

# L'insertion professionnelle en enseignement : portrait de l'entrée en ÉPS au primaire et au secondaire au Québec

Anne-Sophie **Aubin**  
Université de Montréal



Cecilia **Borges**  
Université de Montréal



doi:10.18162/fp.2018.a144

## CHRONIQUE • Insertion professionnelle

### Introduction

Les conditions économiques, sociales et culturelles au sein desquelles pratiquent les enseignants ne cessent d'évoluer (Tardif et Lessard, 2004), les confrontant à des situations inédites auxquels ils doivent s'adapter. Plusieurs auteurs soulignent l'importance de se pencher sur l'insertion professionnelle puisqu'elle fait le lien entre la formation initiale et la carrière (Zeichner et Gore, 1990) où nombreux enjeux se côtoient: construction des savoirs, socialisation professionnelle, transformation identitaire (Martineau et Vallerand, 2005). Exposés à des conditions de travail souvent difficiles, les enseignants en insertion seraient plus à risque de décrocher (Karsenti et al., 2015). L'enseignement des spécialités comme l'éducation physique et à la santé (ÉPS) comporte aussi ses propres défis : l'environnement de travail, les interactions avec les élèves ou encore la relation avec les collègues (Blankeship et Coleman, 2009; Stroot et Ko, 2006). Bien que les études sur l'insertion soient plus anciennes au Québec, elles sont plutôt récentes du côté de l'ÉPS. Ainsi, en empruntant le modèle multidimensionnel de l'insertion professionnelle de Mukamurera (Mukamurera, 2011; Mukamurera, Martineau, Bouthiette et Ndoreroaho, 2013), nous avons cherché à décrire et à comprendre comment 14 enseignants d'ÉPS du primaire et du secondaire vivent leur insertion professionnelle au Québec.

## L'insertion et ses multiples dimensions

L'insertion professionnelle est un terme polysémique (Mukamurera, 2005), renvoyant autant à une étape d'évolution dans la carrière qu'à un processus de développement professionnel. Bien que souvent circonscrite aux 5 à 6 premières années, elle dépend davantage « des caractéristiques et de la trajectoire professionnelle de l'individu » (De Stercke, 2014, p.8). Telle que nous la concevons, l'insertion est un processus dynamique et non linéaire se traduisant chez l'enseignant débutant par une phase d'adaptation (Martineau, Gervais, Mukamurera et Portelance, 2008). Nous l'inscrivons dans une visée développementale, c'est-à-dire au sein d'un développement professionnel global chez l'enseignant (Uwamariya et Mukamurera, 2005). Enfin, elle est complexe et selon le modèle synthétisé ci-dessous, elle comporte plusieurs dimensions :

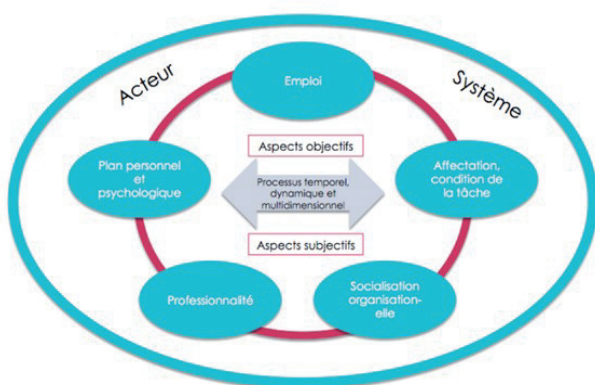


Figure 1

Modèle multidimensionnel de l'insertion professionnelle (Mukamurera et al., 2013).

L'« emploi », première étape du processus, décrit les caractéristiques d'accès à l'emploi comme le statut, la durée et le salaire. L'« affectation et conditions de la tâche » fait le lien entre la tâche et la formation reçue par l'enseignant, de même que l'organisation spécifique et les composantes de la tâche. La « socialisation organisationnelle » se réfère aux politiques et à la culture organisationnelle auxquelles doivent s'adapter les enseignants débutants. La maîtrise et le développement de savoirs et de compétences concrètes permettant à l'enseignant de devenir compétent et efficace dans son travail résument bien la dimension de la « professionnalité ». Finalement, la dimension « personnelle et psychologique » permet de documenter la façon dont l'insertion est perçue et vécue par les enseignants débutants.

Ces dimensions sont envisagées dans une dynamique interactive influencée par des aspects objectifs et subjectifs incluant les acteurs et le système dans lequel ils s'insèrent prenant ainsi en compte l'individu dans toute sa complexité.

## Démarche de recherche et enseignants participants

Notre recherche a trait à une démarche qualitative, compréhensive et interprétative et s'insère dans une recherche longitudinale, d'une durée de 5 ans (Borges et Tardif - CRSH 2014-2019), interrogeant l'évolution de la carrière et la place des savoirs chez les débutants. Ainsi, de ce corpus, 14 enseignants débutants en ÉPS au primaire et au secondaire ont été recrutés sur base volontaire. Notre corpus était composé de 10 hommes et de 4 femmes ayant tous étudié au Québec. Les expériences professionnelles étaient variables : 4 participants se trouvaient dans leur première année d'enseignement, 4 en étaient à leur deuxième année et 5 autres participants avaient de trois à six années d'expérience. Le plus expérimenté comptait huit années d'enseignement à son actif. Afin de recueillir nos données, nous avons effectué initialement des entrevues téléphoniques avec chacun d'entre eux, puis mené une entrevue semi-dirigée d'environ 1 heure, abordant : 1) le choix de l'enseignement, 2) la formation initiale, 3) leur insertion, ainsi que 4) leurs perspectives d'avenir. Les verbatim ont été par la suite codifiés grâce au logiciel *QDA-Miner* par analyse thématique de contenu (Mucchielli, 2006).

## Résultats

Les résultats sont issus de l'identification des thèmes émergents des verbatim, du canevas d'entretien et du modèle d'analyse de l'insertion professionnelle. Nos catégories ont été ensuite regroupées selon les volets suivants : la formation initiale, les savoirs mobilisés et l'insertion professionnelle suivant les dimensions du modèle de Mukamurera et al. (2013). Dans le cadre de cet article, nous présentons uniquement nos résultats sur le processus d'insertion professionnelle.

### *Processus d'insertion professionnelle*

Tout d'abord, en ce qui concerne l'**emploi**, les enseignants font une grande différence entre la suppléance et les premiers contrats. Les suppléances leur demandent une grande capacité d'adaptation puisqu'ils reçoivent bien souvent des appels de dernière minute leur indiquant leur situation pour la journée (école, niveau, matière). Quant aux contrats, ils ressentent plutôt un sentiment de stabilité parce qu'ils peuvent planifier et connaître leur situation pour les prochaines semaines, ce qui leur permet de se concentrer davantage sur leur enseignement. Dans leurs débuts, ils mentionnent s'être sentis obligés d'accepter ce qui leur était offert (même en dehors de l'ÉPS) afin de leur assurer du travail. En plus d'offrir de la stabilité, l'obtention d'un contrat donne également aux débutants un contexte favorable au développement de leur confiance par rapport à leur enseignement. Pour l'**affectation de la tâche**, ils déplorent la complexité des procédures qui diffèrent selon les commissions scolaires leur offrant bien souvent un quotidien imprévisible. La lourdeur des tâches comme la gestion des groupes-classes difficiles ou l'intégration d'élèves ayant des difficultés ainsi que le morcellement de celles-ci les amènent, dans certains cas, à vivre un choc, une désillusion, voire un sentiment d'incompétence. Pour la plupart, les préoccupations sont orientées vers la gestion de la classe au détriment des savoirs et connaissances. La dimension de la **socialisation organisationnelle** montre l'importance d'un accueil chaleureux, de l'aide et de la mise en place de dispositifs de soutien dont peuvent bénéficier les enseignants débutants. Ils soulignent l'impact d'un tel accompagnement en début de carrière sur la collaboration et de la

richesse du partage entre collègues favorisant leur développement professionnel. Quant à la **dimension de la professionnalité**, ils abordent aussi la possibilité de réviser les théories et techniques apprises à l'université. Il s'agit de mettre à jour ou rectifier certaines pratiques, mais surtout de stimuler et de continuer leur apprentissage de ce métier complexe une fois sur le terrain. Finalement, la **dimension personnelle et psychologique** apparaît en trame de fond de leur récit. Ils sont stressés par le jugement des collègues et semblent parfois dépassés par les tâches comme la planification de cours ou même le processus d'évaluation des élèves, pouvant ainsi porter atteinte à leur sentiment d'efficacité personnelle. Cette dimension teinte l'ensemble du processus en raison de ses différents enjeux (estime de soi, sentiment d'efficacité personnelle) qui ont bien souvent un impact sur la persévérance des enseignants dans le métier.

## Conclusion

Les données recueillies sur le processus général d'insertion nous ont permis de documenter les conditions d'insertion professionnelle en ÉPS au regard des dimensions du modèle de Mukamurera et al. (2013). Nos résultats semblent corroborer ceux d'autres recherches québécoises sur les enseignants débutants en ÉPS (Grenier et al., 2014), en soulignant la polyvalence dont doivent faire preuve ces enseignants malgré leur peu d'expérience. Les recherches expliquent aussi l'importance de l'appui dans les débuts et l'impact d'un environnement scolaire positif. Finalement, l'aspect de la précarité y est également abordé et expliquerait la complexité des débuts en enseignement. Ainsi, une amélioration des conditions mise en évidence par les enseignants débutants pourrait leur permettre de gagner en confiance en effectuant une entrée dans la profession de façon plus stable et ainsi les encourager à persévérer dans leur carrière. Nous notons qu'en dépit de la documentation qui prône une spécificité de l'insertion en ÉPS, il reste que leur processus d'insertion professionnelle est similaire à celui vécu par d'autres enseignants et documenté dans les recherches. Un approfondissement de cette question par le recours à l'observation pourrait éclairer davantage ce point en plus d'enrichir nos résultats, notamment les discours rapportés à la réalité du terrain.

## Références

- Blankenship, B. T. et Coleman, M. M. (2009). An examination of wash-out and workplace conditions of beginning physical education teachers. *Physical Educator*, 66(2), 97-111.
- De Stercke, J. (2014). *Persévérance et abandon des enseignants débutants : La relève issue des Hautes Écoles* (Thèse de doctorat, Université de Mons-Hainaut, Belgique). Repéré à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00999263>
- Grenier, J., Beaudoin, C., Leroux, M., Rivard, M.-C. et Turcotte, S. (2014). Perceptions des facteurs de risque et de protection liés à l'insertion professionnelle chez des enseignants débutants en éducation physique et à la santé. Dans L. Portelance, S. Martineau et J. Mukamurera (dir.), *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement : oui mais comment?* (p. 93-114). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec. <http://dx.doi.org/10.2307/j.ctt1f1182z.8>
- Karsenti, T., Correa Molina, E. A., Desbiens, J.-F., Gauthier, C., Gervais, C., Lepage, M., . . . Collin, S. (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 intégral). Repéré à [http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/552404/PRS\\_KarsentiT\\_rapport\\_decrochage-nouveaux-enseignants.pdf/fb366eb3-f22e-4f08-8413-48b6775fc018](http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/552404/PRS_KarsentiT_rapport_decrochage-nouveaux-enseignants.pdf/fb366eb3-f22e-4f08-8413-48b6775fc018)

- Martineau, S., Gervais, C., Mukamurera, J. et Portelance, L. (2008). L'insertion professionnelle des enseignants : une problématique complexe qui requiert un regard multiple. 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. 1-8). Québec, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- Martineau, S. et Vallerand, A.-C. (2005, décembre). *L'insertion professionnelle des enseignants : un enjeu pour le milieu scolaire, un défi pour le monde de la recherche*. Communication présentée aux séminaires de Jouvence, Magog, QC.
- Mucchielli, R. (2006). *L'analyse de contenu : des documents et des communications. Avec un plan d'autoformation et des exercices corrigés* (9<sup>e</sup> éd.). Issy-Les-Moulineaux : ESF.
- Mukamurera, J. (2005). La professionnalisation de l'enseignement et les conditions d'insertion dans le métier. Dans D. Biron, M. Cividini et J.-F. Desbiens (dir.), *La profession enseignante au temps des réformes* (p. 313-336). Sherbrooke, QC : Éditions du CRP, Université de Sherbrooke.
- Mukamurera, J. (2011). Les multiples dimensions de l'insertion professionnelle : portrait, expériences et significations d'enseignants. Dans B. Wentzel, A. Akkari, P.-F. Coen et N. Changakoti (dir.), *Entre formation et travail. L'insertion professionnelle des enseignants dans une perspective internationale* (p. 17-38). Bienne : Éditions BEJUNE.
- Mukamurera, J., Martineau, S., Bouthiette, M. et Ndorero, 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. Repéré à <http://www.cnipe.ca/IMG/pdf/Mukamurera-et-al-2013.pdf>
- Stroot, S. A. et Ko, B. (2006). Induction of beginning physical educators into the school setting. Dans D. Kirk, D. MacDonald et M. O'Sullivan (dir.), *Handbook on physical education* (p. 425-448). Thousand Oaks, CA : SAGE. <http://dx.doi.org/10.4135/9781848608009.n24>
- Tardif, M. et Lessard, C. (2004). Introduction. Dans M. Tardif et C. Lessard (dir.), *La profession d'enseignant aujourd'hui* (p. 1-17). Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Uwamariya, A. et Mukamurera, J. (2005). Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(1), 133-155. <http://dx.doi.org/10.7202/012361ar>
- Zeichner, K. M. et Gore, J. (1990). Teacher socialization. Dans W. R. Houston, R. Hovsam et J. Sikula (dir.), *Handbook of research on teacher education* (p. 329-348). New York, NY : Macmillan.