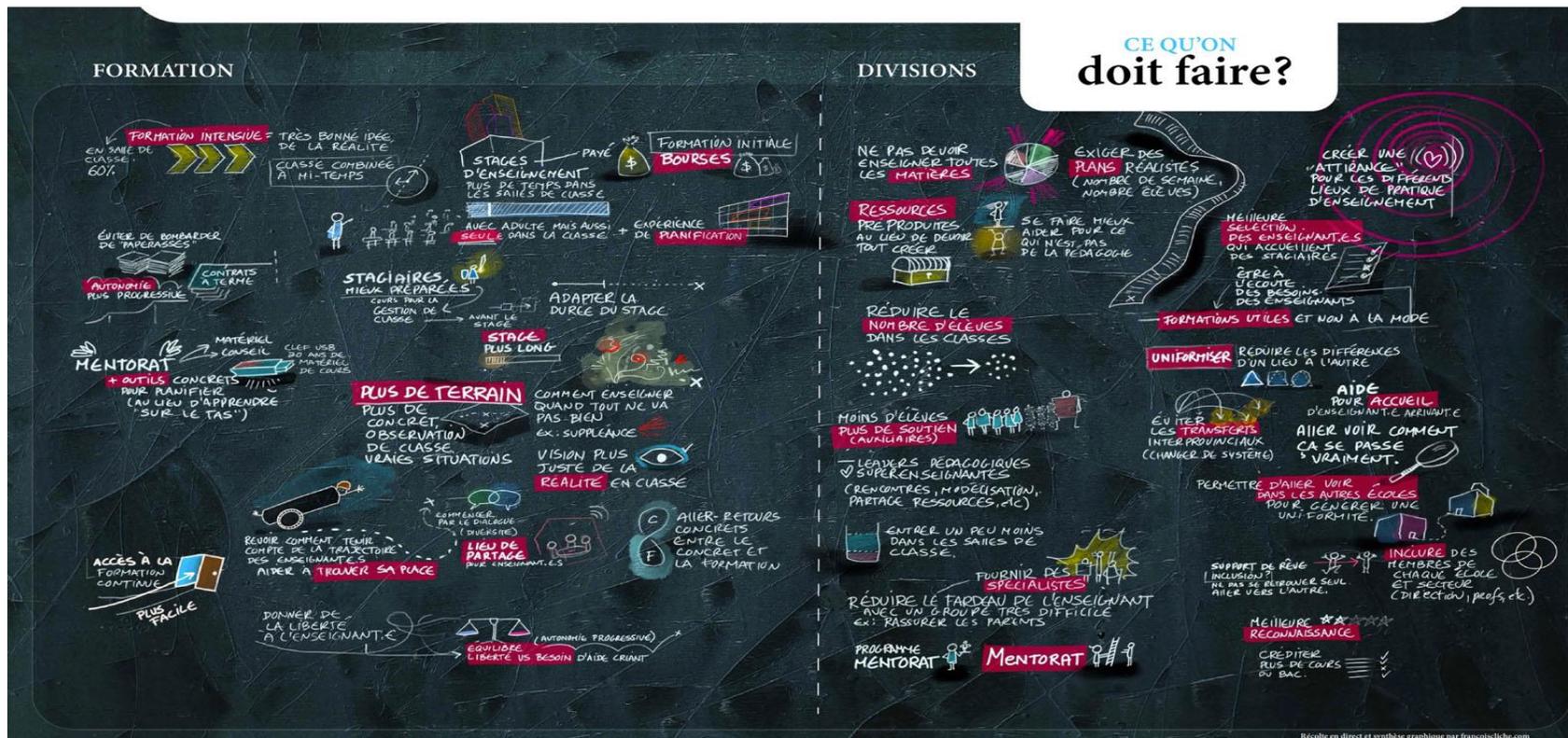
Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
– Le soutien offert par les ressources humaines et les divisions scolaires	9	3,30
– La nécessité de bien comprendre le contexte de la salle de classe	5	1,83
– L'importance de reconnaître le travail du personnel enseignant	4	1,47
<b>Sous-total</b>	<b>18</b>	<b>6,59</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>18</b>	<b>6,59</b>

Comme le montre le tableau 5, le discours des personnes participantes est organisé autour de trois éléments. D'abord, ces personnes abordent le soutien qui devrait être offert par les divisions scolaires. En voici un exemple : « Les commissions scolaires aussi ont un rôle sur la gestion de leur personnel. Et des fois, je me demande qu'est-ce que ça a l'air exactement le département des ressources humaines, parce que comme enseignante, comme moi, j'ai eu des mauvaises expériences avec ça. On les dérange quand on communique avec eux. » (4:63) Ensuite, les personnes rencontrées précisent l'importance de comprendre le contexte de la salle de classe. L'une d'elles mentionne ce qui suit : « La division, des fois, ils vont implanter des choses qui ne sont pas réalistes. L'idée est bonne. C'est vraiment bon si on aurait du temps. Mais, ça ne s'applique pas. » (2:51) Enfin, les enseignants et enseignantes à qui nous avons parlé soulignent qu'il est plus important de reconnaître le travail du personnel enseignant. À ce sujet, une personne mentionne ce qui suit : « Nous, on travaille avec des humains, mais je m'attendrais à être traitée de façon plus humaine, puis d'avoir l'impression que l'on reconnaît que mon travail est difficile et quand j'ai besoin d'eux, ils sont là parce que "they have my back", mais on ne se sent pas comme cela du tout. C'est désolant. » (4:66.)

Comme il est possible de le voir à la lumière de cette thématique, les enseignantes et les enseignants rencontrés mentionnent de diverses façons leurs besoins de soutien et de reconnaissance. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des enseignants et des enseignantes sur le rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle.

Figure 4. Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur le rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



© Desmarais, M-É., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2021)

## 1.5. Les répercussions de la pénurie de personnel enseignant

Les répercussions de la pénurie de personnel enseignant sur le système scolaire canadien est la dernière thématique abordée par les personnes participantes. Cette thématique occupe 4,40 % du discours des enseignantes et des enseignants rencontrés, avec un total de 12 unités de sens. Il s'agit de la thématique occupant la plus petite portion du discours des participants. Elle peut néanmoins être organisée en deux catégories : (1) les répercussions sociales de la pénurie ; (2) les répercussions sur les élèves et sur les enseignants. Le tableau 6 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 6.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec des enseignants et des enseignantes pour la thématique 5 : répercussions de la pénurie de personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
5.1. Les répercussions sociales de la pénurie		
– L'incidence à long terme de l'état de crise dans les écoles sur la société	4	1,47
– Les conséquences du manque de valorisation de la profession enseignante	3	1,10
<b>Sous-total</b>	<b>7</b>	<b>2,56</b>
5.2. Les répercussions de la pénurie sur les élèves et sur les enseignants		
– Les répercussions sur les élèves	2	0,73
– Les répercussions sur les enseignants	3	1,10
<b>Sous-total</b>	<b>5</b>	<b>1,83</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>12</b>	<b>4,40</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette cinquième et dernière thématique qui sont ressortis du discours des enseignants et des enseignantes.

### Les répercussions sociales de la pénurie de personnel enseignant

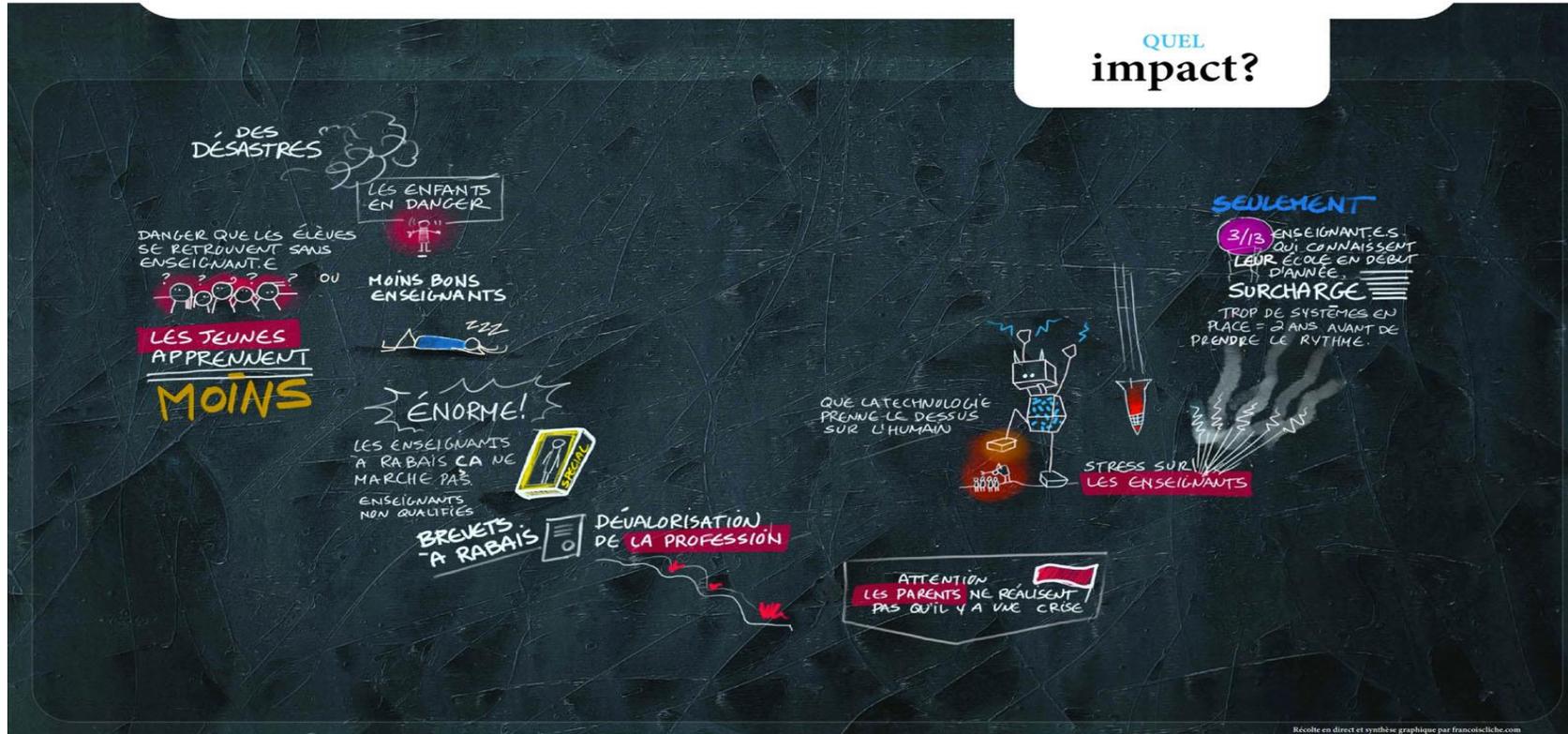
Les enseignantes et enseignants rencontrés soulignent avoir le sentiment que la société ne réalise pas l'état de crise actuel dans lequel les écoles fonctionnent. En effet, l'une des personnes rencontrées mentionne ce qui suit : « Les gens ne réalisent pas en général à quel point l'école c'est important et à quel point leurs enfants ont besoin de nous et eux aussi par la même occasion. » (4:24) Les personnes à qui nous avons parlé nous disent aussi que le manque de valorisation de la profession a des conséquences. Par exemple, l'une d'elles dit ceci : « Au niveau de la reconnaissance de la profession, on est en train d'en perdre encore avec cette pénurie-là, parce que justement, on veut remplacer les profs par qui le veut bien. Mais justement, n'est pas prof qui veut. » (3:84)

Les personnes participant aux entretiens de groupe précisent aussi certaines répercussions de la pénurie sur les élèves et sur les enseignants. Par exemple, l'une d'elles mentionne ceci : « Pour les élèves, je pense que c'est un danger. [...] J'y vais à l'extrême là, mais c'est quoi une classe s'il n'y a pas d'enseignant ? Le danger, c'est que nos élèves soient pris avec pas d'enseignant. Si on le pousse à l'extrême : comment ils vont apprendre ces élèves-là ? » (3:83) Une autre personne ajoute : « Je pense que c'est un stress pour les enseignants, pour la charge de travail qui peut s'accumuler sur nous. » (2:28)

En terminant, comme il est possible de le constater à la lumière de cette cinquième thématique concernant les repercussions de la pénurie de personnel enseignant, c'est véritablement tout le monde qui est touché. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entretiens de groupe avec des enseignants et des enseignantes sur cette question et offre une autre vue d'ensemble des résultats.

Figure 5. Synthèse visuelle des propos des enseignants et des enseignantes sur les répercussions de la pénurie de personnel enseignant

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



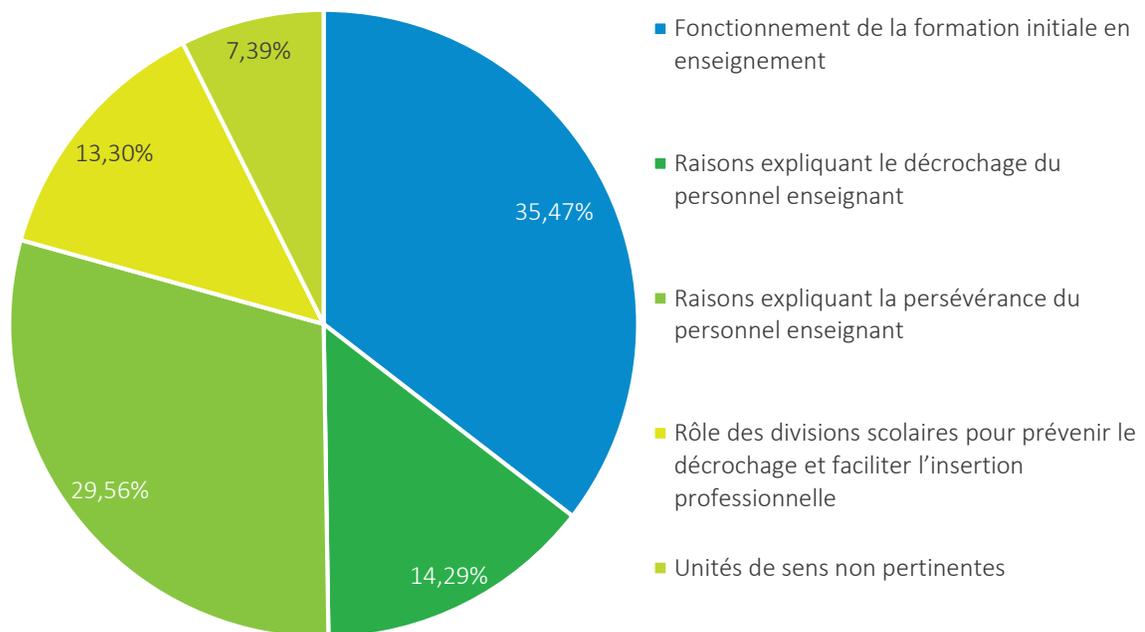
© Desmarais, M-É., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2021)



## 2. LE PERSONNEL ENSEIGNANT CHARGÉ DE LA FORMATION INITIALE EN ENSEIGNEMENT

Le discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement dans les facultés d'éducation francophones minoritaires au Canada que nous avons rencontré se divise en quatre thématiques : (1) le fonctionnement de la formation initiale en enseignement ; (2) les raisons expliquant le décrochage ; (3) la persévérance du personnel enseignant ; (4) le rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle. Ces quatre thématiques comprennent un total de 203 unités de sens. Il importe de préciser que 15 d'entre elles ont été codées comme étant non pertinentes au projet de recherche. Le diagramme de la figure 6 représente en pourcentage la proportion de chacune des thématiques abordées lors des entrevues avec le personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement.

**Figure 6.** Représentation graphique des thématiques ressortant du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement (n = 203 unités de sens [u.s.]



Ainsi, à la lumière de la figure 6, il est possible de constater que la thématique occupant la plus grande proportion du discours, soit 35,47 %, est celle s'intéressant au fonctionnement de la formation initiale en enseignement. À l'inverse, la thématique occupant la plus faible place dans le discours des personnes participantes, soit 13,30 %, est celle reliée aux rôles des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle. Dans les prochaines sections, les grandes lignes du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sont présentées pour chacune des thématiques afin de faire ressortir les éléments les plus importants de celles-ci.

## 2.1. Le fonctionnement de la formation initiale en enseignement

Cette thématique occupe à elle seule un peu plus du tiers (35,47 %) du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement, avec un total de 72 unités de sens, ce qui témoigne du fonctionnement actuel des programmes de formation initiale en enseignement. À ce sujet, le discours des personnes participantes peut être organisé en trois catégories : (1) les défis organisationnels au sein des programmes de formation initiale ; (2) les défis liés à l'insertion professionnelle ; (3) les défis liés au vécu des étudiants et des étudiantes. Le tableau 7 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 7.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 1 : fonctionnement de la formation initiale en enseignement

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
1.1. Les défis organisationnels au sein des programmes de formation initiale		
– Les défis liés aux différentes classes d'emploi	6	2,96
– L'importance d'offrir les moyens nécessaires aux professeurs et aux professeures pour enseigner	5	2,46
– Les défis liés à la gestion des facultés d'éducation	8	3,94
<b>Sous-total</b>	<b>19</b>	<b>9,36</b>
1.2. Les défis liés à l'insertion professionnelle		
– L'écart entre la formation initiale et l'entrée en fonction	22	10,84
– L'importance de vivre des expériences positives en stage	12	5,91
– La prise en compte des besoins du futur personnel enseignant	3	1,48
<b>Sous-total</b>	<b>37</b>	<b>18,23</b>

1.3. Les défis liés au vécu des étudiants et des étudiantes		
– Les défis liés aux priorités des étudiants et des étudiantes	2	0,99
– Les défis liés au passage de la théorie à la pratique	10	4,93
– Les défis liés à l’anxiété des étudiantes et des étudiants	4	1,97
<b>Sous-total</b>	<b>16</b>	<b>7,88</b>
<b>Total pour la thématique</b>		<b>72</b>
		<b>35,47</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette première thématique qui sont ressortis du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement.

## Les défis organisationnels au sein des programmes de formation initiale

Le personnel enseignant universitaire rencontré souligne différents défis organisationnels liés, pour la plupart, à la gestion des facultés. Ces défis relèvent principalement du fait que l’administration de l’université fait certains choix sans consulter les professeures et professeurs concernés. À ce sujet, une des personnes rencontrées mentionne ce qui suit : « Par exemple, ils ont refait une salle dans la faculté d’éducation. Les rénovations, c’est tout autour de la technologie. C’est presque impossible de bouger le pupitre, c’est tout en rangées tout autour, que chaque personne aille un portable devant eux. Si j’utilisais ça comme approche pédagogique, ça serait parfait. Mais pour qui enseigne dans un cercle, c’est impossible dans cette salle. » (2:102) D’autres personnes participantes précisent aussi que certains choix gouvernementaux ont une incidence sur leur programme. En voici un exemple : « Ici, les brevets [délivrés par le ministère de l’Éducation pour enseigner] ne sont pas spécialisés. Nos finissants ont un brevet qui leur permet d’enseigner de la maternelle à la douzième année, toutes les matières. Une fois qu’on est embauché, on n’est pas nécessairement placé dans un niveau où on s’y connaît ou celui où on a fait notre stage. » (2:1)

Le personnel enseignant universitaire rencontré mentionne aussi certaines difficultés à assurer la continuité et la cohérence au sein de leur corps professoral. L’une des personnes rencontrées précise : « Le défi quand il y a beaucoup de chargés de cours, c’est que les chargés de cours ne participent pas aux réunions parce qu’évidemment, ils sont enseignants de jour et chargés de cours le soir. Ils ne peuvent pas être là dans la gestion quotidienne des cours. » (3:27) À ce sujet, une autre personne mentionne ceci : « On a cinq chargés d’enseignement qui ne sont pas des prêts de service, qui sont vraiment des gens qui sont à la retraite ou des gens qui étaient dans d’autres milieux et qui viennent pour un an, deux ans et ont des contrats annuels. Ils n’ont pas de sécurité d’emploi. » (3:29)

Le dernier élément qui ressort de cette catégorie est l’importance d’offrir les moyens et la liberté nécessaires au personnel enseignant pour enseigner de manière novatrice et pour bien préparer les futurs membres du personnel enseignant.

## Les défis liés à l'insertion professionnelle

La deuxième catégorie qui ressort du discours des universitaires rencontrés porte sur les défis actuels que ces derniers vivent en lien avec l'insertion professionnelle de leurs étudiants. Parmi les éléments mentionnés, celui qui occupe la plus grande place dans leur discours est l'écart entre la formation initiale en enseignement et l'entrée en fonction. À ce sujet, une personne mentionne que « la marche est haute entre la formation initiale et lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail » (3:2).

Un autre élément du discours des personnes participantes rencontrées concerne l'importance des expériences vécues en stage. Une personne mentionne l'exemple suivant : « À cause du format de nos stages, parce que les étudiants ont le temps de s'habituer. Ils voient le début de l'année scolaire. Ils font les rencontres avec les parents. Ils font les bulletins, alors par le temps qu'ils commencent leur première année d'enseignement. Ils ont quand même un bagage d'expérience, alors ce n'est pas autant une surprise pour un débutant. Alors, je pense que les stages sont une des composantes qui fait en sorte qu'on peut préparer les futurs enseignants aux conditions de travail d'un enseignant. » (2:17) Une autre fait valoir une réalité particulière : « Chez-nous, c'est un programme de 11 mois, c'est super intense. Il ne reste pas de temps pour vraiment réfléchir. » (2:30) Il semble donc que la durée des stages est importante.

## Les défis liés au vécu des étudiants et des étudiantes

La troisième catégorie qui ressort du discours des universitaires avec qui nous nous sommes entretenus concerne le vécu des étudiants et des étudiantes en enseignement. En effet, les défis associés au passage de la théorie à la pratique occupent la plus grande proportion du discours. Une personne donne l'exemple suivant : « S'ils ont les outils et qu'ils se pratiquent beaucoup en classe, une fois qu'ils arrivent dans le marché du travail, oui, tu vas avoir la planification à monter, les évaluations et tout cela, mais au moins, ils sont capables d'être confiants dans qui ils sont en tant qu'enseignants. Ils ont les outils pour s'amener en salle de classe, ils se sont pratiqués. Ce n'est pas juste de le savoir, mais d'être capable de se pratiquer pour être plus à l'aise. » (1:18)

Les personnes participantes rencontrées discutent aussi de l'anxiété ressentie par les futurs enseignants, qui est principalement centrée autour des notes qu'ils reçoivent. À cela s'ajoute aussi une prise de conscience que les priorités semblent avoir évolué et que désormais, les futurs-enseignants et enseignantes mettent de l'avant leur bien-être et leurs besoins personnels plutôt que leur travail.

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette première thématique concernant le fonctionnement de la formation initiale et les défis rencontrés dans ces programmes de formation, il est complexe de bien préparer le futur personnel enseignant.

## 2.2. Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Cette thématique occupe 14,29 % du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement, avec un total de 29 unités de sens, ce qui témoigne des nombreuses raisons qui peuvent pousser les enseignants et les enseignantes à quitter la profession. Les motifs mentionnés par les personnes participantes pour expliquer le décrochage professionnel peuvent être organisés en deux catégories : (1) les perceptions négatives des futurs-enseignants et enseignantes ; (2) le manque de ressources humaines et matérielles. Le tableau 8 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 8.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 2 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
2.1. Les perceptions négatives des futurs-enseignants et enseignantes		
– Les perceptions de soi des étudiants	5	2,46
– La perception de la lourdeur de la charge de travail	10	4,93
– La perception du manque de reconnaissance de la profession	4	1,97
– La perception de ne pas être dans la bonne profession pour soi	2	0,99
<b>Sous-total</b>	<b>21</b>	<b>10,34</b>
2.2. Le manque de ressources humaines et matérielles		
– Le manque de ressources en français	5	2,46
– Le manque de soutien	3	1,48
<b>Sous-total</b>	<b>8</b>	<b>3,94</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>29</b>	<b>14,29</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette deuxième thématique qui ressortent du discours des universitaires rencontrés.

### Les perceptions négatives des futurs enseignants et enseignantes

Le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement à qui nous avons parlé précise que le décrochage du personnel enseignant s'explique surtout par la perception de la lourdeur de la charge de travail. À ce sujet, une des personnes rencontrées mentionne ceci : « Surtout dans un contexte minoritaire, tu peux en avoir huit différents cours à enseigner à différents niveaux. Et en plus, quand ce n'est pas des matières ou des niveaux où tu as de l'expérience, ça devient peut-être un peu difficile à gérer cette nouveauté. » (2:3)

Parmi les autres éléments mentionnés par les personnes rencontrées, on retient la perception de soi des étudiants, c'est-à-dire l'écart entre la façon dont les futurs enseignants perçoivent leurs habiletés et les habiletés réelles de ces derniers, ainsi que le manque de reconnaissance de la profession. À ce sujet, une personne mentionne ce qui suit : « Il y a certainement un travail de valorisation qui est à faire avec la population en général, mais même avec les enseignants, parce que souvent, des collègues enseignants ne vont pas encourager leurs enfants à devenir enseignant. » (2:65)

## **Le manque de ressources humaines et matérielles**

Les propos du personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement sont marqués par le manque de ressources humaines et matérielles. À ce sujet, une des personnes rencontrées, en parlant du manque de ressources en français, affirme ceci : « La façon d'en parler, la capacité d'en parler en français. Donc, il faut des gens qui peuvent donner ces ateliers en français. Il faut créer des ressources qui sont toujours partagées avec tout le monde. Il y a plein de choses sur nos site Web, mais pas forcément en français. » (2:55)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette deuxième thématique concernant les multiples raisons du décrochage du personnel enseignant, le phénomène de l'abandon de la profession est marqué par le manque de ressources et par les perceptions négatives des futurs enseignants et enseignantes à l'égard de la profession.

## **2.3. Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant**

Cette troisième thématique occupe 29,56 % du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement, avec un total de 60 unités de sens, ce qui témoigne des nombreuses raisons énoncées pour en arriver à persévérer dans la profession enseignante. Les explications proposées par les personnes participantes concernant la persévérance en enseignement peuvent être organisées en trois catégories : (1) les perceptions positives des futurs-enseignants et enseignantes ; (2) les apports des programmes de formation initiale en enseignement ; (3) l'importance de considérer la santé mentale des futurs-enseignants et enseignantes. Le tableau 9 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 9.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 3 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
3.1. Les perceptions positives des futurs enseignants et enseignantes		
– L'importance du sentiment de compétence	3	1,48
– L'importance du sentiment d'appartenance	3	1,48
– La passion pour le métier	3	1,48
<b>Sous-total</b>	<b>9</b>	<b>4,43</b>
3.2. Les apports des programmes de formation initiale en enseignement		
– La construction de l'identité et de l'épanouissement professionnels	20	9,85
– La nécessité de développer un réseau professionnel ouvert	3	1,48
– La nécessité d'outiller les futurs enseignants et enseignantes	9	4,43
– La nécessité de la pratique guidée	2	0,99
– La nécessité d'une cohérence au sein des différents cours du programme	5	2,46
<b>Sous-total</b>	<b>39</b>	<b>19,21</b>
3.3. L'importance de considérer la santé mentale des futurs enseignants		
– Les facteurs contribuant au bien-être des futurs enseignants	10	4,93
– Le rôle des membres du corps professoral pour la promotion de la santé mentale	2	0,99
<b>Sous-total</b>	<b>12</b>	<b>5,91</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>60</b>	<b>29,56</b>

Les éléments les plus importants de cette troisième thématique qui ressortent du discours du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sont présentés dans le texte qui suit.

### Les perceptions positives des futurs enseignants et enseignantes

Pour expliquer la persévérance dans la profession, le personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement note l'importance des perceptions positives des futurs enseignants et enseignantes. En effet, les personnes rencontrées témoignent de l'importance du sentiment de compétence et d'appartenance. Par exemple, une personne affirme que « le sentiment d'être bien outillé va contribuer à les garder dans la profession » (3:1). Une autre précise que « pour aimer ce qu'on fait, on doit se sentir compétent » (3:5).

Un autre élément mentionné par les personnes participantes rencontrées pour prévenir le décrochage est de cultiver la passion pour le métier. En effet, une personne mentionne qu'il faut être

« passionné par ce travail. Et peut-être de ne pas perdre cette vision et ce sentiment très important. » (2:82)

## Les apports de la formation initiale en enseignement

Pour expliquer la persévérance dans la profession, les universitaires rencontrés mentionnent les différents apports de la formation initiale en enseignement. Un des éléments qui ressort davantage de leurs propos est la nécessité de construire une identité professionnelle et de permettre aux novices de l'enseignement de s'épanouir sur le plan professionnel. Par exemple, une des personnes à qui nous avons parlé précise que « les stages ont vraiment un gros impact sur comment ils peuvent se forger leur identité, puis aussi leur confiance, puis d'être solides sur leurs deux pieds si je peux me permettre là, une fois qu'ils se transitionnent (*sic*) dans le milieu du travail » (1:36).

Un autre élément important de leur discours est la nécessité d'outiller les futurs enseignants et enseignantes. Un ou une universitaire mentionne que « la partie différenciation pour ces étudiants-là et pour d'autres qui ont ces besoins-là aussi pourrait, je pense, grandement faciliter cette transition-là » (1:30).

Selon le discours des personnes participantes, il semble que la cohérence entre les différents cours du programme est importante et que cette cohérence et la pratique guidée dans les stages devrait être des éléments qui favorisent la persévérance.

## L'importance de considérer la santé mentale

Pour expliquer la persévérance dans la profession, le personnel enseignant chargé de la formation initiale parle aussi de considérer véritablement la santé mentale lors de la préparation des futurs-enseignants et enseignantes. Pour y arriver, les personnes rencontrées parlent surtout des facteurs qui contribuent au bien-être. Par exemple, l'une d'elles mentionne ceci : « Puis, je pense que la force mentale, quand tu y vas, je pense que ça y fait pour beaucoup, si on les outille et qu'ils sont capables de s'autoanalyser, puis pas juste de savoir les forces, les faiblesses, mais aussi de savoir comment s'améliorer, puis d'avoir différents modèles. » (1:45) Une autre ajoute ce qui suit : « Aller marcher dehors tous les jours, méditer, prendre soin de décrocher des appareils. C'est tellement important. Puis, je pense que la formation initiale a un rôle à jouer. Il faut en parler encore davantage. » (3:43) Certaines abordent aussi le rôle des professeurs dans la promotion de la santé mentale : « Cela m'a fait réaliser que des fois, on montre comme un modèle un peu inatteignable, parce qu'eux autres ne se sentent pas à la même place où est-ce qu'on est. Moi, j'étais confiante dans les interventions et j'étais capable de justifier mes décisions et tout ça. Puis, ça m'a remis en question... Étais-tu comme cela au début... Peut-être que je démontre une espèce de modèle de confiance. Alors qu'au début, ce n'était pas du tout ça et ça donne peut-être une mauvaise perception des choses. » (1:50)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette troisième thématique concernant les facteurs qui contribuent à la persévérance dans la profession enseignante, on peut retenir que le fait de se sentir compétent, d'avoir des occasions de construire son identité professionnelle en plus de savoir comment prendre soin de son propre bien-être peuvent être des éléments importants. Une vue d'ensemble des résultats est présentée dans deux synthèses visuelles effectuées à la suite des entrevues de groupe avec le personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement autour des questions du décrochage et de la persévérance dans la profession ainsi que de la place du bien-être au sein de cette dernière.

Figure 7. Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur les raisons du décrochage et de la persévérance dans la profession

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



Figure 8. Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur la place du bien-être au sein de la formation initiale

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



## 2.4. Le rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Cette thématique représente 13,30 % du discours du personnel enseignant à la formation initiale en enseignement rencontré, avec un total de 27 unités de sens, ce qui témoigne du rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle. Les éléments du discours des personnes participantes qui expliquent le rôle des divisions scolaires sont présentés dans le tableau 10.

**Tableau 10.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec le personnel enseignant universitaire chargé de la formation initiale en enseignement pour la thématique 4 : rôle des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
– La nécessité d'être à l'affût des pratiques éducatives et des enjeux sociaux	2	0,99
– L'importance du soutien lors de l'insertion professionnelle et après celle-ci	13	6,40
– Une meilleure collaboration entre les facultés d'éducation et les divisions scolaires	5	2,46
– Une diminution de la pression sur les novices en enseignement	7	3,45
<b>Total pour la thématique</b>	<b>27</b>	<b>13,30</b>

À la lumière de ces données, il est possible de constater que les divisions scolaires peuvent faire une différence pour faciliter l'insertion professionnelle des novices en enseignement, en accordant du soutien à ces derniers à ce moment précis de leur carrière. Une des personnes avec qui nous avons parlé mentionne ce qui suit : « Il pourrait y avoir un programme pour les nouveaux enseignants au sein de la division scolaire. Voir comment on les appuie, faire un suivi régulier avec eux autres parce que des fois aussi, ils se sentent isolés. Alors, il y en a que ce serait plus naturel quand on est jumelé avec quelqu'un d'autre. » (1:61) Une autre ajoute ceci : « Un programme de mentorat. C'est essentiel qu'une enseignante d'expérience soit jumelée avec quelqu'un qui arrive sur le milieu du travail et pas juste pendant un an, pendant deux ans. » (3:33)

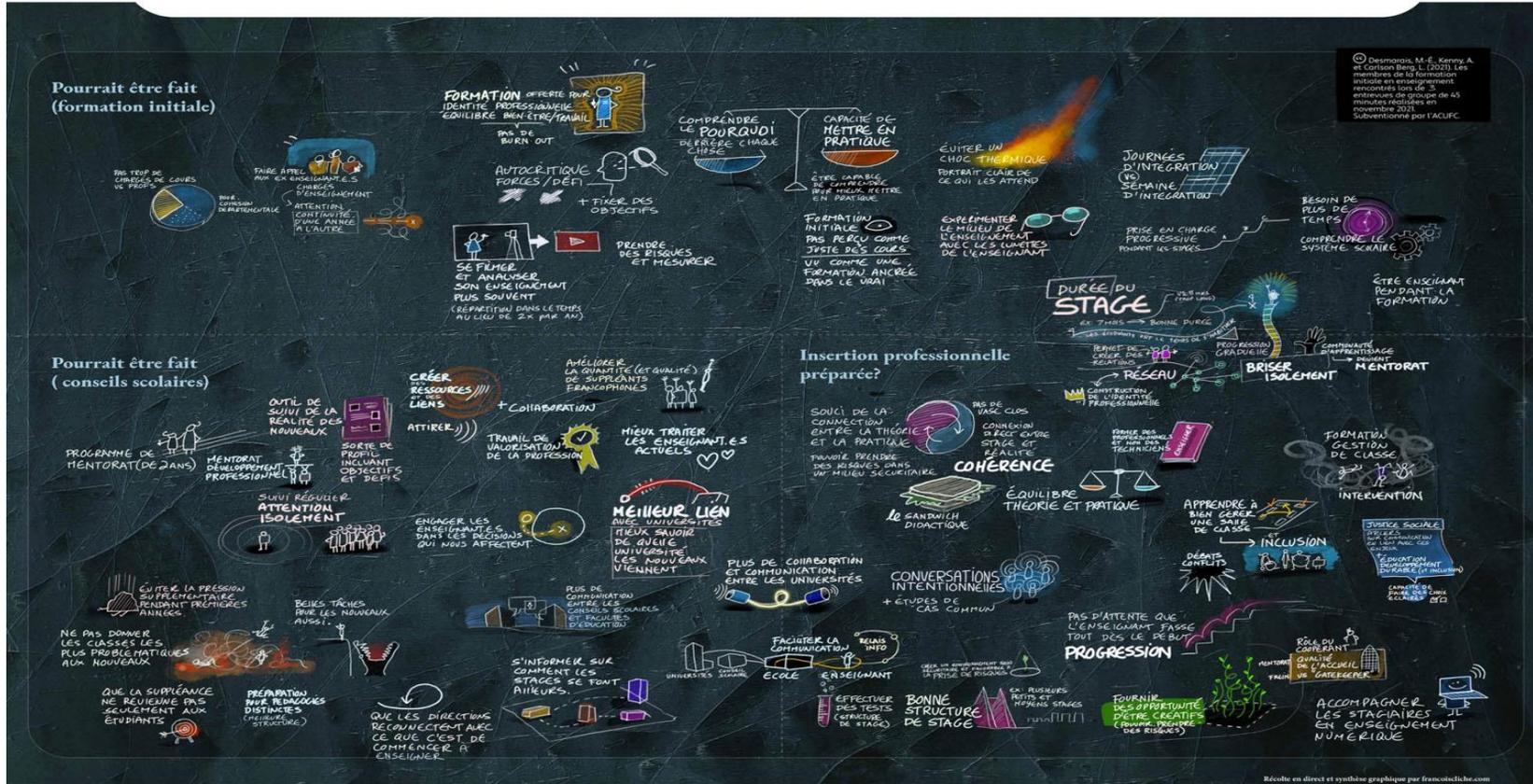
Un autre élément qui ressort du discours de ces personnes participantes est la nécessité de diminuer les attentes à l'égard des nouveaux enseignants. Une personne mentionne ce qui suit : « Peut-être de ne pas mettre de la pression chez les nouveaux enseignants pour qu'ils donnent de leur temps supplémentaire [avec les activités parascolaires] pendant leur première année. »

(1:60) Une autre ajoute ceci : « Souvent, on donne les groupes plus difficiles aux nouveaux, ceux qui commencent dans la profession, parce que c'est ceux-là que les gens d'expérience veulent moins, alors on leur donne comme les restants de tâche un peu. Mais, je pense que veut, veut pas, déjà que t'es pas très stable dans ta posture d'enseignant, en plus, tu dois te lancer un peu comme dans la gueule du loup avec les groupe moins faciles. » (1:57)

En terminant, cette dernière thématique démontre le rôle important des divisions scolaires dans la prévention du décrochage des novices en enseignement, mais aussi dans l'insertion professionnelle de ces derniers. La prochaine section présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des enseignants universitaires chargés de la formation initiale en enseignement sur cette question et offre une autre vue d'ensemble des résultats.

Figure 9. Synthèse visuelle des propos du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement sur leur rôle et sur celui des divisions scolaires dans la prévention du décrochage

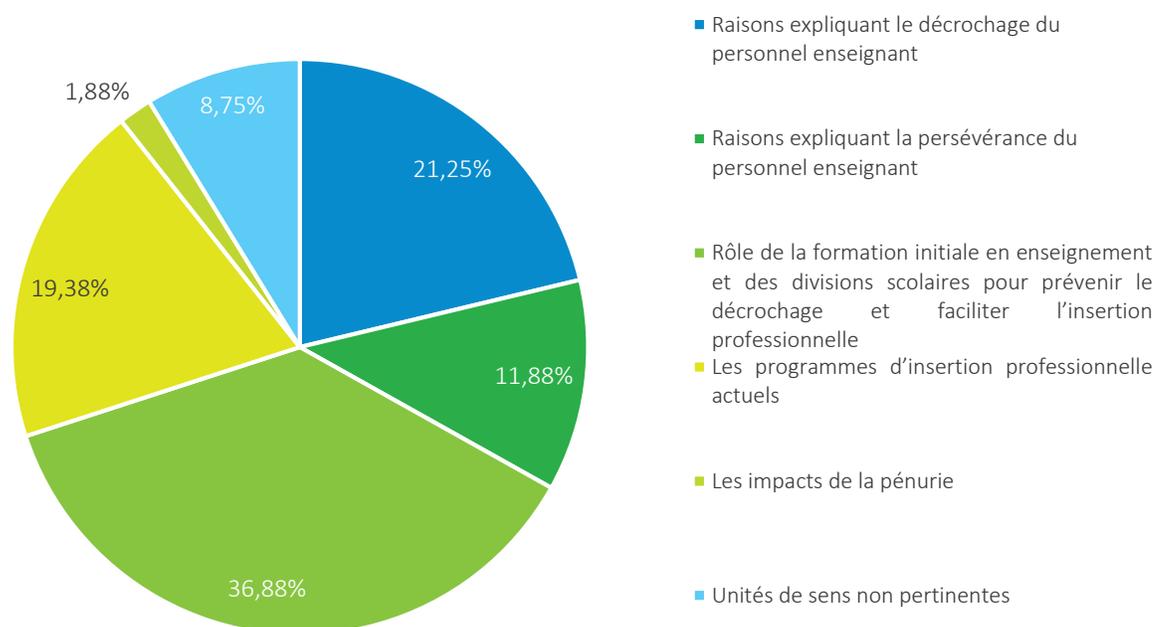
## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



### 3. LES GESTIONNAIRES SCOLAIRES

Le discours des gestionnaires scolaires rencontrés se divise en cinq thématiques : (1) les raisons expliquant le décrochage ; (2) la persévérance du personnel enseignant ; (3) le rôle des programmes de formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle ; (4) les programmes actuels d'insertion professionnelle ; (5) les répercussions de la pénurie. Ces cinq thématiques comprennent un total de 160 unités de sens. Il importe de préciser que 14 d'entre elles ont été codées comme étant non pertinentes au projet de recherche. Le diagramme de la figure 10 représente en pourcentage la proportion de chacune des thématiques abordées lors des entrevues avec les gestionnaires scolaires.

**Figure 10.** Représentation graphique des thématiques ressortant du discours des gestionnaires scolaires (n = 160 unités de sens [u.s.]



Ainsi, à la lumière de la figure 10, il est possible de constater que la thématique occupant la plus grande proportion du discours, soit 36,88 %, est celle liée au rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle. À l'inverse, la thématique occupant la plus faible place dans le discours des personnes participantes, soit 1,88 %, est celle au sujet des répercussions de la pénurie de personnel enseignant. Dans les prochaines sections, les grandes lignes du discours des gestionnaires scolaires

sont présentées pour chacune des thématiques afin d'en faire ressortir les éléments les plus importants.

### 3.1. Les raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Cette thématique occupe 21,25 % du discours des gestionnaires scolaires rencontrés, avec un total de 34 unités de sens, et concerne les raisons expliquant pourquoi un enseignant ou une enseignante en vient à quitter la profession enseignante. Le discours des personnes participantes pour expliquer le décrochage de la profession peut être divisé en deux catégories : (1) le manque de soutien ; (2) les perceptions négatives des enseignants et des enseignantes. Le tableau 11 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 11.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 1 : raisons expliquant le décrochage du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
1.1. Le manque de soutien		
– Le soutien inadéquat par rapport à la lourdeur de la charge de travail	13	8125
– Le manque de temps pour suivre du perfectionnement professionnel	5	3125
<b>Sous-total</b>	<b>18</b>	<b>11,25</b>
1.2. Les perceptions négatives des enseignants et des enseignantes		
– Les émotions négatives ressenties face au métier d'enseignant	6	3750
– Le choc de la réalité	10	6250
<b>Sous-total</b>	<b>16</b>	<b>10</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>34</b>	<b>21,25</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette première thématique qui ressortent du discours des membres de l'administration scolaire.

#### Le manque de soutien

Les gestionnaires scolaires avec qui nous nous sommes entretenus soulignent que le manque de soutien offert aux nouveaux membres du personnel enseignant pourrait contribuer au désir de ces derniers de quitter la profession. En effet, ces gestionnaires précisent que le soutien offert aux novices en enseignement est insuffisant par rapport à la lourdeur de la charge de travail qui leur est imposée. Une personne rencontrée mentionne ceci : « Je vois et je peux parler surtout de chez nous parce que je vois les nouveaux enseignants qui nous arrivent, on voit et les gens travaillent très fort à bien encadrer ces gens-là, mais la liste est longue et les attentes sont volumineuses. Donc, je vois une difficulté avec tout ça et souvent les gens ont du mal à essayer de s'orienter dans tout ça. » (1:7) Une autre personne ajoute ce qui suit : « Notre travail, que ce soit

les enseignants, que ce soit l'administration scolaire, il n'y a jamais une journée, même quand c'est les vacances d'été, que je m'assois et que je me dis wow ! Là, je sens que tout est sous contrôle et que j'ai tout fini. Ça n'arrive pas. Cela n'arrive jamais que t'as tout fini. » (2:31)

Un autre élément qui ressort du discours des gestionnaires est le manque de temps pour suivre du perfectionnement professionnel. Une personne précise que « les enseignants ont un temps de préparation, mais travailler ensemble, il n'y a pas beaucoup de temps, en tout cas dans notre conseil pour travailler ensemble. Il n'y a pas beaucoup de structures pour ça. » (2:5) À ce même propos, une autre personne ajoute ceci : « J'ai toujours un livre, toujours en train de lire quelque chose, en train de regarder de la recherche. J'ai justement 2 livres ici sur le bien-être. Je m'informe. Je veux savoir ce qui se passe, mais ce n'est pas tout le monde qui est comme ça. Il faut aller les chercher et essayer de développer cela. Cela revient au facteur temps. » (2:37)

## Les perceptions négatives des enseignants et des enseignantes

La deuxième catégorie de raisons avancées par les gestionnaires scolaires rencontrés pour expliquer l'abandon de la profession concerne les perceptions négatives qu'ont les enseignants et les enseignantes à l'égard de la profession. À ce sujet, les gestionnaires citent plusieurs émotions négatives que ressentent les membres du personnel enseignant. Par exemple, une personne à qui nous avons parlé affirme que les enseignants vivent « une espèce de sentiment de ne pas être efficace ou de ne pas avoir les outils, d'être seul avec la complexité aussi de tous nos élèves que nous accueillons de plus en plus » (1:4). Plusieurs gestionnaires mentionnent aussi que l'isolement est un facteur important de décrochage.

Les gestionnaires rencontrés parlent aussi du choc de la réalité vécu par les novices en enseignement. Une personne mentionne ce qui suit : « Je pense qu'il y a une déconnexion peut-être entre ce qui fait, ce qu'on apprend à faire en stage quand on est un finissant et quand on se retrouve à la tâche, finalement, avec notre propre classe » (2:2). Une autre personne ajoute ceci : « Je dirais que c'est souvent le décalage entre la vision que l'on [se] fait de l'enseignement et la réalité qu'on découvre quand on est sur le terrain. Je pense que souvent, peut-être l'enseignante ou l'enseignant arrive avec une certaine vision de ce que c'est l'enseignement, peut être par rapport à beaucoup de choses, par rapport au modèle qu'il a eu quand il était jeune ou de la vocation qui est là pour ce métier-là. Mais malheureusement, il découvre une fois qu'il est en salle de classe, il n'est pas juste là pour transmettre des savoir-faire. Alors, la tâche dépasse tout ça et je pense qu'il y a un choc. » (4:3)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette première thématique concernant les diverses raisons du décrochage du personnel enseignant, le phénomène de l'abandon de la profession est marqué par le manque de soutien et la lourdeur émotionnelle de la charge de travail.

## 3.2. Les raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant

Cette deuxième thématique occupe 11,88 % du discours des gestionnaires scolaires, avec 19 unités de sens, et s'intéresse aux raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant dans la profession. Le discours des gestionnaires sur cette question est divisé en deux catégories : (1) l'importance du soutien et de la reconnaissance ; (2) les sources de motivation des enseignants et des enseignantes. Le tableau 12 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 12.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 2 : raisons expliquant la persévérance du personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
2.1. L'importance du soutien et de la reconnaissance		
– L'importance du soutien des collègues et de la direction	7	4375
– L'importance de la valorisation et de la reconnaissance	5	3125
Sous-total	12	7,5
2.2. Les sources de motivation des enseignants et des enseignantes		
– La passion pour le métier	4	2500
– Le contexte de travail (salaire, lieu, conditions, etc.)	3	1875
Sous-total	7	4375
<b>Total pour la thématique</b>	<b>19</b>	<b>11875</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette deuxième thématique qui ressortent du discours des gestionnaires scolaires.

### L'importance du soutien et de la reconnaissance

Les membres de l'administration scolaire qui ont participé aux entrevues virtuelles de groupe ont nommé l'importance du soutien offert par les collègues et par la direction d'école. À ce sujet, une personne rencontrée mentionne ce qui suit : « Quand l'équipe est forte dans une école où on a des gens qui ont une belle variété d'expérience ou d'années d'expérience ou différents domaines d'expertise, il y a une belle solidarité qui existe parmi ces gens-là et là, on voit comment ceux qui sont là depuis plus longtemps que les autres deviennent comme des genres de mentors ou des coachs ou quoi que ce soit pour essayer ensuite d'accompagner les nouveaux enseignants. » (1:12) Une autre personne ajoute ceci : « C'est un point qui est très important pour eux d'être dans une école où la direction est sensible aussi à leurs besoins et à leurs défis aussi. » (4:17)

Un autre élément étant ressorti de nos échanges avec les gestionnaires scolaires est l'importance de la valorisation de la profession et de la reconnaissance du travail effectué par les enseignants et les enseignantes. Une personne participante précise que « les petits gestes d'appréciation qui

peuvent venir soit des parents ou de la direction, ou même de collègues, je présume. Mais il y a une forme de reconnaissance là. » (1:13)

## Les sources de motivation

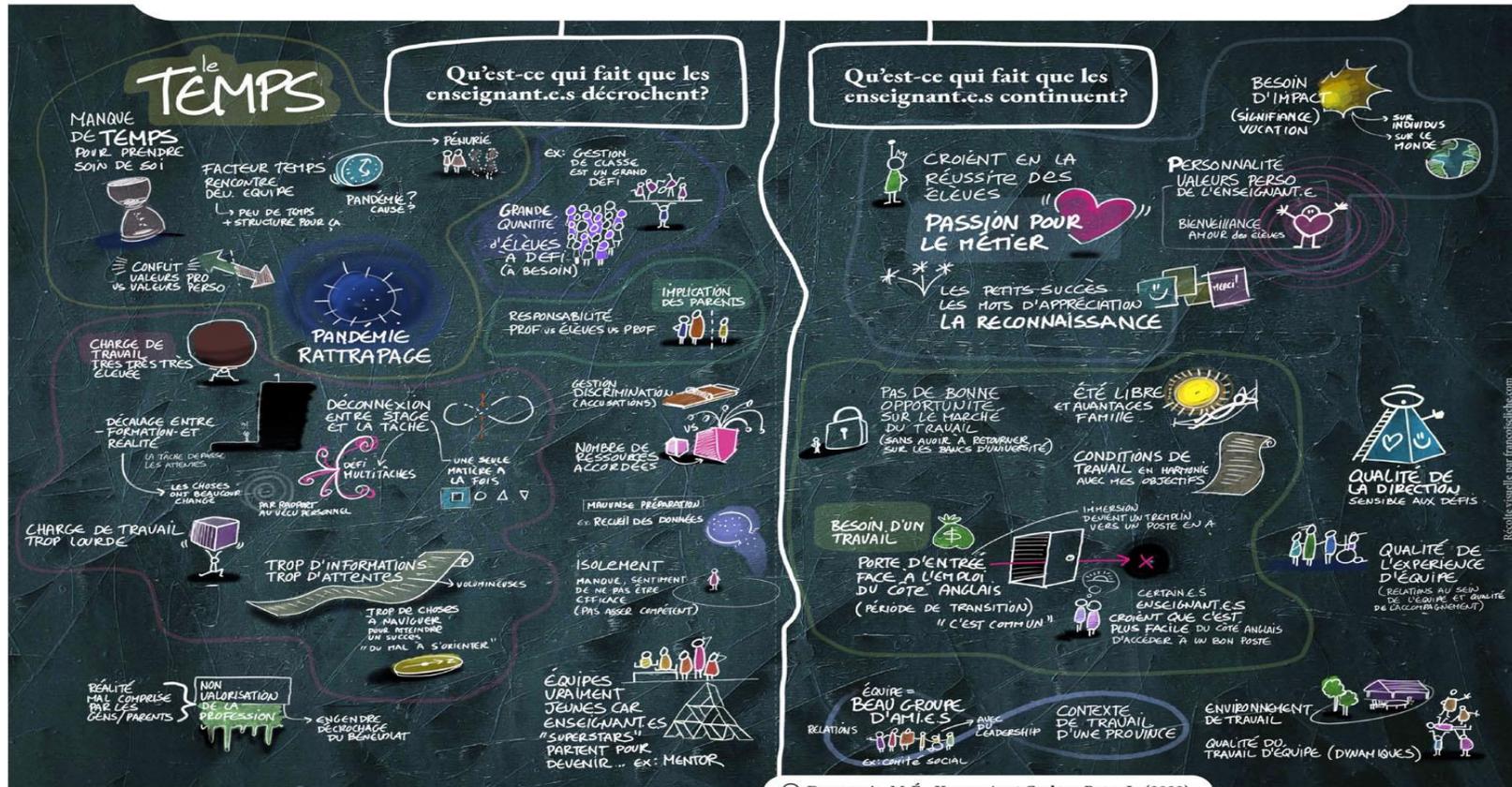
Les gestionnaires scolaires à qui nous avons parlé mentionnent qu'une des sources importantes de motivation qui pousse les enseignants à persévérer malgré les défis de la profession est la passion pour leur métier. À ce sujet, une personne affirme ceci : « Ils ont à cœur les élèves, les enfants. Donc, qu'ils croient à leur bien-être, à la réussite de leur potentiel. » (1:8) Une autre mentionne que les enseignants et les enseignantes ont « un amour pour la profession. Je pense que c'est ce qui vient surpasser tout le reste. Je pense que cela part vraiment de la personnalité et des valeurs profondes de l'enseignant. » (4:12)

Une autre source de motivation pour les enseignants est liée aux conditions de travail, comme le salaire. À ce sujet, un gestionnaire précise que « les conditions, que ce soit salariales, que ce soit au niveau des contrats de travail, convention collective, etc. Est-ce que ça répond à ce que moi je souhaite poursuivre au niveau de la profession ? » (4:13)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette deuxième thématique concernant les différentes raisons qui font en sorte que les enseignants et enseignantes choisissent de persévérer dans la profession, la passion pour le métier et le soutien semblent être des facteurs clés. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec les gestionnaires scolaires sur le décrochage et la persévérance du personnel enseignant et offre une autre vue d'ensemble des résultats.

Figure 11. Synthèse visuelle des propos des gestionnaires scolaires sur les raisons du décrochage et de la persévérance du personnel enseignant

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



© Desmarais, M-É., Kenny, A. et Carlson Berg, L. (2022)

### 3.3. Le rôle de la formation initiale et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Cette thématique occupe la plus grande proportion, soit 36,88 %, des propos tenus par les gestionnaires scolaires, avec un total de 59 unités de sens, et souligne le rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage des enseignants et faciliter l'insertion professionnelle de ces derniers. Le discours des gestionnaires sur cette question peut être organisé en trois catégories : (1) l'importance du bien-être ; (2) l'apport des programmes de formation initiale en enseignement ; (3) le rôle des divisions scolaires. Le tableau 13 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 13.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 3 : rôle de la formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
3.1. L'importance du bien-être		
– Le bien-être comme vecteur de rétention des enseignants	13	8,16
– L'importance d'enseigner comment prendre soin de sa santé mentale	6	3,75
– L'importance du bien-être pour l'apprentissage	3	1,88
– La collaboration comme vecteur de bien-être	7	4,38
<b>Sous-total</b>	<b>29</b>	<b>18,13</b>
3.2. L'apport des programmes de formation initiale en enseignement		
– L'importance des stages	6	3,75
– L'importance de la collaboration entre les facultés d'éducation et les milieux éducatifs	7	4,38
<b>Sous-total</b>	<b>13</b>	<b>8,13</b>
3.3. Le rôle des divisions scolaires		
– L'importance de s'arrimer aux programmes de formation universitaire	5	3,13
– L'importance des pratiques favorisant la rétention	5	3,13
– L'importance d'offrir des programmes de mentorat	7	4,38
<b>Sous-total</b>	<b>17</b>	<b>10,63</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>59</b>	<b>36,88</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette troisième thématique qui ressortent des propos des gestionnaires scolaires.

## L'importance du bien-être

Les gestionnaires rencontrés positionnent le bien-être comme un vecteur important non seulement pour prévenir le décrochage, mais aussi pour faciliter l'insertion professionnelle. Ces personnes ajoutent également que d'assurer le bien-être des enseignants et des enseignantes est une responsabilité partagée qui relève à la fois de la formation initiale en enseignement, des divisions scolaires et du personnel enseignant. Ce qui ressort le plus du discours des gestionnaires est le fait de voir le bien-être comme un vecteur de rétention du personnel enseignant. Sur cette question, les personnes rencontrées mentionnent ce qui suit : « Il faut créer des meilleures conditions pour notre personnel enseignant et surtout pour le nouveau parce que je répète, c'est une population assez vulnérable. » (4:43)

Les membres de l'administration scolaire rencontrés mentionnent aussi l'importance d'enseigner comment prendre soin de sa propre santé mentale et de son propre bien-être. Voici ce qu'ils en disent : « Je pense pour les petits, déjà en prématernelle jusqu'à ton développement professionnel, dans tous les secteurs. Mais oui, surtout quand on travaille avec d'autres humains, c'est important qu'on sache gérer... qu'on connaisse nous-mêmes toutes nos valeurs. Qu'est-ce qui sont nos émotions ? Comprendre tout ça parce qu'on a un impact sur les petits. » (1:35)

Les gestionnaires soulignent aussi l'importance de la collaboration dans le bien-être des enseignants et des enseignantes.

## L'apport des programmes de formation initiale en enseignement

Les gestionnaires rencontrés mentionnent l'importance des expériences vécues lors des stages et le fait que ces dernières sont nécessaires à la bonne préparation des futurs enseignants. Une personne mentionne ce qui suit : « Je pense qu'il faut laisser plus de souplesse au niveau des stages et mettre les futurs enseignants en danger. C'est-à-dire, les laisser seuls en salle de classe, les laisser se débrouiller, les laisser tester, puis être là comme en appui par la suite. » (4:37)

Les membres de l'administration mentionnent aussi que la collaboration entre les universités et les milieux scolaires est nécessaire à l'insertion professionnelle des novices en enseignement. En ce sens, une personne rencontrée apporte cette précision : « Je trouve que [c'est] comme quand on prend des références pour un emploi. Si t'appelles quelqu'un et qu'il dit tout va bien, mais que ce n'est pas la réalité. On se retrouve avec des personnes qui ne seraient peut-être pas un bon "fit" pour l'enseignement pour eux autres et ils auraient dû se faire dire cela bien avant. Je trouve des fois qu'on est un petit peu complaisant. ». (2:21) Une autre ajoute : « Je ne sais pas à quel point les personnes qui travaillent dans les universités connaissent le terrain ou les

changements, les changements et la réalité des salles de classe. Vraiment, la réalité des salles de classe. » (4:34)

## Le rôle des divisions scolaires

En ce qui a trait au rôle des divisions scolaires, les gestionnaires rencontrés mentionnent l'importance pour celles-ci d'être mieux arrimées aux facultés d'éducation. Une personne mentionne ceci : « Il y aurait quand même un bel arrimage entre les secteurs de formation initiale, puis les conseils, puis on bâtirait sur exactement ce qui avait été recensé, ce qui avait été donné comme pratique probante, etc. Et puis, on favoriserait le réseautage à l'intérieur de nos propres milieux, parce que le réseautage des relations et le sentiment d'appartenance, c'est la clé. » (1:27) La collaboration entre les programmes d'immersion est aussi ressortie de leurs propos. À ce sujet, des gestionnaires mentionnent ceci : « Mais, il y a peut-être quelque chose à regarder au niveau de l'immersion et du conseil francophone. Je pense qu'on peut s'aider, on est peu nombreux. Alors, il y a des choses sûrement qu'on peut faire au niveau de la collaboration à ce niveau-là. » (1:30)

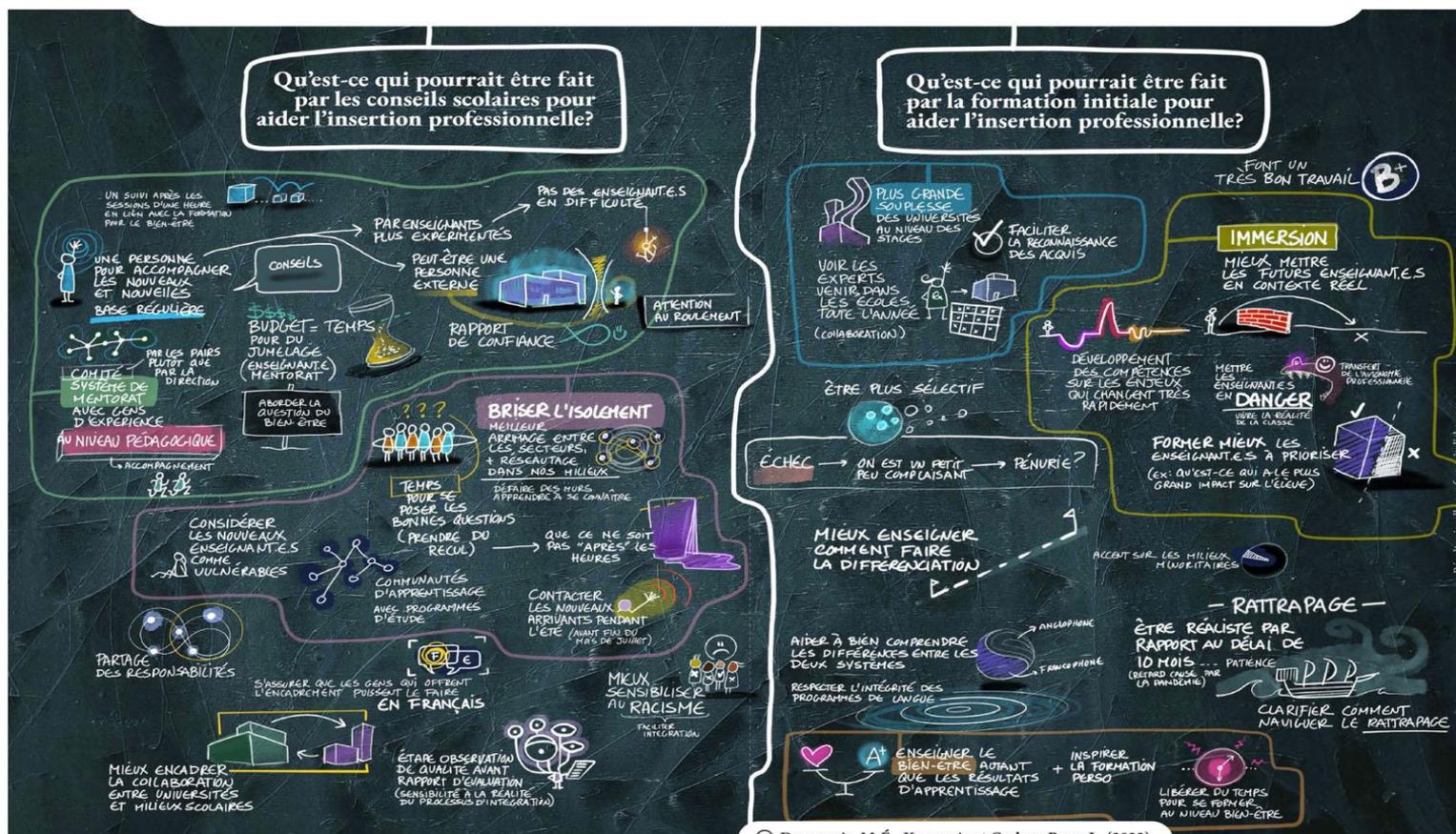
Les gestionnaires scolaires rencontrés mentionnent aussi la nécessité de mettre en œuvre des pratiques qui misent sur la rétention du personnel déjà en place plutôt que sur le recrutement. À ce sujet, une personne précise que « l'environnement de travail, puis le travail d'équipe est le fun et t'as le goût de venir à l'école parce que c'est stimulant, parce qu'il y a des choses qui se passent, parce que c'est plus que la paye. Ce n'est pas juste cela qui va te faire rester. Tes collègues, ce que t'es capable de développer comme lien. » (2:39)

L'importance d'offrir des programmes de mentorat a aussi émergé du discours des membres de l'administration scolaire. Une personne affirme que « si on avait vraiment quelqu'un qui accompagne sur une base régulière à chaque semaine, en les regroupant ensemble, tous les nouveaux, voir ce qui fonctionne bien, je crois beaucoup à l'accompagnement, puis à libérer du temps pour avoir ces discussions et ces réflexions-là, parce que ça va vite d'une journée à l'autre » (2:17).

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette troisième thématique s'intéressant au rôle des programmes de formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle, les gestionnaires scolaires sont d'avis que le bien-être est crucial et qu'il est une responsabilité partagée. Ces personnes affirment également que les stages sont un élément clé dans la préparation du futur personnel enseignant et que les programmes de mentorat devraient être au cœur de l'insertion professionnelle. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des gestionnaires scolaires sur cette question et offre une autre vue d'ensemble des résultats.

Figure 12. Synthèse visuelle des propos des gestionnaires scolaires sur le rôle des programmes de formation initiale en enseignement et des divisions scolaires pour prévenir le décrochage et faciliter l'insertion professionnelle

## Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et faciliter l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : une recherche participative.



### 3.4. Les programmes actuels d’insertion professionnelle

Cette quatrième thématique occupe 19,38 % du discours des membres de l’administration scolaire, avec 31 unités de sens, et présente certaines caractéristiques des programmes actuels d’insertion professionnelle. Le discours des gestionnaires scolaires sur cette question peut être organisé en trois catégories : (1) les occasions de perfectionnement professionnel pertinentes et actuelles ; (2) le soutien offert aux enseignants-et aux enseignantes ; (3) le contexte particulier des programmes d’immersion. Le tableau 14 présente une vue d’ensemble de cette thématique.

**Tableau 14.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 4 : les programmes actuels d’insertion professionnelle

Catégories	Nombre d’unités de sens	Proportion du discours total (%)
4.1. Les occasions de perfectionnement professionnel pertinentes et actuelles	9	5,63
<b>Sous-total</b>	<b>9</b>	<b>5,63</b>
4.2. Le soutien offert aux enseignants-et aux enseignantes		
– Le soutien informel entre collègues	2	1,25
– Les processus d’accueil des enseignants et des enseignantes novices	3	1,88
– Les programmes de mentorat	10	6,25
– La reconnaissance de toutes les formes de diversité chez le personnel enseignant	3	1,88
<b>Sous-total</b>	<b>18</b>	<b>11,25</b>
4.3. Le contexte particulier des programmes d’immersion		
– Les conséquences du fait que les programmes d’immersion servent de transition pour les enseignants et enseignantes	2	1,25
– La pression sur le personnel enseignant	2	1,25
<b>Sous-total</b>	<b>4</b>	<b>2,50</b>
<b>Total pour la thématique</b>	<b>31</b>	<b>19,38</b>

Le texte qui suit présente les éléments les plus importants de cette quatrième thématique qui ressortent du discours des gestionnaires scolaires.

#### Les occasions de perfectionnement professionnel pertinentes et actuelles

Les membres de l’administration scolaire soulèvent l’importance d’être au courant des dernières tendances éducatives pour choisir des occasions de perfectionnement professionnel appropriées et pour répondre aux besoins des enseignants et des enseignantes. Une personne à qui nous avons parlé affirme ce qui suit : « C’est vraiment un perfectionnement qui est à la fois utile pour

comprendre leurs élèves, mais aussi et ils ressortent avec un espace de développement personnel là-dedans. Donc, on met cela en place à l'intérieur de nos écoles. » (1:14)

## **Le soutien offert aux enseignants et aux enseignantes**

Les membres de l'administration scolaire rencontrés discutent de plusieurs formes de soutien qu'ils offrent à leurs enseignants et enseignantes. Le type de soutien qui occupe la plus grande proportion de leur discours est le mentorat. Un autre type de soutien qui émane des propos des gestionnaires scolaires est le soutien informel entre collègues. À ce sujet, une personne affirme ce qui suit : « Je dirais que ça remplace peut-être le titre de coach, mais ces mentors-là sont là pour répondre à des questions, passer du temps avec les enseignants, les accompagner et les amener à se familiariser avec les attentes, les procédures et tout ce qu'ils doivent faire pour réaliser le travail chez nous ». (1:51)

À l'intérieur de cette catégorie, les gestionnaires scolaires mentionnent aussi les processus d'accueil des novices en enseignement et l'importance de la reconnaissance de toutes les formes de diversité. À ce sujet, une personne mentionne ceci : « C'est toujours important pour moi de contacter cette personne-là par téléphone parce que souvent, ce n'est pas moi qui l'ai reçue en entrevue. Donc, j'ai aucune idée de qui il s'agit. Et, si la personne est déjà dans la région, j'aime prendre un rendez-vous le plus rapidement possible pour qu'elle puisse venir visiter l'école, rencontrer le personnel. » (4:24) Une autre personne précise que « l'aspect de la diversité culturelle et tout ça qui, avec raison, joue un gros morceau. Dans un sens où beaucoup de dirigeants des écoles sont des Canadiens blancs, je vais le nommer comme ça. Ce qui fait en sorte que l'intégration est difficile... Des fois, c'est l'acceptation de cette main-d'œuvre qui est de plus en plus diversifiée. » (4:23)

## **Le contexte particulier des programmes d'immersion**

Les membres de l'administration scolaire rencontrés nous ont aussi fait part de certaines particularités des programmes d'immersion. Les gestionnaires mentionnent que ces programmes servent malheureusement trop souvent de tremplin pour obtenir de meilleurs postes et donc que le roulement de personnel y est plus important. À ce sujet, une personne rencontrée mentionne que « pour certains de ces enseignants-là, ils croient que c'est plus facile à enseigner en anglais qu'en français. [...] quand on parle du point de vue administratif et je sais, pour les gens qui travaillent dans le département de ressources humaines. Il y a tellement une pénurie d'enseignants qu'ils n'ont pas le choix. Sachant que les gens sont là, probablement travailler 3 ou 4 ans et que leur désir, c'est d'éventuellement aller chercher d'autres expériences, peut-être du côté anglais même, peut-être dans différents domaines plus spécialisés aussi. » (1:10)

Les gestionnaires mentionnent aussi qu'il y a beaucoup de pression sur les enseignants et les enseignantes en contexte d'immersion. Une personne mentionne ceci : « Ça demande quand même un certain investissement quand on travaille en français et on a touché exactement là-dessus, ça prend de la passion aussi pour être fidèle à ça. » (1:11)

En terminant, comme il est possible de le voir à la lumière de cette quatrième thématique concernant les programmes actuels d'insertion professionnelle, le mentorat et les occasions de perfectionnement professionnel pertinentes semblent être les principaux éléments mis en place dans les écoles. La page suivante présente la synthèse visuelle effectuée à la suite des entrevues de groupe avec des gestionnaires scolaires sur la question du bien-être et des programmes d'insertion professionnelle.



### 3.5. Les répercussions de la pénurie de personnel enseignant

Cette cinquième thématique n'occupe que 1,88 % du discours des membres de l'administration scolaire, avec 3 unités de sens, et présente de manière criante les principales répercussions de la pénurie de personnel enseignant sur le système scolaire. Le tableau 15 présente une vue d'ensemble de cette thématique.

**Tableau 15.** Distribution des unités de sens tirées des entrevues virtuelles de groupe avec les gestionnaires scolaires pour la thématique 5 : les répercussions de la pénurie de personnel enseignant

Catégories	Nombre d'unités de sens	Proportion du discours total (%)
La nécessité de diminuer les exigences lors de l'embauche	3	1875
<b>Total pour la thématique</b>	<b>3</b>	<b>1875</b>

Comme ce tableau le présente, les gestionnaires scolaires mentionnent que la principale conséquence de la pénurie de personnel enseignant est la nécessité de réduire les exigences au moment de l'embauche, ce qui peut avoir des conséquences importantes sur la qualité de l'enseignement. À ce sujet, une personne affirme ce qui suit : « J'ai des sous [pour de la suppléance], mais il n'y a pas de corps chauds à qui offrir ces sous parce qu'on a rempli tous les trous qui devaient absolument être remplis par les franco parlants (*sic*) que nous avons. » (2:38) Une autre personne mentionne ceci : « C'est un facteur réel, rendu au mois d'aout, quand il n'y a plus personne, tu prends la personne que t'as. » (2:38)

# DISCUSSION

À la suite d'une série d'entretiens sur des thèmes communs auxquels divers groupes de personnes ont participé, les résultats de notre recherche participative ont été présentés dans la section précédente. Afin de situer l'analyse des principaux thèmes retenus, nous nous appuyons sur les objectifs de la présente étude. Rappelons que celle-ci vise à mieux comprendre le phénomène du décrochage du personnel enseignant dans les écoles en contexte francophone minoritaire au Canada, sous les angles de la contextualisation et des raisons expliquant le décrochage professionnel (pour mieux comprendre la manière de le prévenir) et de l'exploration de conditions favorisant la persévérance des novices en enseignement œuvrant en immersion française et en milieu francophone minoritaire au Canada.

## 1. LES RAISONS DU DÉCROCHAGE EN ENSEIGNEMENT

Toutes les personnes qui ont participé à la présente recherche ont fait preuve d'une grande lucidité lors des échanges au sujet du décrochage professionnel. Les raisons énoncées diffèrent très peu, que l'on s'adresse à des enseignants du primaire ou du secondaire, à des membres du personnel enseignant chargé de la formation initiale en enseignement ou à des gestionnaires scolaires. Toutes les personnes présentes lors de nos échanges ont une bonne connaissance et compréhension des réalités de la salle de classe et des milieux scolaires francophones minoritaires au pays. Elles partagent des idées communes sur les raisons qui expliquent le décrochage du personnel enseignant. Toutefois, ces personnes ont un regard teinté qui varie selon le titre professionnel qu'elles portent et les responsabilités qui leur incombent.

### 1.1. La lourdeur de la tâche

Peu importe leurs rôles, tous les acteurs interrogés s'entendent sur les répercussions négatives de l'accumulation de multiples défis liés aux exigences complexes de l'exercice de la profession enseignante (Whalen et al., 2019). Parmi ces défis, nous retenons les suivants : le manque de temps, la lourdeur de la charge de travail, la complexité de la gestion de la classe, l'isolement, le manque de valorisation et les difficultés liées au manque de collaboration sont tous des éléments qui peuvent expliquer qu'une personne décide d'abandonner la profession enseignante. Lorsque les aspects négatifs surpassent nettement les dimensions positives au travail, on se retrouve sur une pente glissante qui peut dangereusement mener vers le décrochage professionnel (Goyette, 2020).

La quantité de travail à abattre en enseignement est imposante et parfois sous-estimée. À celle-ci s'ajoute une tension en lien avec la charge émotionnelle qui suit (et poursuit) les enseignants et les enseignantes en dehors des heures de présence à l'école (Pelletier, 2015 ; Pelletier et Marzouk, 2018). La nature même de la profession enseignante implique notamment de prendre

soin, de faire preuve de bienveillance et de professionnalisme dans les rapports avec les élèves. Que ce soit dans la planification et la réalisation des apprentissages ou dans l'ampleur que prend la qualité des relations humaines en milieu de travail, les enseignantes et enseignants débutants ont des attentes très élevées envers eux-mêmes (Mukamurera et al., 2019) et il est irréaliste de souhaiter accorder autant d'attention et de temps à toutes les facettes de la profession (Carpentier, 2020 ; Cattonar, 2008). La perception continuelle de ne plus savoir où donner de la tête, le souci de performance professionnelle (Rojo et Minier, 2015) ou la pression ressentie de devoir se résigner à accorder de nombreuses heures de ses soirées et de ses fins de semaine à l'accomplissement de tâches professionnelles représentent l'essence de ce que nous retenons des propos honnêtes formulés par nos participants. Selon des questionnaires scolaires, à trop vouloir tout bien faire, les novices s'éloignent d'une vision globale de leur travail (Nappert, 2018) et ne semblent pas être en mesure de prioriser certaines tâches. Par conséquent, l'investissement en temps et en énergie semble sans fin et de telles situations, nous l'avons saisi, minent le sentiment de bien-être au travail.

Dans le but d'accomplir le plus de choses possible, certaines personnes s'isolent et ne comptent que sur elles-mêmes pour avancer ; ce faisant, elles se privent du soutien ou de l'appui direct que pourraient notamment leur apporter des collègues. Elles vivent alors de l'isolement et ce sentiment alimente le découragement qui mène, chez certaines personnes, au décrochage professionnel. Cette situation est particulièrement intéressante, notamment parce que l'isolement et le manque de collaboration font partie des raisons énoncées pour expliquer le décrochage professionnel (Carpentier, 2020). L'intention de favoriser la collaboration entre les membres du personnel semble être une vive priorité pour les directions d'école (Gravelle et Duchesne, 2018). Toutefois, cette perspective très valable de créer et de maintenir un climat de collaboration et de coopération au sein du personnel enseignant ne semble pas toujours se traduire en actions concertées dans les milieux. Le style de leadership et le réel suivi exercés par les dirigeants influencent grandement non seulement la quantité des occasions de collaboration, mais également la qualité du soutien et de l'accompagnement perçue par les novices (et par les enseignants expérimentés).

Dans le contexte actuel de l'organisation du travail en milieu scolaire, le nouveau personnel enseignant se retrouve régulièrement à enseigner des matières ou à des niveaux pour lesquels il n'a pas été formé, parce que les postes à pourvoir ne relèvent pas souvent de leurs compétences. Certaines classes plus nombreuses ou plus complexes (p. ex. auprès d'élèves d'un même niveau possédant des compétences langagières très diversifiées) caractérisent la lourdeur qui accable les professionnels de l'enseignement. Les réalités liées à la diversité et à l'inclusion exigent un niveau d'adaptabilité de la part des personnes enseignantes et toutes ne sont pas habiles à faire face aisément à de tels défis, et ce, dès les premières années dans la profession.

Pour tenter de remédier à une partie de ces irritants, pendant la formation initiale en enseignement, pourrait-on explicitement aborder cette dimension personnelle et professionnelle et faire une juste place au développement d'habiletés en gestion organisationnelle du travail à prioriser ? Est-ce que l'insertion professionnelle en enseignement devrait être progressive ? Est-ce que c'est approprié d'entretenir les mêmes attentes à l'égard d'un enseignant débutant et d'un enseignant chevronné ? Est-ce que les milieux font tout en leur pouvoir pour structurer le succès du

nouveau personnel enseignant ? Plusieurs questionnements émergent quand on s'attarde à comprendre et à expliquer le décrochage professionnel en éducation. Ainsi, le milieu universitaire, de concert avec des acteurs clés des milieux scolaires qui accueillent des stagiaires en éducation, devrait veiller à varier les contextes dans lesquels se tiennent les activités de formation pratique, afin que les réalités actuelles du milieu de l'éducation soient explorées et vécues par l'ensemble des enseignants et des enseignantes en formation (Dufour et al., 2018). Ce faisant, le choc de la réalité que subissent notamment les novices en enseignement n'ayant pas eu l'occasion de vivre une panoplie d'expériences lors de leurs stages pourrait s'en trouver amoindri. Avoir une représentation juste (et non plus simplement idéalisée) de la profession enseignante et des exigences qui la définissent, selon nous, fait partie des éléments qui contribuent aux fondements d'un bien-être minimal en enseignement. Le désenchantement que vivent certains enseignants débutants (Goyette, 2020) peut malheureusement contribuer au mal-être et nourrir le désengagement qui mène au décrochage professionnel.

Les raisons avancées pour expliquer le décrochage professionnel tournent notamment autour de la lourdeur de la tâche, de l'imposante charge émotionnelle qui accable le personnel enseignant, du manque de soutien et de ressources et d'un contexte professionnel particulièrement difficile en début de carrière. Le cumul de ces raisons génère des émotions que des membres du nouveau personnel enseignant ne semblent pas être en mesure de gérer par eux-mêmes, pas plus que ne sont disponibles les ressources adaptées pour les accompagner adéquatement et les aider à le faire (Bergeron et al., 2021). Un sentiment de mal-être conduisant au désengagement professionnel met en péril le maintien de la motivation au travail. Le sentiment de mal-être est abordé dans plusieurs études (Gauthier-Lacasse et Robichaud, 2018 ; Jeffrey, 2011 ; Rojo et Minier, 2015) et est perçu comme un facteur important de désengagement et de décrochage du personnel enseignant (Kamanzi et al., 2017). À ce sujet, plusieurs auteurs affirment que la formation psychologique du nouveau personnel enseignant pourrait être une avenue intéressante à explorer pour prévenir le décrochage, puisqu'elle pourrait améliorer les capacités d'adaptation et la gestion des émotions (Pelletier et Marzouk, 2018 ; Martin et al., 2004).

Enfin, le fait d'avoir des relations personnelles et professionnelles perçues comme insatisfaisantes semble aussi contribuer à la décision de quitter la profession. La qualité des relations interpersonnelles enrichissantes joue un rôle fondamental dans la satisfaction et l'engagement au travail (Kamanzi et al., 2017). La qualité des interactions avec des collègues, en plus de contribuer à la motivation à persévérer, sont également une source importante de savoir professionnel (Daigle et al., 2021). Le savoir professionnel est abordé sous diverses formes lors de la formation initiale en enseignement (Morales-Perlaza, 2020), lors des cours et lors de l'accompagnement fourni pendant les stages pratiques. Le développement du savoir professionnel devrait également avoir sa juste place dans l'élaboration d'un plan de formation continue ou de perfectionnement professionnel, et ce, peu importe le regard que l'on porte selon les fonctions assumées dans le domaine de l'éducation.

## 1.2. Les conditions qui favorisent la persévérance

La teneur des expériences vécues en période d'insertion professionnelle (qui s'étend sur les premières années en enseignement) revêt une grande importance et s'avère déterminante dans la décision de quitter la profession enseignante ou de persévérer dans celle-ci. Précédemment, nous avons présenté les raisons qui expliquent le décrochage professionnel, qui sont considérées dans le texte qui suit. Nous vous proposons toutefois d'aller au-delà de l'évidence selon laquelle une diminution considérable des éléments qui déterminent les raisons expliquant le décrochage aurait pour effet de favoriser la persévérance. Autrement dit, il serait insuffisant, selon nous, d'amoindrir les raisons qui causent le décrochage en assumant que la persévérance en enseignement en serait favorisée. En outre, notre recherche nous permet d'aller plus loin et de proposer d'autres éléments à considérer afin de mettre en place des conditions qui favorisent la persévérance en enseignement.

Intéressons-nous d'abord à la formation initiale en enseignement et à son éventuelle contribution pour préparer plus efficacement les étudiants et les étudiantes à faire face aux réalités qui les attendent en début de carrière. De vastes efforts sont déployés afin que les activités de formation soient aussi pertinentes que possible (Dufour et al., 2018). Dans le cadre des programmes, une cohérence entre les divers cours du programme et des liens explicites entre les concepts théoriques étudiés et les réalités actuelles de la pratique enseignante mériteraient d'être considérés. Pour tenir à jour les programmes universitaires de premier cycle, une collaboration soutenue et une communication continue entre l'université, les divisions scolaires, les écoles et le personnel enseignant seraient de mise. Selon des personnes ayant participé à notre recherche, lors de la formation initiale, des activités visant à développer la pratique réflexive et l'autocritique sont proposées, mais toutes les personnes admises en formation initiale ne semblent pas profiter de ces activités pour revisiter leurs représentations de la profession enseignante (Pelletier, 2020). Lors de la formation, il y aurait donc lieu d'accorder une juste place à la construction identitaire professionnelle, notamment en rendant explicites les défis que peut provoquer le choc de la réalité qui ébranle plusieurs novices (Devos, 2016). Parmi les défis énoncés, lors de nos entretiens, retenons qu'afin de faciliter la période d'insertion professionnelle en enseignement, les participantes et les participants à nos discussions ont énoncé que les programmes de formation initiale devraient, par exemple, veiller à mettre davantage l'accent sur des stratégies concrètes en gestion de classe, proposer une progression explicite dans les exigences rattachées aux stages et outiller les futurs enseignants et enseignantes pour l'enseignement numérique, qui s'est imposé pendant la pandémie de COVID-19 et qui semble se tailler une place dans les modes d'enseignement qui sont à privilégier (notamment pour varier l'offre de cours au secondaire en contexte francophone minoritaire).

Traiter des conditions qui favorisent la persévérance nous amène à mettre la notion de bien-être au cœur de nos préoccupations. Nous retenons qu'un·enseignant·satisfait au niveau de son bien-être personnel et professionnel est une personne qui saura maintenir et cultiver sa motivation et

son engagement au travail et qui saura déployer les énergies nécessaires pour s'outiller afin relever efficacement les défis rencontrés dans l'exercice de ses fonctions. L'engagement est une dimension précieuse et il est notamment possible de le maintenir et de l'enrichir grâce à un perfectionnement professionnel bien ciblé (Kenny et al., 2021).

Toutes les personnes ayant participé à notre recherche s'entendent pour affirmer que pour bien faire son travail, un enseignant doit être dans une zone minimale de bien-être. « On ne peut pas donner ce que l'on n'a pas » est une expression qui résume les propos tenus à ce sujet. La notion de bien-être et l'importance de celui-ci semblent faire l'unanimité, mais la place qu'on lui accorde réellement et les moyens concrets déployés pour alimenter le bien-être semblent moins définis. Les dimensions socioaffectives et émotionnelles rattachées au bien-être semblent demeurer en filigrane des préoccupations entretenues par les personnes en charge du personnel enseignant (Fernet et al., 2016). La répercussion de cette situation est que le bien-être semble relever davantage de l'individu lui-même et que le milieu déploierait peu de moyens concrets pour contribuer au bien-être du personnel enseignant.

Les milieux pourraient contribuer positivement au bien-être des enseignants et des enseignantes par des actions diverses. C'est pourquoi nous proposons quelques pistes qui mettent en évidence des éléments qui contribuent au bien-être. D'abord, le fait de se sentir bien outillés alimente le sentiment de compétence des enseignantes et des enseignants ; l'accès facile à des ressources humaines et matérielles adaptées contribue à ce sentiment de compétence. L'efficacité de la collaboration avec les collègues du milieu joue aussi un rôle déterminant, en période d'insertion professionnelle et tout au long de la carrière ; les communautés d'apprentissage professionnelles permettent au personnel enseignant de satisfaire un sentiment d'appartenance qui, par ricochet, alimente la notion de bien-être personnel et professionnel ; il en va de même pour les dispositifs d'assistance par les pairs (Gagnon et al., 2021). Enfin, en enseignement, il est nécessaire d'éprouver un sentiment de contrôlabilité de nos actes professionnels pour ressentir un certain bien-être. Cela permet aux enseignantes et aux enseignants de gérer les nombreux imprévus qui meublent leur quotidien, en prenant une juste part de responsabilité, tout en pouvant s'appuyer et se fier à l'expérience et à l'expertise d'autres personnes pour orienter ou mener à bien des interventions complexes.

L'intention de briser l'isolement et ainsi de favoriser l'insertion professionnelle des enseignantes et des enseignants-débutants semble faire l'objet de programmes (plus ou moins définis) de mentorat ou de coaching durant les premières années dans la profession. L'accompagnement et le soutien offerts aux membres du nouveau personnel enseignant varient, selon les milieux dans lesquels ces derniers exercent leur métier. Dans certains milieux, des structures en place prennent notamment la forme d'activités visant à accueillir les nouveaux membres du personnel enseignant, à fournir à ces derniers les informations essentielles au bon fonctionnement dans le milieu, à clarifier leurs attentes et à établir des priorités. En période d'insertion professionnelle, les personnes qui poursuivent le développement de leurs compétences, notamment grâce à leurs habiletés de pratique réflexive et aux bienfaits d'un jumelage avec un mentor (Gagnon et al., 2021), semblent s'adapter plus efficacement aux réalités du milieu.

Le personnel enseignant entendu souhaiterait constater une réelle compréhension de leurs réalités et de leurs besoins de la part de leurs gestionnaires. Le fait de sentir que leurs points de vue sont considérés, lors d'un processus décisionnel qui a une incidence directe sur eux, contribuerait à satisfaire leurs sentiments de reconnaissance et de valorisation de la profession enseignante, qui leur font défaut et qui minent leur motivation au travail. Nous convenons que les milieux devraient accorder une place importante à la valorisation du travail de leur personnel enseignant en considérant toute forme d'encouragement et de reconnaissance comme des façons de contribuer positivement au bien-être des membres de leur équipe en milieu de travail.

Ces résultats concordent avec ceux d'autres études (Gratton et Chiasson, 2014 ; Mukamurera et al., 2019). Ils placent entre autres l'accompagnement comme un élément clé non seulement pour réussir l'insertion professionnelle (Boutin et Dufour, 2021), mais aussi pour maintenir l'engagement au travail. Plusieurs auteurs soulignent la force de l'accompagnement comme un vecteur d'innovation pédagogique et de développement d'attitudes plus ouvertes sur l'autre (Boutin et Dufour, 2021 ; Daigle et al., 2021). La perception de ne pas recevoir le soutien de la direction d'école a une incidence sur la réflexion entourant le décrochage du personnel enseignant (Desmeules et Hamel, 2017 ; Mukamurera et al., 2020).

## 2. LES RECOMMANDATIONS

À titre de chercheuses, nous nous devons d'aborder toutes les étapes d'une recherche avec rigueur, en plus de garder le cap sur une intention louable, soit celle que nos travaux participent à l'avancement des connaissances et qu'ils soient utiles pour les personnes concernées directement (et indirectement) par la problématique étudiée. Dans les parties précédentes du présent rapport, nous avons présenté des éléments de notre projet de recherche et ces derniers sont pris en compte dans cette section où nous formulons des recommandations à la lumière des résultats de notre étude.

Notre équipe est constituée, il convient de le rappeler, de professeures-chercheuses qui œuvrent en éducation en milieu francophone minoritaire. À nous trois, nos expériences dans ce domaine se comptent en termes de décennies ! Nous sommes conscientes de nos rôles à titre de membres de départements universitaires offrant des programmes de formation initiale en enseignement et nous sommes bien placées pour glorifier le travail acharné des personnes qui travaillent dans les milieux scolaires de l'ensemble de la francophonie canadienne en situation minoritaire. Loin d'être responsables de la faisabilité des recommandations que nous formulons ici, nous souhaitons ardemment qu'elles sauront inspirer les acteurs en éducation afin que des mesures soient prises pour faire évoluer positivement le bien-être de tout le personnel des milieux scolaires.

L'ordre dans lequel nous présentons nos recommandations ne doit pas être considéré comme une liste de priorités. Chacune de ces recommandations mérite, selon nous, que des décideurs s'y attardent et qu'ils fassent des choix stratégiques pour prendre des mesures adaptées à leurs défis, tout en maintenant l'orientation ciblée qui est de favoriser le bien-être de tous les acteurs des milieux éducatifs.

Nous vous invitons à prendre connaissance de la série de recommandations que nous formulons, en tenant compte des résultats de notre projet de recherche.

### 2.1. En matière de formation initiale

**Réviser des procédures administratives d'admission au programme de baccalauréat en enseignement afin :**

- D'explorer la possibilité d'élargir la reconnaissance des acquis dans le traitement des dossiers d'enseignantes et d'enseignants immigrés au Canada ;
- De maintenir ou de rehausser les exigences d'admission au niveau de la qualité de la langue française ;
- De maintenir ou de rehausser les exigences de réussite des cours et des stages.

**Dans le cadre du programme, établir un plan de développement professionnel personnalisable afin de :**

- Développer ou parfaire des habiletés de gestion du temps ;
- Développer ou parfaire des habiletés en communication ;
- Développer ou parfaire des habiletés en gestion de soi ;
- Développer ou parfaire des habiletés en gestion de conflits.

**Profiter de la période de formation initiale pour développer une représentation actuelle de la profession enseignante :**

Dans le cadre des cours :

- Illustrer les concepts théoriques par des exemples concrets ;
- Établir et présenter les liens explicites entre les contenus théoriques et les réalités de la salle de classe ;

Dans le cadre des stages :

- Varier les expériences en milieu scolaire (niveaux, matières) ;
- Diversifier les milieux dans lesquels se déroulent la formation pratique (écoles en milieu urbain, écoles en milieu rural) ;
- Établir une progression dans les exigences rattachées à chaque étape de la formation pratique ;
- Explorer des manières novatrices de procéder à l'évaluation des stages ;
- Se doter de mesures particulières pour accompagner un étudiant ou une étudiante en situation d'échec en stage.

## 2.2. En matière d'insertion professionnelle

**Pour structurer le succès du nouveau personnel enseignant :**

- Mettre en place un programme de mentorat ou de coaching ;
- Préétablir des activités du programme de mentorat et accorder du temps à ces activités durant l'horaire régulier du personnel enseignant impliqué ;
- Faire un suivi régulier des activités entreprises dans le cadre du programme de mentorat ou de coaching.

## 2.3. En matière de développement professionnel continu

### Pour veiller à ce qu'un programme de mentorat ou de coaching soit efficace :

- Établir et respecter un processus de sélection de mentors ou de coachs en enseignement ;
- Offrir aux mentors une formation continue sur des stratégies d'accompagnement relatives à la pédagogie inclusive en éducation ;
- Offrir aux mentors une formation continue sur des stratégies d'accompagnement relatives aux didactiques ou à la didactique (particulière) ;
- Offrir aux mentors une formation continue sur les stratégies d'accompagnement relatives aux défis communicationnels en enseignement ;
- Offrir aux mentors une formation continue sur les stratégies d'accompagnement en intervention auprès des élèves présentant des comportements perturbateurs.

### Pour l'ensemble des acteurs des milieux scolaires :

- Encourager l'engagement des enseignantes et des enseignants chevronnés en demeurant flexibles et ouverts à leurs besoins de perfectionnement ;
- Faire une juste place à la notion de bien-être dans les activités de formation continue destinées non seulement aux enseignants et aux enseignantes, mais également aux gestionnaires scolaires.

## 2.4. Pour tous les acteurs·et les actrices du milieu

- Considérer les novices comme étant des professionnels vulnérables et que ce fait les prédispose à l'épuisement professionnel (décrochage professionnel).
- Explorer et actualiser diverses mesures ayant pour but de valoriser la profession enseignante.
- Se doter de plans individuels ou collectifs pour favoriser et assurer le bien-être personnel et professionnel des enseignants et des enseignantes (parce que nos élèves méritent le meilleur de nous tous) !

# LA CONCLUSION

La teneur des résultats présentés dans le présent rapport brosse un portrait sombre de la profession enseignante. Pourtant, ce portrait n'est qu'une illustration ancrée dans la réalité des effets de la crise que provoque notamment la pénurie de personnel enseignant en milieu francophone au Canada. Les sujets traités mettent en lumière des constats difficiles à aborder. Rappelons qu'ils prennent racine dans la complexité des expériences vécues au quotidien par le personnel enseignant. Il importe donc d'entendre ces personnes qui ont abdiqué et de tenir compte de leurs propos. L'enseignement n'est pas une carrière que l'on choisit à la légère et le fait d'en décrocher n'est certainement pas une décision facile à prendre et à assumer. Explorer des pistes de solution concrètes pour améliorer le bien-être du personnel enseignant et, par le fait même, celui des élèves, est nécessaire, puisque le décrochage a des répercussions directes sur ces derniers et sur leur réussite éducative.

Dans le cadre du présent projet, nous avons principalement concentré notre attention sur les enseignantes et les enseignants débutants. Toutefois, nous tenons à mettre en lumière une réalité sournoise qui alimente les défis liés à la pénurie de personnel enseignants de français et en français au pays ; il s'agit du décrochage professionnel du personnel enseignant chevronné. Plusieurs projecteurs sont orientés sur l'insertion professionnelle et sur la manière dont la qualité des expériences vécues à cette étape de la carrière peut favoriser la persévérance en enseignement et c'est bien ainsi. Cependant, les enseignantes et les enseignants expérimentés sont de plus en plus nombreux à songer à quitter la salle de classe et la profession enseignante qui s'est, disons-le, complexifiée depuis le début de leur carrière il y a de ça 5, 10 ou 15 ans.

## 1. LES RETOMBÉES ATTENDUES

Afin de mettre de l'avant les conclusions de ce projet et d'en tirer des retombées concrètes, les actions suivantes sont à prévoir dans un avenir rapproché :

- Organiser des consultations et discuter avec des décideurs d'une cocréation d'activités importantes pour leurs milieux respectifs, dans l'optique de mettre en action des connaissances vulgarisées, synthétisées et contextualisées, issues de la recherche. Autrement dit, l'idée de donner suite aux conclusions de ce projet en les appliquant de manière concrète dans les milieux scolaires et universitaires est au cœur des préoccupations des chercheuses ;
- Recommander des pistes de réflexion et d'action dans le but de tisser des liens entre les différentes étapes de la formation initiale en enseignement et l'insertion professionnelle, afin de favoriser la rétention du nouveau personnel enseignant ;

- Suggérer des ressources accessibles afin d'élaborer une banque de pistes de réflexion et d'outils réalistes pour orienter des choix stratégiques en matière d'accompagnement et de services de soutien aux nouvelles enseignantes et aux nouveaux enseignants ;
- Rendre accessibles les résultats de cette recherche à l'ensemble des acteurs impliqués dans la formation initiale en enseignement et dans la période d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant, notamment pour soutenir l'importance des choix d'activités de perfectionnement professionnel en lien avec le bien-être dans l'exercice de la profession.

## 2. LES LIMITES DE LA RECHERCHE

En terminant, notre étude présente plusieurs limites, notamment le nombre peu élevé de personnes participantes qu'elle comporte. Le recrutement s'est avéré une étape difficile que nous expliquons intuitivement ainsi : le fait de traiter de sujets sensibles est susceptible de provoquer une surcharge émotionnelle prévisible et le fait de devoir gérer celle-ci dans un contexte de discussion de groupe dans le cadre d'une recherche peut avoir incité des personnes à s'abstenir d'y participer.

Une autre difficulté « rencontrée régulièrement par les équipes de recherche est celle de retracer le personnel enseignant qui a quitté la profession » (Dalley et al., 2019, p. 4). Nous avons donc tenté de joindre des personnes ayant décroché de la profession enseignante, par l'entremise de canaux de communication impliquant d'anciens collègues enseignants et des enseignants toujours en poste dans le domaine de l'éducation. Le nombre d'invitations directement destinées à des enseignantes et à des enseignants ayant quitté la profession a été minime, parce qu'elles relevaient des connaissances personnelles et professionnelles des chercheuses.

Une autre limite est associée à la transférabilité des résultats. Les propos recueillis étaient essentiellement des données narratives, notamment le partage d'expériences personnelles. Bien que la transférabilité des résultats à des contextes similaires est envisageable, l'interprétation qui en découle doit inviter à la prudence. Des recherches futures pourraient s'intéresser plus particulièrement à l'exploration et à l'élaboration de solutions concrètes pour relever les défis rencontrés en période d'insertion professionnelle et pour favoriser le bien-être du personnel enseignant comme des variables incontournables pour le maintien de la motivation et pour contribuer à la persévérance en enseignement.

Le titre de ce projet n'est pas étranger à la posture humaniste adoptée par les chercheuses. Le fait d'aborder le bien-être et d'en faire une variable incontournable pour le maintien de la motivation et de la persévérance en enseignement a donné lieu à des échanges sur ce sujet et sur la difficulté d'accéder à ce bien-être tant convoité par les professionnels de l'éducation. Traiter de sujets sensibles peut provoquer une charge émotionnelle importante, notamment chez une personne qui se questionne sur son avenir professionnel ou qui devrait replonger dans des souvenirs douloureux rattachés à une période particulièrement difficile qu'elle a traversée. Inviter les gens à échanger

sur ce sujet sensible semble avoir soulevé des doutes et alimenté une certaine réticence à s'inscrire pour participer aux entretiens de groupe. Comme nous l'avons mentionné précédemment, cette limite a particulièrement été atteinte lors du recrutement d'enseignantes et d'enseignants ayant quitté la profession ou ayant sérieusement songé au décrochage.

# LES RÉFÉRENCES

Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne (ACUFC) (2020). *L'avenir du français en éducation – Stratégies et solutions. Objectif 2036 : L'enseignement du français et en français, une pièce maîtresse de la dualité linguistique au Canada.*

<https://acufc.ca/avenir-francais-education/>

Barroso da Costa, C. et Loye, N. (2016). L'engagement professionnel affectif chez les nouveaux enseignants du primaire et du secondaire : une étude canadienne. *Revue des sciences de l'éducation*, 42 (3), 1–35. <https://doi.org/10.7202/1040084ar>

Bédard, M. (2015). Compte rendu de [Maurice Tardif, La condition enseignante au Québec du XIX<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle. Une histoire cousue de fils rouges : précarité, injustice et déclin de l'école publique, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2013, 334 p. (coll. « Formation et profession »).] *Recherches sociographiques*, 56 (1), 200–202.

<https://doi.org/10.7202/1030280ar>

Bergeron, G., Kenny, A. et Desmarais, M.-E. (2021). La prise en compte des émotions dans l'accompagnement. Dans N. Gaudreau, N. S. Trépanier et S. Daigle (dir.), *Le développement professionnel en milieu éducatif : des pratiques favorisant la réussite et le bien-être* (p. 107-135). Presses de l'Université du Québec. [https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271\\_9782760555532.pdf](https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271_9782760555532.pdf)

Bernal Gonzalez, A., Houssa-Cornet, M.-C., Kinet, A., Labalue, F., Salamon, A.-J., Zuanon, E. et Deprit, E. (2018). Les difficultés pressenties par les futurs enseignants du fondamental en cours de formation initiale. Dans F. Dufour, Portelance, L., C. Van Nieuwenhoven et I. Vivegnis (dir.), *Préparer à l'insertion professionnelle pendant la formation initiale en enseignement* (p. 13-34). Presses de l'Université du Québec.

Boutin, G. et Dufour, F. (2021). *Aider le nouvel enseignant à réussir son insertion professionnelle : pour une approche réflexive et partenariale de l'accompagnement*. Presses de l'Université du Québec.

Carpentier, G. (2020). De la cohérence entre besoins ressentis et soutien perçu chez des enseignants débutants. *Formation et profession*, 28 (2), 117–119.

<https://doi.org/10.18162/fp.2020.a203>

Carpentier, G., Mukamurera, J., Leroux, M. et Lakhal, S. (2019). Pourquoi les enseignants débutants ne se sentent-ils pas assez soutenus? *Phronesis*, 8 (3-4), 5–18.

<https://doi.org/10.7202/1067212ar>

- Cattonar, B. (2008). L'entrée dans le métier d'enseignant : un moment important d'élaboration identitaire, Dans L. Portelance, J. Mukamurera, S. Martineau et C. Gervais (dir.), *L'insertion dans le milieu scolaire, une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant* (p. 87-103). Les Presses de l'Université Laval.
- Cavanagh, M., Cammarata, L. et Blain, S. (2016). Enseigner en milieu francophone minoritaire canadien : synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 39 (4), 1–32. <https://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.39.4.06>
- Charest, S. et Hamel, C. (2020). L'expérience d'insertion professionnelle d'enseignantes du primaire : un regard innovateur grâce à la théorie des systèmes d'activité. *Formation et profession*, 28 (1), 94–109.
- Clandinin, D. J., Long, J., Schaefer, L., Downey, C. A., Steeves, P., Pinnegar, E., McKenzie-Robblee, S. et Wnuk, S. (2015). Early career teacher attrition: intentions of teachers beginning. *Teaching Education*, 26(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2014.996746>
- Cohen, L., Manion, L. et Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8<sup>e</sup> éd.). Routledge.
- Connelly, M. F. et Clandinin, D. J. (2006). Narrative Inquiry, Dans J. L., Green, G. Camilli, P. B. Elmore, A. Skukauskaite et E. Grace (dir.), *Handbook of complementary methods in education research* (p. 477-487). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Dalley, P., Gani, R. et Lebel, J. (2019). *Le décrochage du personnel enseignant au Canada : une revue de la littérature*. Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. <https://www.ctf-fce.ca/wp-content/uploads/2020/02/FREQUETES-13-2019-Decrochage-du-pers-ens-au-Canada-Article-integral.pdf>
- Daigle, S., Bergeron, G., Gouin, J.-A., Gagnon, C. et Larivière-Durocher, G. (2021). L'accompagnement, une voie d'accès prioritaire au développement professionnel. Dans N. Gaudreau, N. S. Trépanier et S. Daigle (dir.), *Le développement profession en milieu éducatif : des pratiques favorisant la réussite et le bien-être* (p. 76-106). Presses de l'Université du Québec. [https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271\\_9782760555532.pdf](https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271_9782760555532.pdf)
- Damboise, C., Fortier, S., Arsenault, L., Prud'homme, A.-C. et Leblanc, M. (2021). Expériences d'accompagnement de futurs enseignants ou d'enseignants débutants à différents ordres d'enseignement. *Phronesis*, 10 (2-3), 6–23. <https://doi.org/10.7202/1081783a>
- De Courville, M. (2018). *Le bien-être psychologique des enseignants du primaire et du secondaire des commissions scolaire francophones du Québec* [mémoire de maîtrise, Université de Montréal]. Papyrus. [https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/22234/De\\_Courville\\_Miryam\\_2018\\_memoire.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/22234/De_Courville_Miryam_2018_memoire.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- de Feijter, C. (2015). *Teacher Perceptions about Retention and Classroom Climate in Remote Schools in Western Canada* [these de doctorat, Walden University], ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2437&context=dissertations>
- De Stercke, J., Goyette, N., et Robertson, J. E. (2015). Happiness in the classroom: Strategies for teacher retention and development. *Prospects*, 45 (4), 421-427.
- Delobbe, A.-M. (2017). Le décrochage enseignant : comprendre ses origines et impacts pour un meilleur encadrement. *Initio*, 6 (1), 155-174.
- Delory-Momberger, C, et de Souza, E.C. (2009). *Parcours de vie, apprentissage biographique et formation*. Téraède.
- Deschênes, A.-A. (2019). L'influence de la compatibilité individu/environnement sur l'intention de quitter l'emploi des enseignants : un examen empirique à travers divers niveaux. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 42 (4), 1059–1091. <https://www.jstor.org/stable/26954667>
- Desmeules, A. (2016). *Différences sur le plan de la motivation au travail, de la capacité de résilience et du sentiment d'efficacité personnelle en classe et à l'école des enseignants débutants selon leur participation à des programmes d'insertion professionnelle offerts dans leurs commissions scolaires d'attache* [mémoire de maîtrise, Université Laval]. Corpus. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/27195>
- Desmeules, A. et Hamel, C. (2017). Les motifs évoqués par les enseignants débutants pour expliquer leur envie de quitter le métier et les implications pour soutenir leur persévérance. *Formation et profession*, 25 (3), 19-35. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2017.427>
- Desmeules, A., Hamel, C. et Frenette, É. (2017). Programmes d'insertion professionnelle dans les commissions scolaires de Québec et persévérance des enseignants du primaire et du secondaire en début de carrière. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 40 (2), 1–26. <https://www.jstor.org/stable/90010123>
- Devos, C. (2016). L'importance de l'identité enseignante et la réaction aux difficultés lors de l'entrée dans la profession. Dans, C. Van Nieuwenhoven et M. Cividini (dir.), *Quand l'étudiant devient enseignant : préparer et soutenir l'insertion professionnelle* (p. 37-48), Presses universitaires de Louvain.
- Dionne, L., Couture, C., Savoie-Zajc, L. et Paris, G. (2016). La communauté d'apprentissage comme expérience vicariante pour rehausser le sentiment d'autoefficacité en sciences d'enseignantes de l'élémentaire. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 15(1), 15-31. <https://doi.org/10.1080/14926156.2014.978415>

- Duchesne, C. (2018). Langue, culture et identité : défis et enjeux de l'intégration professionnelle des enseignants d'immigration récente en contexte francophone minoritaire. *Alterstice*, 8 (2), 13–24. <https://doi.org/10.7202/1066949ar>
- Duchesne, C., Gravelle, F. et Gagnon, N. (2019). Des nouveaux-elles enseignant·e·s issus·e·s de l'immigration négocient leur place dans la culture enseignante de leur école. *Revue des sciences de l'éducation*, 45 (1), 187–214. <https://doi.org/10.7202/1064611ar>
- Duchesne, C. et Kane, R. (2010). Défis de l'insertion professionnelle et dispositifs d'encadrement. *Revue des sciences de l'éducation de l'Université McGill*, 45 (1), 63-79. <https://mje.mcgill.ca/article/view/3864/4465>
- Dufour, D., Portelance, L., Pellerin, G. et Boisvert, G. (2018). Préparer les futurs enseignants à leur insertion professionnelle : actions intentionnelles du milieu scolaire. Dans F. Dufour, Portelance, L., C. Van Nieuwenhoven et I. Vivegnis (dir.), *Préparer à l'insertion professionnelle pendant la formation initiale en enseignement* (p. 169-188). Presses de l'Université du Québec.
- Fernet, C., Trépanier, S. G., Austin, S., et Levesque-Côté, J. (2016). Committed, inspiring, and healthy teachers: How do school environment and motivational factors facilitate optimal functioning at career start?. *Teaching and Teacher Education*, 59, 481-491.
- Forseille, A. et Raptis, H. (2016). Future Teachers Clubs and the socialization of pre-service and early career teachers, 1953–2015. *Teaching and Teacher Education*, 59, 239-246.
- Gagné, A. (2020). Les épreuves qui donnent sens au rôle d'accompagnement des enseignants associés. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 55 (1), 35–55. <https://doi.org/10.7202/1075718ar>
- Gagnon, C., Desmarais, M.-É., Trépanier, N. et Gagnon-Tremblay, A. (2021). Le tutorat, le coaching et le mentorat : les dispositifs de développement professionnel s'appuyant sur l'assistance par un pair. Dans N. Gaudreau, N. S. Trépanier et S. Daigle (dir.), *Le développement professionnel en milieu éducatif : des pratiques favorisant la réussite et le bien-être* (p. 199-231). Presses de l'Université du Québec. [https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271\\_9782760555532.pdf](https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271_9782760555532.pdf)
- Gagnon, N. et Duchesne, C. (2018). Insertion professionnelle des nouveaux enseignants issus de l'immigration : quelques conditions pour un mentorat interculturel réussi. *Alterstice*, 8 (1), 107–119. <https://doi.org/10.7202/1052612ar>
- Gauthier-Lacasse, M. et Robichaud, A. (2018, printemps). Émotions et souffrances chez les enseignants québécois : une analyse de l'activité enseignante au sein de la relation éducative. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, (20), 1-22. <https://journals.openedition.org/sejed/8620>

- Germer, C., et Neff, K. (2019). *Teaching the mindful self-compassion program: A guide for professionals*. Guilford Publications.
- Goyette, N. (2016). Développer le sens du métier pour favoriser le bien-être en formation initiale à l'enseignement. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 39 (4), 1-29
- Goyette, N. (2018). La passion de l'enseignement et la préparation des futurs enseignants à la construction d'une identité professionnelle positive. Dans F. Dufour, Portelance, L., C. Van Nieuwenhoven et I. Vivegnis (dir.), *Préparer à l'insertion professionnelle pendant la formation initiale en enseignement* (p. 111-128). Presses de l'Université du Québec.
- Goyette, N. (2020). Favoriser le bien-être des enseignantes novices : un moyen de rétention lors de l'insertion professionnelle? *Formation et profession*, 28 (3), 94–96.  
<https://doi.org/10.18162/fp.2020.a209>
- Goyette, N. et Martineau, S. (2018). Les défis de la formation initiale des enseignants et le développement d'une identité professionnelle favorisant le bien-être. *Phronesis*, 7 (4), 4–19.  
<https://doi.org/10.7202/1056316ar>
- Gratton, L. et Chiasson, M. (2014). *Enjeux de l'enseignement en contexte minoritaire francophone : Résultats de deux enquêtes pancanadiennes réalisées auprès du personnel enseignant*. Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. [https://fnscf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Enjeux\\_enseignement\\_FCE.pdf](https://fnscf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Enjeux_enseignement_FCE.pdf)
- Gravelle, F. et Bissonnette, M. (2018). Stratégies de gestion en contexte de diversité en milieu scolaire : référentiel régissant la fonction de direction d'établissement d'enseignement au Québec. *Alterstice*, 8 (2), 75–87. <https://doi.org/10.7202/1066954ar>
- Gravelle, F. et Duchesne, C. (2018). Stratégies d'encadrement favorisant l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants issus de l'immigration : l'apport du leadership. *Éducation et francophonie*, 46 (1), 142–161. <https://doi.org/10.7202/1047140ar>
- Gray, C., Wilcox, G., et Nordstokke, D. (2017). Teacher Mental Health, School Climate, Inclusive Education and Student Learning: A Review. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 58 (3), 203–210. <http://dx.doi.org/10.1037/cap0000117>
- Guimond-Plourde, R., Long, C., Michaud, M. et Nadeau, J. (2018). Le parcours de réussite d'une démarche en gestion du stress en milieu scolaire : au carrefour de la recherche, de l'éducation pour la santé et de la pédagogie. *Revue de l'Université de Moncton*, 49 (1), 105–134.  
<https://doi.org/10.7202/1064869ar>
- Jabouin, S. et Duchesne, C. (2018). Stratégies d'insertion professionnelle d'enseignants immigrants de minorité visible. *Alterstice*, 8 (2), 63–74. <https://doi.org/10.7202/1066953ar>

- Jeffrey, D. (2011). Souffrances des enseignants. *Les collectifs du Cercle interdisciplinaire de recherches phénoménologiques*, 2, 28-43. [https://www.cirp.uqam.ca/documents%20pdf/collectifs/5\\_DenisJeffrey.pdf](https://www.cirp.uqam.ca/documents%20pdf/collectifs/5_DenisJeffrey.pdf)
- Harris, S.P., Davies, R.S., Christensen, S.S., Hanks, J. et Bowles, B. (2019). Teacher Attrition: Differences in Stakeholder Perceptions of Teacher Work Conditions. *Education Sciences*, 9, 300. <https://doi.org/10.3390/educsci9040300>
- Homsy, M., Lussier, J., et Savard, S. (2019). *Qualité de l'enseignement et pénurie d'enseignants : L'État doit miser sur l'essentiel*. Institut du Québec en partenariat avec Le Conference Board du Canada et HÉC Montréal.
- Kamanzi, P.C., Barroso da Costa, C. et Ndinga, P. (2017). Désengagement professionnel des enseignants canadiens : de la vocation à la désillusion. Une analyse à partir d'une modélisation par équations structurelles. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 52 (1), 115-134. <https://doi.org/10.7202/1040807ar>
- Kamanzi, P. C., Lessard, C. et Tardif, M. (2019). La satisfaction au travail des enseignants canadiens. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 42 (4), 1121-1153. <https://www.jstor.org/stable/26954669>
- Kamanzi, P. C., Lessard, C., Blais, J.-G., Riopel, M.-C., Larose, F., Tardif, M., Wright, A., et Bourque, J. (2007). *Les enseignants et les enseignantes du Canada : contexte, profil et travail*. Montréal, Canada : CRIFPE.
- Kamanzi, P.C., Tardif, M. et Lessard, C. (2015). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions. *Mesure et évaluation en éducation*, 38 (1), 57-88. <https://doi-org.uml.idm.oclc.org/10.7202/1036551ar>
- Karsenti, T. P. (2015). *Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves*. (Rapport de recherche; numéro de projet 2012 -RP-147333).
- Karsenti, T., Collin, S. et Dumouchel, G. (2013). Le décrochage enseignant : état des connaissances. *International Review of Education*, 59(5), 549-568. <http://dx.doi.org/10.1007/s11159-013-9367-z>
- Karsenti, T., Collin, S., Villeneuve, S., Dumouchel, G., et Roy, N. (2008). *Why are new French immersion and French as a second language teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey*. Canadian Association of Immersion Teachers. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/downloaddoi=10.1.1.714.4191&rep=rep1&type=pdf>
- Kenny, A., Desmarais, M.-E. et Bergeron, G (2021). L'engagement de l'apprenant et autres facteurs qui influencent le développement professionnel en éducation. Dans N. Gaudreau, N. S. Trépanier et S. Daigle (dir.), *Le développement professionnel en milieu éducatif : des*

- pratiques favorisant la réussite et le bien-être* (p. 56-75). Presses de l'Université du Québec.  
[https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271\\_978276055532.pdf](https://extranet.puq.ca/media/produits/documents/3271_978276055532.pdf)
- Kitto, S. C., Chesters, J. et Grbich, C. (2008). Quality in qualitative research: Criteria for authors and assessors in the submission and assessment of qualitative research articles for the Medical Journal of Australia. *Medical Journal of Australia*, 188(4), 243–246.  
<https://doi.org/10.5694/j.1326-5377.2008.tb01595.x>
- Kutsyuruba, B., Godden, L., et Bosica, J. (2019). The impact of mentoring on the Canadian early career teachers' well-being. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*.
- Kutsyuruba, B., Walker, K. D., Matheson, I., et Bosica, J. J. (2020). Understanding the Early Career Teachers' Needs: Findings from the Pan-Canadian Survey. *Teacher Learning and Professional Development*, 5(1), 15-36.
- Kutsyuruba, B., Walker, K. D., Stasel, R. S., et Al Makhmreh, M. (2019). Developing resilience and promoting well-being in early career teaching: Advice from the Canadian beginning teachers. *Canadian Journal of Education*, 42(1), 285-321. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3511>
- Leroux, M. et Mukamurera, J. (2013). Bénéfices et conditions d'efficacité des programmes d'insertion professionnelle en enseignement : état des connaissances sur le sujet. *Formation et Profession*, 21 (1), 13–27. <https://doi.org/10.18162/fp.2013.32>
- Leroux (2018). Exploring Canadian Early Career Teachers' Resilience from an Evolutionary Perspective. Dans M. Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman et C. F. Mansfield (dir.), *Resilience in Education : Concepts, Contexts and Connections* (p. 107-129). Springer International Publishing
- Leroux, M. (2015). *Mise en évidence de relations entre la résilience et la réflexion d'enseignants du primaire en milieux défavorisés*.  
[http://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/12/Article-RIRE-Publisher-7\\_LB.pdf](http://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/12/Article-RIRE-Publisher-7_LB.pdf)
- Leroux, M., Beaudoin, C., Grenier, J., Turcotte, S. et Rivard, M.-C. (2016). Similarities and Differences in Risk and Protective Factors in Teacher Induction for Prospective Elementary and Physical and Health Education Teachers. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 51 (2), 807–831. <https://doi.org/10.7202/1038604ar>
- Marion, C. et Lafortune, L. (2015). Qu'est-ce qui peut augmenter le plaisir d'enseigner? *Québec français*, (175), 38–39.

- Martin, F., Morcillo, A. et Blin, J.-F. (2004). Le vécu émotionnel des enseignants confrontés à des perturbations scolaires. *Revue des sciences de l'éducation*, 30 (3), 579-604. <https://id.erudit.org/iderudit/012083ar>
- Martineau, S., Portelance, L. et Makamurera, J. (2014). Constats et perspectives pour soutenir le développement et la persévérance professionnels en enseignement. Dans L. Portelance, S. Martineau et J. Makamurera (dir.), *Développement et persévérance professionnels en enseignement. Oui, mais comment ?* (p. 229-235). Presses de l'Université du Québec.
- Masson, M. et Azan, A. (2021). *Attrition, rétention et recrutement des enseignants de langues secondes : Une revue de la littérature sur les enjeux, les défis et les stratégies pour les enseignants de français langue seconde*. Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Masson, M., Battistuzzi, A. et Bastien, M.-P. (2021). *Préparation à l'enseignement en L2 et en FLS : Une revue de la littérature sur les composantes essentielles d'une formation efficace à l'enseignement pour les enseignants de langues*. Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Morales-Perlaza, A. (2020). Apprendre à enseigner : le développement des savoirs professionnels lors de l'insertion. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 9 (2), 23-27. [https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020\\_WEB.pdf](https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020_WEB.pdf)
- Morrissette, J., Charara, Y., Boily, A. et Diédhiou, B. (2016). Les stratégies des accompagnateurs de l'intégration socioprofessionnelle des enseignants formés à l'étranger : le jeito des despachante. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 39 (1), 1–29. <https://www.istor.org/stable/canajeducrevucan.39.1.03>
- Morrissette, J., Demazière, D., Larose, M. T., Diédhiou, S. B. M. et Arcand, S. (2019). La confrontation de conventions professionnelles au coeur de la socialisation d'enseignant-e-s formé-e-s à l'étranger travaillant dans l'école montréalaise. *Revue des sciences de l'éducation*, 45 (2), 100–128. <https://doi.org/10.7202/1067535ar>
- Mukamurera, J. (2011). Les conditions d'insertion et la persévérance dans la profession enseignante. Dans F. Lacourse, S. Martineau et T. Nault (dir.), *Profession enseignante. Démarches et soutien à l'insertion professionnelle* (p. 37-58). CEC.
- Mukamurera, J., Martineau, S., Bouthiette, M. et Ndoreroaho, J.-P. (2013). Les programmes d'insertion professionnelle des enseignants dans les commissions scolaires du Québec : portrait et appréciation des acteurs, *Éducation et formation*, (e-299), 13-35.

- Mukamurera, J., Lakhal, S. et Tardif, M. (2019). L'expérience difficile du travail enseignant et les besoins de soutien chez les enseignants débutants au Québec. *Activités*, 16 (1), 1-32. <https://doi.org/10.4000/activites.3801>
- Mukamurera, J., Lakhal, S. et Kutsyuruba, B. (2020). Les programmes d'insertion professionnelle pour les enseignants débutants au Québec : mesures offertes et retombées perçues. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 43 (4), 1035-1070.
- Mukamurera, J., Tardif, M. et Kutsyuruba, B. (2020). Comment les nouveaux enseignants perçoivent et évaluent le rôle de soutien des directions d'établissement lors de leur insertion professionnelle? *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 9 (2), 23-27. [https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020\\_WEB.pdf](https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020_WEB.pdf)
- Nappert, C. (2018). *Analyse d'un décrochage enseignant : insertion professionnelle et confrontation entre besoins et réalité – Outil destiné aux directions d'école pour améliorer l'insertion professionnelle des jeunes enseignants* [mémoire de maîtrise, Université Laval]. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/32465/1/34661.pdf>
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J. et Sirois, G. (2018). Comment les enseignants immigrants formés à l'étranger vivent-ils les relations interpersonnelles et professionnelles à leur entrée dans le milieu scolaire québécois? *Alterstice*, 8 (2), 25–36. <https://doi.org/10.7202/1066950a>
- Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario. (2017). *Guide d'agrément à l'intention des fournisseurs*. Presses du gouvernement de l'Ontario.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2013). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Pelletier, M.-A. (2015). La gestion des émotions face aux situations stressantes à l'école : les finissants stagiaires en éducation préscolaire et enseignement primaire se sentent-ils prêts? *Éducation et francophonie*, 43 (2), 201–218. <https://doi.org/10.7202/1034492ar>
- Pelletier, M.-A. (2020). Faire évoluer les représentations des futurs enseignants. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 9 (2), 44-47. [https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020\\_WEB.pdf](https://conseil-cpiq.qc.ca/wp-content/uploads/REVUE-PRINTEMPS-2020_WEB.pdf)
- Pelletier, M.-A. et Marzouk, A. (2018). Préparation à l'insertion professionnelle dans la formation initiale des enseignants du primaire : quels besoins de formation psychologique sont perçus par les stagiaires sortants. Dans F. Dufour, Portelance, L., C. Van Nieuwenhoven et I. Vivegnis (dir.), *Préparer à l'insertion professionnelle pendant la formation initiale en enseignement* (p. 35-50). Presses de l'Université du Québec.

- Piquemal, N. (2017). Nouveaux-arrivants et enseignement en milieu franco-manitobain : regards croisés sur des pensées et pratiques favorisant la résilience. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 29 (2), 491–519. <https://doi.org/10.7202/1042270a>
- Podolsky, A., Kini, T., Darling-Hammond, L. et Bishop, J. (2019). Strategies for attracting and retaining educators: What does the evidence say? *Education Policy Analysis Archives*, 27(38). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3722>
- Richard, M. (2020). Le rôle du développement professionnel dans la mise en oeuvre du modèle de la réponse à l'intervention. *Enfance en difficulté*, 7, 51–79. <https://doi.org/10.7202/1070383ar>
- Rivard, M. C., Grenier, J., Leroux, M., Turcotte, S., Morency, L., et Bordeleau, C. (2020). Teacher Induction Pathway of Physical and Health Education: A Case Study. *Journal of Education and Learning*, 9(3), 1-12.
- Rojo, S. et Minier, P. (2015). Les facteurs de stress reconnus comme sources de l'abandon de la profession enseignante au secondaire au Québec. *Éducation et francophonie*, 43 (2), 219-240. <https://doi-org.uml.idm.oclc.org/10.7202/1034493ar>
- Samson, J. (2018). *Portrait de pratiques déclarées d'accompagnement d'enseignants de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire en insertion professionnelle par des directions d'établissement scolaire* [essai de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières]. Cognito. <http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/8709/1/032106860.pdf>
- Schaefer, L. et Clandinin, D. J. (2019). Sustaining teachers' stories to live by: implications for teacher education. *Teachers and Teaching*, 25(1), 54-68. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1532407>
- Schaefer, L., Hennig, L., et Clandinin, J. (2020). Intentions of early career teachers: should we stay or should we go now? *Teaching Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1730317>
- Schwimmer, M. (2018). Des figures de l'enseignant pour penser l'identité professionnelle autrement. *Éthique en éducation et en formation*, (5), 5–9. <https://doi.org/10.7202/1052439ar>
- Tardif, M. (2012). Les enseignants au Canada : une vaste profession sous pression. *Formation et profession*, 20 (1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2012.172>
- Tardif, M. (éd.). (2020). *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 9 (2). Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec.
- Tremblay, P. et Granger, N. (2020). Regards croisés sur le coenseignement en francophonie. *Éducation et francophonie*, 48 (2), 1–13. <https://doi.org/10.7202/1075032a>

- Vivegnis, I. (2019). Postures d'accompagnement et conceptions : une évidente interrelation ? Quatre cas sous la loupe en contexte d'insertion professionnelle. *Phronesis*, 8 (1-2), 48–63. <https://doi.org/10.7202/1066584a>
- Vivegnis, I. (2020). Quelles compétences pour accompagner des enseignants débutants ? Étude multicas. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 55 (2), 1–21. <https://doi.org/10.7202/1077970ar>
- Walker, K., et Kutsyuruba, B. (2019). The Role of School Administrators in Providing Early Career Teachers' Support: A Pan-Canadian Perspective. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 14(2), 1-19.
- Whalen, C., Majoche, E., et Van Nuland, S. (2019). Novice teacher challenges and promoting novice teacher retention in Canada. *European Journal of Teacher Education*, 42(5), 591-607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1652906>

# LES ANNEXES

## L'annexe 1. Le tableau de suivi de la recension des écrits

Banques de données employées	Mots-clés utilisés avec opérateurs utilisés	Filtres	Nb total	Nb retenu
Érudit; Jstor; Springer ; Education and Research Archive (ERA) ; Wiley; Education Database; Cairn; Google Scholar.	"Décrochage enseignant" ; " quitte la profession" ET débutants; "quitter la profession " OU abandon* la profession; Quitter OU abandon* ; "intégration professionnelle"; " Manque de repère " OU "manque de soutien"; " retrait de la profession " ET " enseignants débutants " ET Canad *; "Décrochage professionnel " ET éducation; "Décrochage professionnel " ET éducation ET Canad*; "Décrochage professionnel "; "insertion professionnelle" ET échec;"Insertion professionnelle" ET échec OU non réussi; "défis d'insertion professionnelle " ET Canada;"Retrait de la profession enseignante " ; Pénurie d'enseignants Et manque de main d'œuvre; "Rétention" OU "persévérance" ET "Enseigner*;"Raisons personnelles" OU "raisons professionnelles" ET enseigner*;"développement de carrière" OU "progression de carrières" ET enseigner;"enseignants en formation" OU "enseignants novices" ET Canada; "enseignants débutants" OU "nouveaux enseignants"; "cinq premières années de carrières" OU "0 à 5 ans"; "minorité francophone" OU " français comme langue seconde" ET enseigner* ; "pénurie d'enseignants" OU "manque d'enseignants"; "enseignants en formation" OU "enseignants début de carrière"; "enseignants débutants"; "Nouveaux enseignants v et Canada	2015 à 2021; Français	2855 <sup>2</sup>	78
PsychInfo; SAGE Journals; Science Direct; Wiley.	leav* the profession NOT nurs* AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian provinces ; abandon* the profession AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian provinces; withdraw* from the profession AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian provinces; failure to transition from school to work AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian provinces; teacher induction AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian provinces; early career teacher* AND canada or canadian or Canadians or in canada or canadian	2015 à 2021; English	2800	15

<sup>2</sup> Il est à noter qu'un même article peut être compté plus d'une fois s'il est répertorié dans plus d'une banque de données.

	<p>provinces ; problems OR challenges OR hurdles OR obstacles OR pitfalls AND "professional integration" AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces (sujets : teaching, teachers, high school teachers); "lack of guidance" OR "lack of preparedness" OR "lack of preparation" OR "lack of support" AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; retention or attrition or turnover AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces (sujet teaching) ; teacher retention AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces; perseverance AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces (sujet : elementary school teachers) ; personal reasons AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; professional reasons AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; career development AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces (sujet : education) ; career pursuit AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces; early-career teacher* AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces; First five years AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces (sujet : teachers); "0 to 5 years" OR "0-5 years"AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces; "francophone minority" AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; French as a second language AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; "French immersion" AND "teachers"; teacher shortage AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces; lack of teachers AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; lack of human resources AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; occupational shortage AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; labour force shortage AND canada or canadian or canadians or in canada or canadian provinces ; "teacher dropout" OU "teacher drop out"</p>			
--	--	--	--	--

## L'annexe 2. Les protocoles d'entrevue

### Protocole d'entrevue auprès des enseignants et des enseignantes

1. Quels sont des facteurs généraux qui contribuent au décrochage ou qui préviennent celui-ci?
2. Qu'est-ce qui a contribué à votre décision de rester dans la profession ou l'enseignement en français, ou bien de quitter cette profession?
3. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les programmes de formation initiale en enseignement afin de mieux vous préparer et d'empêcher le décrochage professionnel?
4. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les conseils scolaires afin de mieux vous intégrer et vous soutenir dans la profession, œuvrant en français?
5. Avez-vous d'autres commentaires?

### Protocole d'entrevue auprès du personnel enseignant des facultés d'éducation francophones minoritaires au Canada

1. Quels sont des facteurs généraux qui contribuent au décrochage ou qui préviennent celui-ci?
2. Décrivez comment vous préparez vos étudiants et vos étudiantes pour leur insertion professionnelle et comment le bien-être personnel et professionnel est-il abordé dans votre programme?
3. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les programmes de formation initiale en enseignement afin de mieux vous préparer et d'empêcher le décrochage professionnel?
4. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les conseils scolaires afin de mieux vous intégrer et vous soutenir dans la profession, œuvrant en français?
5. Avez-vous d'autres commentaires?

### Protocole d'entrevue auprès des membres de l'administration scolaire

1. Quels sont des facteurs généraux qui contribuent au décrochage ou qui préviennent celui-ci?
2. Décrivez vos initiatives d'insertion professionnelle des nouveaux enseignants dans les cinq premières années de leur carrière et comment le bien-être personnel et professionnel y est abordé?
3. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les conseils scolaires afin de mieux vous intégrer et vous soutenir dans la profession, œuvrant en français?
4. Dans une optique de prévention, qu'est-ce qui pourrait être fait par les programmes de formation initiale en enseignement afin de mieux vous préparer et d'empêcher le décrochage professionnel?
5. Avez-vous d'autres commentaires?

## L'annexe 3. Les livrables

1. Sommaire exécutif en anglais : [https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie\\_ExecutiveSummary\\_Desmarais-tal2022.pdf](https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie_ExecutiveSummary_Desmarais-tal2022.pdf)
2. Webinaire intitulé « Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : Qu'en pensent les acteurs et les actrices concernés » : <https://youtu.be/aYYJb1eguW4>



### Vidéos de témoignage :

- Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : témoignages d'enseignants et d'enseignantes sur les défis de leur métier. <https://youtu.be/24d3BFfKft0>
- Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : témoignages d'enseignants et d'enseignantes sur leur sentiment de mal-être. [https://youtu.be/C\\_V6SnPxG7g](https://youtu.be/C_V6SnPxG7g)
- Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : témoignages d'enseignants et d'enseignantes sur les conditions gagnantes au maintien dans la profession. <https://youtu.be/2FPy-HZEhika>
- Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : témoignages d'enseignants et d'enseignantes sur la force des relations interpersonnelles. <https://youtu.be/gTRDDw-sIE8>

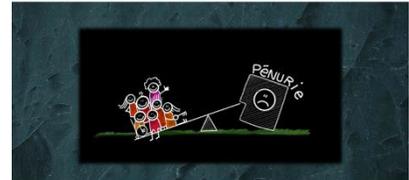


- Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l’insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant : témoignages d’enseignants et d’enseignantes sur l’importance du soutien reçu. [https://youtu.be/7wX\\_3mvd0cQ](https://youtu.be/7wX_3mvd0cQ)



3. Le livret des participants (français) : [https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie\\_LivretParticipants.pdf](https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie_LivretParticipants.pdf)

**Le bien-être comme levier pour contrer la pénurie et favoriser l'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant :**  
Livret synthèse d'une recherche participative



Annie Kenny, Ph. D.  
Université Sainte-Anne

Marie-Élaine Desmarais, Ph. D.  
Université de Saint-Basile

Laurie Carlson Berg, Ph. D.  
Université de l'Ontario français

4. Le livret des participants (anglais) : [https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie\\_SummaryBooklet.pdf](https://ustboniface.ca/mdesmarais/file/acufc-penurie/ACUFCPenurie_SummaryBooklet.pdf)

**Well-being as a means to counter teacher shortage and facilitate the induction of new teachers:**  
Summary booklet of a participatory research study



Annie Kenny, Ph. D.  
Université Sainte-Anne

Marie-Élaine Desmarais, Ph. D.  
Université de Saint-Basile

Laurie Carlson Berg, Ph. D.  
Université de l'Ontario français

# L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCTION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



**ACUFC**

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS  
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE



Université de  
**Saint-Boniface**



Université  
**Sainte Anne**



Université de  
**Francophones**

Financé par le  
gouvernement  
du Canada

**Canada**