



©Auteur.e.s. Cette œuvre, disponible à <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2024.855>, est distribuée sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>

Le processus de désengagement professionnel au cours de la carrière des enseignants d'expérience du secondaire

Annie **Trépanier**
Université du Québec à Rimouski
(Canada)

Frédéric **Deschenaux**
(Université du Québec à Rimouski
(Canada))

The process of professional disengagement over the career of experienced high school teachers

<https://dx.doi.org/10.18162/fp.2024.855>

Résumé

Le désengagement professionnel chez les enseignants constitue un phénomène préoccupant et celui-ci reste, à ce jour, peu documenté. Ainsi, cette recherche vise à décrire et à comprendre le processus de désengagement professionnel chez les enseignants d'expérience au secondaire.

Les résultats obtenus à l'aide de l'analyse thématique de huit entretiens semi-dirigés révèlent que les nombreuses difficultés affectant le travail des enseignants peuvent constituer une source de désengagement en venant affecter ses trois dimensions : affective, normative et relationnelle. En outre, celui-ci peut s'observer à travers de multiples manifestations. Ces résultats permettent de constater le caractère graduel du désengagement professionnel qui s'exprime selon divers profils.

Mots-clés

Engagement professionnel, désengagement professionnel, développement de carrière, enseignant d'expérience, enseignant du secondaire.

Abstract

Professional disengagement among teachers is a worrisome phenomenon that has been little documented to date. Thus, this research aims to define and understand the process of professional disengagement among experienced high school teachers. The results obtained from the thematic analysis of eight semi-directed interviews reveal that the numerous difficulties affecting the work of teachers can act as a source of disengagement by affecting its three dimensions. Also, this disengagement can be observed through multiple manifestations. These results show the gradual nature of professional disengagement, which is expressed according to various profiles.

Keywords

Professional commitment, professional disengagement, career development, experienced teacher, high school teacher.

Problématique¹

Cette recherche émane du constat qu'au Québec, et un peu partout dans le monde, la profession enseignante traverse actuellement une crise importante qui s'observe du côté du recrutement et de la pénurie d'enseignants, mais aussi du côté de l'augmentation des départs prématurés chez certains d'entre eux (Kamanzi et al., 2015; Lahkal et al., 2023; Tardif et Mukamurera, 2023). S'ajoute à cela un manque de reconnaissance et de valorisation sociale de la profession, ce qui a pour effet de diminuer son attractivité auprès des jeunes (Gingras et Mukamurera, 2008; Mukamurera et al., 2023). De plus, les nombreux bouleversements sociaux et institutionnels qui touchent l'éducation, la tâche des enseignants qui s'alourdit et les phénomènes de détresse psychologique et d'épuisement professionnel observés dans la profession enseignante soulèvent bien des questionnements (Houlfort et Sauvé, 2010; Kamanzi et al., 2015; Mukamurera et Balleux, 2013; Mukamurera et al., 2019). En outre, les écrits scientifiques révèlent qu'un nombre important d'enseignants canadiens songent à abandonner la profession (Kamanzi et al., 2015; Karsenti et al., 2013; Karsenti, 2015; Mukamurera et Balleux, 2013). Ce constat touche également une portion des enseignants québécois qui envisagent régulièrement se retirer de la profession (Beaudry et al., 2021).

Or, l'abandon de la profession n'est pas une action fortuite, mais plutôt l'aboutissement d'un processus graduel de désengagement au cours duquel l'enseignant développe des attitudes négatives envers sa profession (Kamanzi et al., 2017). Ce désengagement professionnel chez les enseignants, qu'ils soient novices ou expérimentés, s'explique par un amalgame de facteurs qui représentent, en quelque sorte, des sources de désengagement (Barroso da Costa et Loye, 2016; Kamanzi et al., 2017; Lytle, 2013; Ndorero, 2014). Celui-ci peut alors entraîner une certaine forme de remise en question chez les enseignants au

sujet de la pertinence de leur choix professionnel à ce moment de leur carrière (Kamanzi et al., 2017). Néanmoins, en dépit des difficultés et des contraintes rencontrées, plusieurs enseignants décident de poursuivre dans l'enseignement. Or, pour quelques-uns d'entre eux, ces difficultés vécues en milieu scolaire peuvent engendrer un processus de désengagement professionnel.

Plusieurs écrits abordent le désengagement professionnel surtout chez les enseignants novices; il apparaît ainsi important d'approfondir l'exploration de ce phénomène chez les enseignants plus expérimentés. De plus, les spécificités des enseignants du secondaire témoignent d'une réalité différente de celle des enseignants du primaire. En effet, une population scolaire plus exigeante et un plus grand nombre de difficultés d'ordre pédagogique et disciplinaire font partie du quotidien de ces enseignants (Houffort et Sauvé, 2010; Ndoreraho, 2014; Vlasie, 2021). Aussi, selon Mukamurera et al. (2010), les enseignants du secondaire semblent vivre plus difficilement la carrière enseignante. En somme, en s'inspirant de l'ensemble de ces éléments, cette étude propose la question de recherche suivante : comment se développe le processus de désengagement professionnel au cours de la carrière des enseignants d'expérience au secondaire ?

Cadre conceptuel

La problématique de cette recherche portant sur le phénomène de désengagement professionnel, cette section s'attarde à bien définir ce concept et à expliciter les liens entre celui-ci et le concept d'engagement professionnel. Ensuite, la présentation des dimensions associées à l'engagement et au désengagement professionnels amène une meilleure compréhension de la complexité et des particularités de ces concepts qui sont étroitement liés.

L'engagement et le désengagement professionnels

Afin de bien définir le concept de désengagement professionnel, de nombreux auteurs s'appuient sur la définition de son antonyme, soit l'engagement professionnel. Celui-ci est d'abord défini comme « une forme d'attachement psychologique ou encore une force avec laquelle le professionnel s'implique dans son travail » (Alem et al., 2009, p. 293). Le niveau d'engagement représente un phénomène dynamique qui évolue constamment et qui se déploie au gré de conditions favorables ou défavorables (Guillemette, 2006). Il commence à un certain niveau, se développe ou s'amenuise avec le temps (Ndoreraho, 2014). La dynamique de l'engagement représente alors un processus qui signifie que les « désengagés » sont souvent les anciens « engagés » et qu'ils peuvent le redevenir (Hélou et Lantheaume, 2008).

Le concept de désengagement professionnel, pour sa part, se caractérise par un ensemble de comportements où la personne manifeste un manque d'intérêt ainsi qu'un faible niveau d'attachement à sa profession, ne fait pas plus d'efforts que nécessaires au travail et fuit ses obligations le plus possible (Jorro et De Ketele, 2013; Kamanzi et al., 2017). Dans les écrits portant sur le développement de carrière, certains auteurs associent ce concept à une étape tardive de la carrière des enseignants (Giraud et Roger, 2011; Huberman, 1989). Nous le considérons ici comme un processus où les enseignants développent des perceptions négatives de leurs rôles et de leurs tâches professionnelles et qui peut les inciter à adopter des comportements et des attitudes improductives dans leur travail, voire à faire preuve de désengagement (Kamanzi et al., 2017).

Dans les faits, on constate que les concepts d'engagement et de désengagement professionnels sont intimement liés dans un processus dynamique et évolutif. Ce processus peut subir des fluctuations positives ou négatives en fonction des aléas de la profession enseignante. Alors que le désengagement serait perçu par certains comme une étape plutôt habituelle en fin de carrière, d'autres auteurs tendent parfois à penser que celui-ci peut aussi s'avérer être une façon de composer avec les difficultés du métier (Houlfort et Sauvé, 2010; Rojo et Minier, 2015).

Les dimensions de l'engagement et du désengagement professionnels

Tout comme l'engagement, le désengagement professionnel résulte d'un processus évolutif et multidimensionnel comportant trois dimensions : une dimension affective, une dimension normative et une dimension rationnelle (Barroso da Costa et Loye, 2016; Kamanzi et al., 2017).

La première dimension, la dimension affective, désigne la manière dont l'individu s'identifie à sa profession et en éprouve un attachement émotionnel (Kamanzi et al., 2017). Par le fait même, l'engagement affectif semble lié au concept attitudinal par lequel l'individu persiste dans la profession par amour du métier (Barroso da Costa et Loye, 2016). Selon certains auteurs, la poursuite de la carrière dans l'enseignement semble davantage liée à la dimension affective qui jouerait le rôle le plus important dans ce phénomène (Barroso da Costa, 2014; Chong et Low, 2009). Or, cette dimension qui caractérise aussi le désengagement semble généralement associée aux expériences émotionnelles négatives (Kamanzi et al., 2017). Sur le plan affectif, certaines études soulignent que le désengagement professionnel serait occasionné par la charge de travail élevée, le stress et l'épuisement professionnel (Ingersoll, 2001; Sass et al., 2011; Skaalvik et Skaalvik, 2009). Enfin, le niveau d'engagement professionnel affectif de l'enseignant se manifeste à travers ses attitudes, ses actions ou ses agissements en rapport avec l'orientation de son engagement professionnel (Ndoreraho, 2014). En effet, l'engagement affectif peut être axé vers certains aspects de la fonction et du milieu de travail des enseignants : les élèves, le travail, l'équipe- cole, l' cole et le développement personnel ou professionnel (Duchesne, 2004; Giraud, 2011). Toutefois, l'engagement professionnel d'un enseignant n'est pas exclusivement orienté vers un seul de ces axes et il semble possible d'être attaché à la profession pour plus d'une raison (Ndoreraho, 2014).

La dimension normative, quant à elle, renvoie à l'obligation morale ressentie par un individu de poursuivre l'exercice de sa profession dans le but d'offrir sa contribution à la collectivité (Kamanzi et al., 2017). Elle résulte d'un sentiment d'obligation qui incite l'individu à continuer dans sa profession parce qu'il sent qu'il doit persévérer dans la carrière choisie (Barroso da Costa, 2014). Selon certains auteurs, sur le plan normatif, ce sentiment d'obligation peut générer un état de stress qui favorise le développement d'un sentiment d'inefficacité ou d'incompétence qui, à son tour, peut générer le regret, la déception et la frustration (Ingersoll, 2001; Maroy, 2008). Ainsi, ce sentiment d'incompétence peut influencer le comportement des enseignants et peut alors se refléter dans le niveau d'engagement (Skaalvik et Skaalvik, 2009).

La dernière dimension, rationnelle, semble liée aux avantages socioéconomiques associés à la permanence dans le métier (Barroso da Costa et Loye, 2016; Kamanzi et al., 2017). Sur le plan rationnel, les études associent l'engagement professionnel des enseignants aux conditions de travail telles que : salaire, pension de retraite, vacances, autonomie professionnelle, reconnaissance publique et valorisation sociale (Barroso da Costa, 2014; Hancock, 2008, cité dans Kamanzi et al., 2017). La

dimension rationnelle du désengagement se rapporte donc à l'insatisfaction ou à la déception vis-à-vis de ces conditions de travail (Kamanzi et al., 2017). Elle relève également de la logique du rapport coût-bénéfice où l'individu cherche à mettre en valeur les ressources investies pour construire une carrière et en tirer profit (Kamanzi et al., 2017).

Par ailleurs, l'engagement et le désengagement professionnels font partie d'un processus où les trois dimensions interagissent les unes avec les autres afin de donner un sens à la vie professionnelle (Duchesne et Savoie-Zajc, 2005; Jorro et de Ketele, 2013). Chacune de ces dimensions contribue à l'engagement global et, parallèlement, à la persévérance dans la profession. C'est donc en s'appuyant sur les concepts associés au désengagement professionnel et afin de répondre à la question de recherche que la présente étude cherche à mieux comprendre le processus de désengagement professionnel des enseignants d'expérience au secondaire. L'objectif général de la recherche consiste alors à décrire et à comprendre le processus de désengagement chez ces enseignants.

Méthodologie

Cette section présente la méthodologie utilisée afin de décrire et de comprendre le phénomène de désengagement professionnel chez les enseignants d'expérience au secondaire. Dans un premier temps, on trouve une brève description de la méthode de collecte des données incluant le choix des participants, l'outil de collecte préconisé ainsi qu'une présentation du guide d'entretien utilisé. Ensuite, un aperçu de la méthode d'analyse thématique semble nécessaire afin de bien comprendre les résultats se dégageant du corpus.

Personnes participantes

La population à l'étude est constituée d'enseignants et d'enseignantes du secondaire. Cette population se caractérise par une certaine diversité : elle regroupe des hommes et des femmes, qui sont d'âges différents, qui enseignent diverses disciplines scolaires, qui enseignent à différents niveaux scolaires, qui évoluent au sein de contextes scolaires et sociaux différents. Comme cette recherche se rattache au paradigme interprétatif, visant à comprendre le sens de la réalité des individus (Gaudet et Robert, 2018) et à proposer une compréhension ou une explication d'un phénomène complexe peu connu (Fortin et Gagnon, 2016), un échantillon de type intentionnel et non probabiliste a été préconisé. Les critères suivants découlent donc de l'objectif de la recherche : 1) être un enseignant ou une enseignante au niveau secondaire; 2) avoir plus de cinq ans d'expérience en enseignement.

Afin de constituer l'échantillon, le recrutement a été effectué par le biais des syndicats locaux de la région du Bas-Saint-Laurent. Ces organismes ont acheminé un courriel expliquant le déroulement de la recherche, les objectifs et le type de participant recherché. Les enseignants souhaitant participer et répondant aux critères de recherche devaient d'abord manifester leur intérêt par courriel. Ainsi, huit participants répondant aux critères de recherche ont été retenus. La réalisation des entretiens de recherche a eu lieu entre décembre 2020 et mai 2021, à la suite de l'autorisation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Rimouski (CÉRUQAR). Ces entretiens, d'une durée moyenne d'environ une heure, ont été effectués sur la plateforme TEAMS et enregistrés à l'aide d'un enregistreur numérique.

À la suite du septième entretien, la plupart des réponses des participants n'apportaient plus d'informations nouvelles, permettant de constater la saturation empirique des données (Gaudet et Robert, 2018). Le huitième entretien a permis de confirmer cette saturation et a mis fin à l'échantillonnage. Quoique cela représente un échantillon de petite taille, Kohn et Chritiaens (2014) indiquent que quelques entretiens bien ciblés peuvent suffire à atteindre l'objectif de saturation de la recherche. Ainsi, l'échantillon utilisé se compose de huit enseignants, dont trois femmes et cinq hommes. Ces enseignants proviennent de différentes écoles secondaires du Bas-Saint-Laurent et enseignent à divers niveaux (secondaire 1 à 5) et dans différentes disciplines : français, mathématiques, anglais, sciences et technologie, adaptation scolaire. En outre, ces enseignants possèdent des niveaux d'expérience dans l'enseignement qui varient entre 7 et 24 ans. L'attribution d'un pseudonyme à chacun des participants permet de préserver la confidentialité.

Outil de collecte des données

L'entretien semi-dirigé exige une préparation minutieuse du guide d'entretien. Pour ce faire, il s'appuie sur le cadre conceptuel de la recherche. Pour sa conception, nous avons choisi de nous inspirer des six étapes de la procédure décrite par Rondeau et al. (2023) pour élaborer un guide d'entretien semi-dirigé : « 1) l'élaboration d'un premier jet de notes diverses; 2) le regroupement des notes sous des rubriques thématiques et l'élaboration d'interrogations; 3) la structuration interne des interrogations et des rubriques thématiques; 4) l'approfondissement des interrogations et des rubriques thématiques; 5) l'ajout de relances associées aux interrogations; 6) la finalisation et la mise à l'essai du guide » (p.12). En utilisant cette procédure et en respectant une suite logique, une première version du guide d'entretien a pris forme. Or, cette version a subi quelques remaniements à la suite de la transcription et de l'encodage de chacun des entretiens de recherche, ainsi que du processus d'analyse des données. Par exemple, certains thèmes ont été regroupés ou modifiés et des sous-thèmes ont été ajoutés afin de mieux cerner certains sujets ou d'assurer une meilleure compréhension des thèmes chez les participants.

En tenant compte des modifications apportées en cours de collecte, le guide d'entretien fait ressortir cinq thèmes principaux : 1) le parcours professionnel; 2) le métier d'enseignant et les difficultés rencontrées; 3) l'expérience et le développement de carrière; 4) le niveau d'engagement professionnel et 5) les perspectives perçues par celui-ci et les améliorations possibles.

Analyse des données

Afin d'effectuer l'analyse thématique, le travail d'analyse qualitative a été réalisé en faisant intervenir des procédés de réduction des données, de repérage, de regroupement et d'examen discursif des thèmes abordés dans le corpus (Paillé et Mucchielli, 2021). Pour ce faire, une fois les entretiens transcrits intégralement, la réalisation de quelques lectures du corpus a permis de développer une vision d'ensemble de celui-ci. Cette vue d'ensemble a pris forme et les grandes tendances du phénomène à l'étude ont mené à la création d'un arbre thématique à l'aide du logiciel *QSR NVivo* (Paillé et Mucchielli, 2021). Chacun des thèmes de l'arbre thématique représente un ensemble de mots permettant de cerner ce qui ressort des différents extraits du corpus et fournissant des indications sur la teneur des propos analysés (Paillé et Mucchielli, 2021). Ensuite, une vérification des thèmes a permis de déceler la récurrence de ceux-ci, leurs recoupements, leurs contradictions, etc. (Paillé et Mucchielli, 2021). Enfin, une analyse

de l'arbre thématique a permis de créer une unité entre les thèmes, de synthétiser les propos des participants et ainsi présenter ce que révèle l'ensemble des données et permettre de répondre à la question de recherche (Gaudet et Robert, 2018).

Résultats

L'analyse des données permet de bien cerner le phénomène de désengagement professionnel chez les enseignants en explorant les liens entre l'engagement et le désengagement puisque ces concepts font partie d'un processus dynamique et complexe qui évolue constamment. D'abord, le désengagement professionnel découle de sources diverses (expériences négatives, insatisfactions) et touche trois principales dimensions (affective, normative et relationnelle). Il en résulte des manifestations variées, qui se regroupent en quatre catégories : un engagement envers d'autres aspects de la profession; une diminution de la motivation et de l'implication ; un détachement et un lâcher-prise; un épuisement et une remise en question.

Des sources de désengagement qui touchent la dimension affective

De nombreuses difficultés rencontrées dans le travail des enseignants peuvent générer des émotions négatives chez ceux-ci, minant potentiellement la dimension affective de l'engagement chez les enseignants (Kamanzi et al., 2017).

Tout d'abord, la dimension affective semble affectée par la charge de travail qui s'alourdit. Pour l'un des participants, « *c'est une charge qui est de plus en plus lourde, avec de la clientèle [sic] de plus en plus difficile et de la clientèle [sic] de plus en plus avec des besoins spécifiques* » (Denis). Celle-ci serait associée, entre autres, à l'inclusion des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et à l'ajout ou la modification des programmes et des contenus. Sont ajoutées les nombreuses tâches additionnelles assignées aux enseignants telles que la participation à de nombreux comités, la détection des problèmes chez les élèves et le nombre grandissant de tâches administratives. De plus, plusieurs enseignants avancent que la charge mentale et émotionnelle importante de leur travail engendre des émotions négatives telles que le stress, l'anxiété, la fatigue, l'épuisement ou la détresse psychologique. Plusieurs participants témoignent en ce sens et mentionnent avoir déjà vécu des périodes marquées par ces émotions négatives. Par exemple, en parlant du travail des enseignants, Sylvain raconte : « *C'est incroyable comment ça vide* ».

Ensuite, les relations difficiles avec les différents acteurs du milieu scolaire peuvent également susciter des émotions négatives chez les enseignants qui affecteront la dimension affective de leur engagement. Par exemple, plusieurs d'entre eux témoignent de difficultés en lien avec les élèves telles que la gestion de classe difficile, les problèmes de comportement, les problèmes de santé mentale en croissance chez les jeunes ou le manque de motivation. S'ajoutent à cela des relations parfois difficiles avec les parents, les collègues de travail, les directions ou les gestionnaires des centres de services scolaires. À propos de ces derniers, la plupart des participants font état de nombreuses difficultés en lien avec leur organisation telles que le manque de communication et de confiance envers les enseignants ou le manque de respect, d'écoute et de considération envers eux. Cet extrait témoigne en ce sens : « *Je te dirais que les irritants venant de la commission scolaire, c'est quelque chose de constant. Cela ne s'améliore pas, cela ne s'aggrave pas, c'est toujours présent* » (Christian).

Des sources de désengagement qui touchent la dimension normative

La dimension normative de l'engagement fait référence à l'obligation morale ressentie par l'enseignant de poursuivre dans sa profession (Kamanzi et al., 2017). Certaines difficultés mentionnées par les enseignants s'avèrent effectivement liées au sentiment d'inefficacité ou d'incompétence. Cet extrait illustre bien ce que pensent les enseignants à ce sujet : « *Quelqu'un qui ne se sent pas bon ne peut pas s'engager. Il faut se sentir bon. [...] Quand cela ne marche jamais, à un moment donné tu te désengages. Quand cela ne marche pas, tu abandonnes* » (Michel). Parmi ces difficultés, mentionnons l'influence des politiques éducatives et des décisions des centres de services scolaires qui se répercutent bien souvent dans la tâche des enseignants et qui interfèrent parfois avec leur autonomie professionnelle. À ce sujet, plusieurs enseignants interrogés déplorent le surcontrôle des gestionnaires, la faible consultation des enseignants, le manque d'autonomie professionnelle, le manque de pertinence de certaines décisions, etc. Par exemple, cet extrait démontre bien le découragement et la déception d'un enseignant face à cette situation : « *Cela n'a pas d'allure. On nous l'a forcé dans la gorge, cela vient de la commission scolaire. Puis, on m'oblige à faire des [programmes à] volets [particuliers]* » (Christian).

Des sources de désengagement qui touchent la dimension rationnelle

La troisième dimension qui intervient dans le niveau d'engagement professionnel se rapporte aux avantages économiques associés à la permanence dans le métier ainsi qu'aux conditions de travail des enseignants (Barroso da Costa et Loye, 2016; Kamanzi et al., 2017). Or, pour les personnes rencontrées, cette dimension se trouve effectivement affectée par l'insatisfaction vis-à-vis de certaines de ces conditions de travail telles que : le faible salaire, les groupes surchargés, le manque de soutien et de reconnaissance, la faible valorisation sociale de la profession. Ainsi, l'insatisfaction ressentie peut venir affecter le niveau d'engagement et contribuer au désengagement professionnel. Par exemple, au sujet du manque de soutien de la part de la direction d'école, un participant rapporte : « *Dans les moments clés où les directions ne sont pas là, cela fait que j'ai le goût de juste lever le pied de sur la pédale et de dire : "Bon, bien si vous ne prenez pas ça à cœur assez pour être là à ce moment-là, bien je vais lever la pédale aussi"* » (Martin).

Un processus de désengagement aux manifestations diverses

Indépendamment des dimensions touchées et de l'importance du désengagement professionnel, celui-ci se manifestera à travers les actions et les comportements des enseignants. Les prochaines sections décrivent les différentes manifestations rapportées par les enseignants et qui sont associées aux aspects suivants : un engagement envers d'autres aspects de la profession; une diminution de la motivation et de l'implication; un détachement et un lâcher-prise; un épuisement et une remise en question.

Un engagement envers d'autres aspects de la profession

Les enseignants interrogés témoignent d'un engagement appréciable envers leur travail ainsi qu'envers leurs collègues. Cependant, certains aspects de leur tâche peuvent engendrer des insatisfactions conduisant au désengagement. Par exemple, l'engagement envers l'école ou envers les élèves semble plutôt variable d'un enseignant à l'autre. Un des participants décrit sa situation en ces termes : « *Bien, l'engagement d'un enseignant pour moi, de prime abord, c'est l'engagement envers ses élèves. Si cela ne te tente*

pas d'aller en classe, ce n'est pas normal. Tu devrais peut-être penser à consulter ou à réorienter ta carrière parce que le but d'un enseignant c'est ça. C'est d'être avec ses élèves, de transmettre ses connaissances, d'apprendre de ses élèves » (Mireille). Aussi, certains enseignants tentent de composer avec les difficultés rencontrées en réorientant leur engagement vers d'autres tâches en lien avec leur métier. C'est ce qu'illustre le témoignage de Michel, qui s'implique dans son syndicat depuis quelques années dans son école afin de nourrir son engagement envers ses collègues : « *Mon engagement a baissé par rapport à certaines choses, mais a augmenté par rapport à d'autres choses. [...] C'est mon engagement par rapport à mes collègues qui a monté. Mon engagement par rapport à mes élèves, par rapport à ma vie scolaire a peut-être un peu baissé, par exemple* » (Michel).

Une diminution de la motivation et de l'implication

Au sujet des manifestations du désengagement, de nombreux participants mentionnent le fait que le désengagement entraîne une diminution de la motivation et de l'implication chez les enseignants. Plusieurs enseignants affirment qu'ils ont tendance à en faire moins, à ne plus s'impliquer dans divers comités, projets ou activités. Par le fait même, ils consacrent principalement leur temps à leur enseignement. Un enseignant le confirme ainsi : « *J'ai tout le temps aimé essayer d'en faire un peu plus comme m'impliquer dans les comités sportifs ou des choses comme ça. Mais là je suis rendu que non. Si je vois un lien pour ma classe, je vais le faire, mais s'il n'y a pas de lien, non. Je vais délaissé ça* » (Denis). Puis, pour plusieurs, cette baisse de l'implication s'observe généralement par une réduction du temps passé dans le milieu de travail. En effet, de nombreux participants nous parlent d'observations de plus en plus fréquentes au sujet d'enseignants qui ne font que le minimum du temps prescrit en arrivant plus tard au travail et en quittant très tôt en fin de journée.

Un détachement et un lâcher-prise

Pour certains enseignants, le désengagement induit un détachement qui les amène à laisser tomber ou à lâcher prise sur des éléments de leur travail. Cet extrait illustre bien ce constat : « *Le désengagement, il se voit là. Il se voit par beaucoup de choses qui font que des enseignants vont faire : "Ah, puis de la merde, ce n'est pas grave". Alors qu'il y a des choses qui méritent d'être dites ou d'être faites, mais parce que l'on sait des fois que l'on n'aura pas d'appui, on se dit : "Bah, ce n'est pas grave"* » (Sylvain). Le désengagement se manifeste également dans l'attitude et les paroles des enseignants et quelques enseignants témoignent en ce sens : « *Il y a un désengagement, je le vois aussi dans les commentaires que l'on entend et que l'on n'entendait pas avant. [...] L'énergie des gens n'est pas saine quand ils parlent de leur travail* » (Caroline).

Un épuisement et une remise en question

Certaines manifestations du désengagement touchent des aspects émotionnels ou psychologiques tels que l'écoeurement, le découragement ou l'épuisement. Ce type de manifestation est rapporté de manière importante par les participants. En effet, plusieurs d'entre eux admettent ressentir ce genre d'émotion ou l'observer dans leur milieu. Voici un extrait qui résume bien ce propos :

Puis, le ras-le-bol... Je ne peux pas dire que l'on a... Bien, on en a à chaque année des burnouts. Cela se manifeste alors qu'il n'y en avait pas avant, il n'y en avait pas du tout quand je suis entrée. Les profs aimaient leur « job ». Quand ils s'en allaient, ils n'avaient pas le goût de s'en aller. La retraite, ils la prenaient quand ils étaient rendus là et les dernières années, c'étaient des profs heureux et épanouis dans leur « job ». Là, c'est des profs écoeurés qui s'en vont deux ans avant, trois ans avant, qui acceptent une pénalité parce qu'ils ne sont plus capables. (Caroline)

Aussi, de nombreux participants avouent réfléchir à la possibilité de changer de carrière et regarder les possibilités d'emplois qui s'offrent à eux, comme le mentionne cette enseignante : « *Il y a beaucoup d'enseignants et même moi, j'ai eu la pensée de peut-être refaire mon C.V. et de partir cette année* » (Mireille). Plusieurs d'entre eux nous parlent également de collègues de travail qui souhaiteraient quitter, mais qui restent en raison de certains avantages liés à la profession tels que la pension de retraite, la sécurité d'emploi, les vacances, etc. C'est ce que l'un des participants illustre par ces propos : « *J'y ai pensé des fois à changer, mais [...] je suis rendu à 38 ans avec à peu près 14 ans d'ancienneté. Donc, je me dis que je vais prendre ma retraite à 58 ans, avec un excellent salaire et une excellente retraite. Je ne peux pas abandonner ça* » (Michel).

Discussion

Afin de bien cerner le phénomène de désengagement professionnel chez les enseignants, cette recherche a exploré les liens entre l'engagement et le désengagement puisque ces concepts font partie d'un processus dynamique et complexe qui évolue constamment. De plus, les dimensions de l'engagement ou du désengagement ont été décrites afin de permettre une meilleure compréhension de celles-ci, ainsi que la contribution de chacune d'entre elles dans le niveau d'engagement global. Ensuite, une présentation des sources de désengagement a permis d'apporter un éclairage supplémentaire dans le processus graduel de désengagement chez les enseignants. Puis, la présentation des manifestations associées au désengagement a permis de préciser les comportements observables recherchés dans le témoignage des participants. Enfin, une brève description du développement de carrière semblait nécessaire afin de bien comprendre le processus de désengagement au cours de la carrière des enseignants.

Des difficultés à la source du désengagement professionnel

Cette étude nous a d'abord permis de mettre en lumière les difficultés pouvant constituer une source de désengagement professionnel chez les enseignants. En ce qui a trait aux sources de désengagement qui touchent la dimension affective, les témoignages recueillis vont dans le même sens que l'étude d'Houllfort et Sauvé (2010), qui soulignent la présence de symptômes liés à une baisse d'énergie, à l'anxiété, à l'épuisement ou à la détresse psychologique chez un certain nombre d'enseignants. De plus, selon Barroso da Costa (2014), la littérature tend à associer les expériences émotionnelles négatives à l'épuisement professionnel et à l'intention de quitter le métier. Les propos des participants font également écho aux travaux de Duchesne et Savoie-Zajc (2005), qui montrent que la relation de l'enseignant avec son organisation, avec la direction d'école ou avec les collègues exerce une incidence majeure sur son engagement.

Ensuite, au sujet des sources de désengagement qui touchent la dimension normative, les témoignages se rapprochent des résultats de Kamanzi et al. (2017), qui avancent que la perception des politiques éducatives et le sentiment de compétence ont un effet sur la dimension normative de l'engagement, pouvant alors engendrer un certain désengagement. Ingersoll (2001) et Maroy (2008) précisent également que le développement d'un sentiment d'inefficacité ou d'incompétence peut, à son tour, générer du regret, de la déception et de la frustration. Enfin, en ce qui concerne les sources de désengagement qui touchent la dimension rationnelle, les témoignages des participants rejoignent ceux de Kamanzi et al. (2017), qui stipulent que la dimension rationnelle de l'engagement semble effectivement régie par un rapport coût-bénéfice entre les ressources investies dans sa carrière et les avantages que l'enseignant en retire. Or, les sources de désengagement semblent s'accumuler au fil du temps et viennent alors affecter les diverses dimensions de l'engagement. C'est aussi ce que révèlent les données de cette recherche puisque, de manière générale, les enseignants interrogés associent le désengagement à un processus graduel issu de la combinaison de plusieurs facteurs. Ce constat prédomine également dans de nombreux écrits scientifiques (Barroso da Costa et Loye, 2016; Duchesne et al., 2005; Ingersoll, 2001; Kamanzi et al., 2017; Lytle, 2013; Sass et al., 2011).

Un désengagement graduel et multidimensionnel

Comme mentionné par les participants, le niveau d'engagement est associé à un processus en constante évolution. C'est aussi ce qu'avancent d'autres écrits scientifiques qui associent le niveau d'engagement à un phénomène dynamique qui évolue constamment, et ce, en fonction de certaines conditions pouvant être favorables ou défavorables à l'engagement (Ndoreraho, 2014). Hélou et Lantheaume (2008) relèvent aussi une dynamique de l'engagement caractérisée par un processus engagement/désengagement qui peut osciller entre les deux pôles. Alors que pour quelques participants de notre recherche, le niveau d'engagement est demeuré plutôt stable, plusieurs autres constatent une évolution constante de celui-ci au fil du temps. Cette évolution se traduit quelques fois par une augmentation de l'engagement, mais une diminution de l'engagement demeure possible. Or, cette diminution de l'engagement s'inscrit dans un processus qui peut alors mener vers un désengagement. Par ailleurs, quelques enseignants interrogés considèrent le désengagement comme un phénomène qui peut être ponctuel dans le temps. En effet, certaines situations particulières peuvent être associées à un désengagement momentané.

Pour certains enseignants, ce processus graduel semble associé à un moment précis qui ne correspond pas nécessairement à une étape ultime de leur carrière. Le désengagement peut même être associé à un point de rupture spécifique dans le temps. Alors que le désengagement a longtemps été associé aux étapes de fin de carrière chez les enseignants (Giraud et Roger, 2011; Huberman, 1989; Miao et al., 2009), cette recherche montre que ce processus peut se développer de façon graduelle, et ce, indépendamment de l'étape de carrière dans laquelle l'enseignant se trouve. Rappelons que les participants de cette recherche possèdent une expérience dans le domaine de l'éducation variant entre 7 et 24 ans. En outre, leurs témoignages ont permis de constater que le niveau d'engagement évolue de façon différente chez les enseignants. D'abord, tous les participants témoignent d'un engagement considérable durant la première partie de leur carrière. Toutefois, pour certains, le désengagement semble s'installer graduellement à des moments s'étalant entre la 10^e et la 18^e année d'enseignement, ce qui varie d'un participant à l'autre.

Par le fait même, les résultats de cette recherche permettent d'observer que les diverses phases du désengagement et leur séquence peuvent varier d'un individu à l'autre selon son vécu personnel et professionnel. Cela rejoint certains écrits scientifiques qui avancent qu'une conception linéaire ne semble plus correspondre aux réalités d'aujourd'hui et où une évolution professionnelle rectiligne devient pratiquement impossible et ne peut se généraliser à l'ensemble de la profession enseignante (Giraud et Roger, 2011; Ndorero, 2014; Uwamariya, 2004). Par ailleurs, selon Huberman (1989), pratiquement tous les enseignants arrivant aux phases ultimes de la carrière vivraient un certain désengagement ou un désinvestissement de plusieurs aspects de la vie au sein de l'école. C'est aussi ce que mentionne l'étude d'Houlfort et Sauvé (2010), qui révèle un détachement progressif chez les enseignants ayant plus de 15 ans d'expérience. Or, les résultats de la présente recherche nous permettent de constater que cela ne semble pas être toujours le cas puisque quatre participants mentionnent se sentir encore engagés, et ce, même si ces derniers possèdent entre 19 et 24 années d'expérience.

Il faut toutefois préciser que, peu importe le niveau d'engagement global, les enseignants rencontrés demeurent engagés envers certains aspects de la profession tels que l'école, le travail enseignant ou les élèves. Ainsi, aucun des participants interrogés ne manifeste un désengagement complet envers tous les aspects de la profession. En somme, afin de bien dépeindre le niveau d'engagement chez les enseignants, cette recherche fait ressortir l'importance de prendre en compte toutes les dimensions et toutes les orientations qui caractérisent leur engagement professionnel. À cet effet, à partir des témoignages recueillis lors de cette recherche, nous pouvons observer que la dimension affective semble contribuer grandement à l'engagement des enseignants qui démontrent, pour la grande majorité, un attachement envers la profession et éprouvent toujours du plaisir à faire ce métier. De plus, l'engagement envers les élèves qui prédomine semble participer à enrichir la dimension affective puisque la plupart des enseignants mentionnent continuer à faire ce métier pour le lien avec les élèves.

Pour ce qui est de la dimension normative, celle-ci semble ressortir un peu moins dans les témoignages recueillis. À ce sujet, quelques participants ont parlé du sentiment d'obligation morale ou du devoir de loyauté qui peuvent être ressentis par les enseignants. Enfin, la dimension rationnelle s'avère également très présente dans le récit des participants et semble jouer un rôle significatif dans le développement de l'engagement. Pour plusieurs participants, de nombreuses contraintes liées à leurs conditions de travail telles que le salaire, le manque de reconnaissance ou de valorisation de la profession viennent affecter cette dimension de l'engagement. Cette dimension joue aussi un rôle important lorsque les enseignants remettent en question leur choix de carrière.

Enfin, selon Jorro et De Ketele (2013), il existe de nombreux profils d'engagement ou de désengagement professionnels et chaque enseignant possède son propre profil. C'est aussi un constat qui ressort de la présente recherche. En effet, chacun des participants présente des caractéristiques parfois similaires, parfois différentes se rapportant aux dimensions associées à l'engagement ou au désengagement. De plus, les éléments qui affectent chacune de ces dimensions diffèrent d'un participant à l'autre, que ce soit leur incidence ou leur importance. Toutefois, en analysant les caractéristiques qui définissent l'évolution de l'engagement chez les participants, cette recherche a permis d'établir quelques profils de désengagement qui sont présentés à la figure 1. Ces différents profils semblent faire partie d'un processus qui se caractérise par une gradation progressive du désengagement.

Quoique ces profils représentent un apport nouveau au sujet du désengagement professionnel chez les enseignants, il importe de se concentrer sur la portée heuristique de l'analyse des données qualitatives conduisant à proposer ce continuum à partir des témoignages de huit participants. En outre, il apparaît pertinent que ce continuum soit exploré par d'autres études permettant de valider et de documenter celui-ci.

Figure 1

Les différents profils associés au processus de désengagement professionnel chez les enseignants



Le premier profil, le désengagement non apparent, se distingue par un engagement professionnel toujours présent et affirmé par les enseignants. Ceux-ci se sentent toujours engagés dans leur profession. Cependant, ils mentionnent plusieurs difficultés faisant partie de leur quotidien et qui peuvent éventuellement agir comme source de désengagement. Ce profil correspond parfaitement à la situation d'Audrey et de Mireille. Dans le deuxième profil, le désengagement ponctuel, l'engagement semble également très marqué chez l'enseignant. Cependant, quelques difficultés mentionnées représentent une source de désengagement, et ce, à des moments précis et de façon localisée dans le temps. C'est ce que mentionne Martin dans son témoignage. Ensuite vient le désengagement naissant où les enseignants se disent généralement engagés, mais soulignent une diminution récente de leur engagement. Ce profil laisse entrevoir que le désengagement commence à s'installer graduellement et que diverses sources de désengagement viennent affecter les dimensions de l'engagement. C'est plutôt représentatif de l'expérience de Christian et Denis.

Puis, vient alors le profil de désengagement graduel avec point de rupture qui découle du témoignage de Michel et de Caroline. Ces enseignants dénotent clairement une diminution graduelle de leur engagement professionnel avec un point de rupture où leur engagement a chuté de manière plus importante. Pour ces enseignants, de nombreuses difficultés constituent une source de désengagement et le processus de désengagement semble avancé. Pour ceux-ci, c'est le salaire, la pension de retraite ou le contact avec les jeunes qui les retiennent dans l'enseignement. Enfin, dans le profil de désengagement avancé, on observe que les nombreuses difficultés mentionnées agissant comme source de désengagement entraînent des conséquences plus importantes. En effet, pour Sylvain, ces différentes sources de désengagement ont mené à une remise en question de son choix de carrière. Cette remise en question l'a alors incité à changer de niveau scolaire ou d'école à certains moments et à expérimenter un poste à la direction d'école. Puis, ultimement, cela l'a mené à démissionner et à quitter l'enseignement pendant quelques années, avant d'y revenir quelques années plus tard.

Or, il est important de noter que les différents profils associés au continuum de désengagement professionnel chez les enseignants ne représentent pas impérativement une gradation linéaire en lien avec le développement de leur carrière. Ces différents profils peuvent se développer à divers moments de la carrière des enseignants, et ce, en fonction de l'importance des sources de désengagement et de leurs effets sur les différentes dimensions de l'engagement professionnel. Ainsi, certains enseignants peuvent se situer dans un profil de désengagement non apparent ou ponctuel pendant une bonne partie de leur carrière, alors que d'autres se dirigeront plus rapidement vers des profils de désengagement plus marqués et graduels.

Un processus aux manifestations diverses

Indépendamment des dimensions touchées et de l'importance du désengagement professionnel, celui-ci se manifesterà à travers les actions et les comportements des enseignants. En effet, comme mentionné par Kamanzi et al. (2017), les résultats de cette recherche montrent que le désengagement peut se manifester sous des formes variées, soit dans les attitudes, dans les comportements, dans les paroles ou dans les actions des personnes désengagées.

Ainsi, le profil d'engagement de l'enseignant l'amènera à manifester son désengagement de diverses façons. Par exemple, les résultats de cette recherche montrent que le désengagement s'observe, chez les enseignants, par une diminution de la motivation et de l'implication, un détachement face à certains éléments de leur travail, une diminution des exigences envers leurs élèves, des attitudes ou des paroles teintées par la négativité ou le cynisme, un épuisement, une remise en question de leur choix de carrière ou encore, un départ prématuré à la retraite. De plus, ces manifestations vont également s'orienter vers les différents aspects de la profession, et ce, en lien avec l'engagement affectif envers les élèves, le travail, l'école, etc. Or, les résultats de cette recherche attestent que les enseignants manifestent un engagement appréciable envers leur travail et leurs élèves, mais beaucoup moins marqué envers l'école ou le centre de services scolaire. De plus, on peut observer que le désengagement amène parfois les enseignants à réorienter leur engagement vers d'autres tâches ou aspects de leur profession et même à changer de niveau d'enseignement ou d'établissement scolaire.

Conclusion

Le phénomène de désengagement professionnel en croissance chez les enseignants représente une préoccupation notable dans le milieu de l'éducation. D'autant plus que celui-ci demeure, à ce jour, assez peu documenté. À ce sujet, cette recherche souligne l'importance de poursuivre l'approfondissement des connaissances au sujet du désengagement professionnel chez les enseignants puisque celui-ci entraîne des conséquences importantes sur la rétention du personnel enseignant, sur la qualité de l'enseignement et sur la réussite des élèves. En effet, alors que peu de recherches s'attardent à ce sujet et encore moins chez les enseignants d'expérience, il semblait nécessaire d'explorer comment les difficultés vécues en milieu scolaire peuvent provoquer un processus de désengagement chez ces enseignants.

Cette recherche a permis de mettre en lumière les difficultés vécues au quotidien par les enseignants qui peuvent devenir des sources de désengagement professionnel et d'observer que la nature de ces difficultés a habituellement une incidence sur une dimension précise du désengagement professionnel.

Or, ce qu'il est important de noter, c'est que chacune de ces dimensions contribue à sa façon au niveau d'engagement global. De plus, nous avons pu relever que la dimension affective semble contribuer davantage à l'engagement des enseignants, tout comme la dimension rationnelle. Cette recherche nous a également permis de constater que chaque enseignant possède son propre profil d'engagement où chacune des dimensions intervient en fonction des difficultés rencontrées et de leur incidence sur les sentiments et émotions vécues par la personne touchée. En ce sens, les données recueillies nous ont permis de faire ressortir certains profils de désengagement qui semblent associés au processus graduel de désengagement professionnel chez les enseignants. Nous avons aussi pu établir que les manifestations du désengagement professionnel varient en fonction du degré de désengagement atteint, pouvant aller jusqu'à la remise en question du choix de carrière ou à la démission.

D'autre part, les résultats de cette recherche nous ont permis d'explorer le processus d'évolution de l'engagement au cours de la carrière des enseignants. On constate que le niveau d'engagement chez les enseignants fluctue tout au long de leur carrière, parfois en augmentant, parfois en diminuant, parfois de façon ponctuelle et brève, parfois de façon plus radicale. Or, lorsque l'on parle de désengagement, il semble que celui-ci s'installe, bien souvent, de manière graduelle lorsque les sources de désengagement s'accumulent et affaiblissent les diverses dimensions de l'engagement. Cependant, chez certains enseignants, un point de rupture spécifique semble participer à amorcer ce processus de désengagement. Or, alors que plusieurs auteurs considèrent le désengagement comme l'aboutissement de ce processus qui se produirait généralement vers la fin de la carrière (Giraud et Roger, 2011; Huberman, 1989; Miao et al., 2009), les résultats de la présente recherche ont montré que le désengagement peut s'installer à divers moments de la carrière chez les enseignants.

Néanmoins, comme la collecte de données a été effectuée dans une seule région du Québec, soit le Bas-Saint-Laurent, il serait pertinent d'étendre l'exploration du phénomène de désengagement dans d'autres centres de services scolaires où la situation scolaire peut refléter d'autres défis que ceux rencontrés en région. De plus, seuls les enseignants du secondaire ont été ciblés et il aurait pu être intéressant d'étendre la collecte de données auprès d'enseignants issus d'autres niveaux scolaires afin de voir les similitudes ou les différences observées sur le plan du processus de désengagement. Cependant, la faible proportion d'études sur le sujet et concernant ces enseignants nous a motivés à faire ce choix, tout comme le manque de données au sujet des enseignants expérimentés.

Enfin, devant les constats qui émergent de la présente recherche, il semble primordial de poursuivre la réflexion sur les sources du désengagement professionnel afin d'agir directement sur celles-ci et, ainsi, prévenir le désengagement chez les enseignants. Comme plusieurs de ces sources semblent d'origine relationnelle ou organisationnelle, il paraît nécessaire d'explorer les voies d'amélioration possibles afin de diminuer l'incidence du désengagement professionnel dans ce milieu.

Note

¹ Les directives éditoriales de la revue (nombre de mots autorisé) nous ont amenés à devoir effectuer certains choix. Ainsi, la revue de la littérature présentée dans cet article ne nous permet pas d'englober tous les aspects de la recherche. Celle-ci est plus exhaustive dans le mémoire de recherche de l'auteure qui est accessible via le lien suivant : <https://semaphore.uqar.ca/id/eprint/2331/>

Références

- Alem, J., Kpazai, G. et Larivière, M. (2009). *Emploi et engagement professionnel des diplômé(e)s d'une école en sciences de l'activité physique et santé : étude pilote*. Dans J. Boissonneault, R. Corbeil et A. Hien (dir.), Actes de la 15^e Journée Sciences et Savoirs (p. 293-305). ACFAS-Sudbury, Sudbury, Canada.
<https://zone.biblio.laurentian.ca/handle/10219/357>
- Barroso da Costa, C. (2014). *L'engagement professionnel chez les nouveaux enseignants et la satisfaction des gestionnaires d'école à l'égard du travail effectué par les enseignants novices* [thèse de doctorat inédite, Université de Montréal]. Papyrus
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/11918/Barroso_da_Costa_Carla_2014_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- 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>
- Beaudry, C., Deschenaux, F., Aguir, M. et l'Hébrueux, S. (2021). Quitter la profession enseignante ? L'évolution des conditions d'exercice du travail du personnel enseignant québécois dans le contexte de la COVID-19. *Revue interventions économiques [en ligne]*, 66. <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.14674>
- Chong, S. et Low, E.-L. (2009). Why I want to teach and how I feel about teaching—formation of teacher identity from pre-service to the beginning teacher phase. *Educational Research for Policy and Practice*, 8, 59-72.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10671-008-9056-z>
- Duchesne, C. (2004). *Étude du processus d'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire*. [thèse de doctorat, Université du Québec en Outaouais].
- Duchesne, C. et Savoie-Zajc, L. (2005). L'engagement professionnel d'enseignantes du primaire : une démarche inductive de théorisation. *Recherches qualitatives*, 25(2), 69-95. <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>
- Duchesne, C., Savoie-Zajc, L. et St-Germain, M. (2005). La raison d'être de l'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire selon une perspective existentielle. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), 497-518.
<https://doi.org/10.7202/013907ar>
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (3^e éd). Chenelière Éducation.
- Gaudet, S. et Robert, D. (2018). *L'aventure de la recherche qualitative : du questionnement à l'écriture du rapport*. Presses de l'Université d'Ottawa (PUO).
- Gingras, C. et Mukamurera, J. (2008). S'insérer en enseignement au Québec lorsqu'on est professionnellement précaire : vers une compréhension du phénomène. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 203-222.
<https://doi.org/10.7202/018997ar>
- Giraud, C. (2011). *Qu'est-ce que l'engagement ?* LHarmattan.
- Giraud, L. et Roger, A. (2011). Les étapes de carrière à l'épreuve du temps. *Humanisme et Entreprise*, 2(302), 13-28.
<https://doi.org/10.3917/hume.302.0013>
- Guillemette, F. (2006). *L'engagement des enseignants du primaire et du secondaire dans leur développement professionnel*. [thèse de doctorat, Université du Québec à Trois-Rivières] <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1690>
- Hélou, C. et Lantheaume, F. (2008). Les difficultés au travail des enseignants. Exception ou part constitutive du métier ? *Recherche et formation*, (57), 65-78. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.833>
- Houffort, N. et Sauvé, F. (2010). *Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement*. École nationale d'administration publique. <https://depot.erudit.org/id/003212dd>
- Huberman, M. (1989). Les phases de la carrière enseignante. *Revue française de pédagogie*, 86, 5-16.
https://www.persee.fr/doc/AsPDF/rfp_0556-7807_1989_num_86_1_1423.pdf
- Ingersoll, R. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: an organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. https://repository.upenn.edu/gse_pubs/94

- Jorro, A. et De Ketele, J.-M. (2013). *L'engagement professionnel en éducation et formation*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.jorro.2013.01>
- 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. *McGill Journal of Education*, 52(1), 115-134. <https://doi.org/10.7202/1040807ar>
- 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/10.7202/1036551ar>
- Karsenti, T. (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*. Université de Montréal, CRIPFE. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/08/prs_karsentit_rapport_decrochage-nouveaux-enseignants.pdf
- Karsenti, T., Collin, S. et Dumouchel, G. (2013). Le décrochage enseignant : état des connaissances. *International Review of Education*, 59(5), 549-568. <https://doi.org/10.1007/s11159-013-9367-z>
- Kohn, L. et Chritiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, 4(LIII), 67-82. <https://doi.org/10.3917/rpve.534.0067>.
- Lakhal, S., Mukamurera, J., Sirois, G., Tardif, M. et Borges, C. (2023). Les facteurs d'abandon des étudiant.e.s inscrit.e.s dans les programmes de formation à l'enseignement. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 12(2), 59-62. <https://doi.org/10.7202/1101216ar>
- Lytle, N. (2013). Teacher turnover: a look into teacher job satisfaction. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 6(1), 34-45. <https://www.semanticscholar.org/paper/Teacher-Turnover%3A-A-Look-into-Teacher-Job-Lytle/6486aef1433ab77f26a82b35f0506408a5046b9f>
- Maroy, C. (2008). Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant. Le cas de la Belgique. *Recherche & formation*, (57), 23-38. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.810>
- Miao, F. C., Lund, D. J. et Evans, K. R. (2009). Reexamining the influence of career stages on salesperson on motivation: a cognitive and affective perspective. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 29(3), 243-255. <https://doi.org/10.2753/PSS0885-3134290303>
- Mukamurera, J. et Balleux, A. (2013). Malaise dans la profession enseignante et identité professionnelle en mutation. *Recherche et formation*, (74), 57-70. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2129>
- Mukamurera, J., Bourque, J. et Ntebutse, J.G. (2010). La situation d'insertion professionnelle chez les enseignants du primaire au Québec. *Vivre le primaire*, 23(2), 36-39.
- 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., Tardif, M. et Borges C. (2023). Un regard sociohistorique sur les pénuries de personnel enseignant au Québec. Les facteurs en jeu. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 12(2), 8-11. <https://www.erudit.org/fr/revues/aea/2023-v12-n2-aea08169/1101205ar/>
- Ndoreraho, J.-P. (2014). *L'engagement professionnel du personnel enseignant du secondaire dans la profession enseignante : nature, manifestations et facteurs* [thèse de doctorat, Université de Sherbrooke]. https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/6057/Ndoreraho_Jean_Paul_PhD_2014.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5^e éd.). Armand Colin.
- 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/10.7202/1034493ar>
- Rondeau, K., Paillé, P. et Bédard, E. (2023). La confection d'un guide d'entretien pas à pas dans l'enquête qualitative. *Recherches qualitatives*, 42(1), 5-29. <https://www.erudit.org/fr/revues/rechqual/2023-v42-n1-rechqual08081/1100242ar.pdf>

- Sass, D. A., Seal, A. K. et Martin, N. K. (2011). Predicting teacher retention using stress and support variables. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 200-215.
https://www.researchgate.net/publication/235266506_Predicting_teacher_retention_using_stress_and_support_variables
- Skaalvik, E.M. et Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518-524.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X08002163>
- Tardif, M. et Mukamurera, J. (2023). La pénurie en enseignement et l'évolution du marché du travail enseignant au Québec. Dans V. Dupriez, D. Périsset et M. Tardif. (dir.), *Les pénuries d'enseignants : marchés du travail, attractivité et expériences* (p.45-67). Presses de l'Université Laval.
- Uwamariya, A. (2004). La représentation des enseignants débutants à l'égard de leur développement professionnel et les facteurs en jeu. [thèse de doctorat, Université de Sherbrooke].
<https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/547/MQ90622.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vlasie, D. (2021). *Santé et bien-être du personnel enseignant : portrait de la situation et pistes de solution. Études et recherches*. Conseil supérieur de l'éducation.
<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/01/50-2114-ER-Sante-bien-etre-du-personnel.pdf>

Pour citer cet article

- Trépanier, A. et Deschenaux, F. (2024). Le processus de désengagement professionnel au cours de la carrière des enseignants d'expérience du secondaire. *Formation et profession*, 32(3), 1-17. <https://dx.doi.org/118162/fp.2024.855>