



©Auteurs. Cette œuvre, disponible à
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2025.a348>, est distribuée
sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International
<http://creativecommons.org/licences/by/4.0/deed.fr>

Érika **Gauvin**
Université Laval (Canada)
Allison **Hogg**
Université Laval (Canada)

Le vécu d'enseignant·es novices ayant cumulé des expériences en enseignement à la formation initiale

<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2025.a348>

CHRONIQUE • Recherche étudiante

Contexte et problématique

Actuellement au Québec, et un peu partout ailleurs, une pénurie d'enseignantes qualifiées est dénotée (Dupriez et al., 2023). Ce manque, aux origines multifactorielles (p. ex., départs à la retraite, perte d'attractivité de l'enseignement) (Tardif et Borges, 2020), oblige les milieux scolaires à recourir à des options de rechange pour combler les classes vacantes (Conseil supérieur de l'éducation [CSÉ], 2023). Par conséquent, les étudiant·es inscrites à la formation initiale en enseignement sont sollicitées pour réaliser de la suppléance, des stages en emploi ou des contrats d'enseignement (CSÉ, 2023; Desmeules et al., 2025). Bien que la littérature scientifique mette déjà de l'avant la complexité de l'insertion professionnelle (IP) des novices et ses défis multiples (p. ex., hétérogénéité des élèves, précarité d'emploi) (Mukamurera et al., 2019), les effets de ces options de rechange sur l'IP des novices ne sont pas documentés puisqu'elles sont récentes au Canada et à l'international (CSÉ, 2023). Ainsi, lors de ces expériences précoces, les étudiant·es se retrouvent souvent laissées seules pour réaliser les tâches d'enseignement, ce qui les rend vulnérables (Desmeules et al., 2025). De ce fait, ce contexte soulève la question de recherche suivante : comment l'IP est-elle vécue par les novices cumulant des expériences de travail en enseignement à la formation initiale ?

Cadre conceptuel

Pour documenter le vécu à l'IP des novices, l'analyse des données s'appuie sur le modèle multidimensionnel (Mukamurera et al., 2013). Plus précisément, l'IP est un processus comportant cinq dimensions interdépendantes (Mukamurera et al., 2013). La dimension de l'intégration en emploi réfère aux conditions d'accès (p. ex., accès à la liste de priorité). La deuxième dimension, relative aux conditions de la tâche, se rapporte à la nature de celle-ci, à ses composantes et à son organisation. La troisième dimension, la socialisation organisationnelle, renvoie à l'intégration au milieu de travail et à l'appropriation de la culture scolaire. La quatrième dimension, celle de la professionnalité, concerne le développement des compétences professionnelles des novices et leur efficacité au travail. Enfin, la cinquième dimension renvoie aux aspects personnels et psychologiques vécus durant l'entrée en carrière (p. ex., engagement professionnel, sentiment de compétence).

Méthodologie

Cette recherche, à devis qualitatif, avait pour méthode de collecte de données la réalisation d'un entretien semi-dirigé d'une durée de 60 minutes, via la plateforme de vidéoconférence Zoom. Pour y participer, les participant·es visé·es étaient des enseignant·es novices du secteur général des jeunes et devaient respecter certains critères (p. ex., avoir ou non cumulé une ou des expériences de travail à la formation initiale (FI), avoir cumulé moins de cinq années d'expérience). Pour cet article, deux enseignantes du primaire (prénoms fictifs) ayant leur diplôme universitaire depuis un an ont participé à un entretien. Josée a réalisé des suppléances occasionnelles et des contrats d'enseignement à la FI. Pour sa part, France a réalisé des suppléances occasionnelles, un stage en emploi et un contrat d'enseignement. Les autrices de cet article ont réalisé chacune un entretien. Lors de celui-ci, six thèmes ont été traités : cinq liés aux dimensions de l'IP et un lié aux expériences professionnelles en enseignement vécues à la FI. Une analyse thématique des données a été privilégiée (Paillé et Mucchielli, 2021) à partir du logiciel MaxQDA afin de générer des thématiques liées au cadre conceptuel et aux expériences professionnelles effectuées à la FI, et des thématiques émergentes. La codification émergente a conduit à un nombre approximatif de 10 sous-codes. Bien qu'aucun interjuge n'ait été fait, une mise en commun et une négociation de sens des sous-codes ont été réalisées, permettant de préciser l'analyse des données.

Résultats préliminaires

Intégration à l'emploi

L'analyse des résultats issus des entretiens permet de penser que des défis demeurent quant à l'accès aux informations administratives et à la stabilité d'emploi : « [...] C'est super difficile on dirait d'avoir l'heure juste sur comment ça fonctionne. [...] » (France); « [...] Je sais que je vais rester à la même place pour la fin de l'année, mais il y a beaucoup de mouvements [...]. » (Josée).

Conditions de la tâche

Malgré les expériences professionnelles vécues avant la diplomation, un défi d'adaptation semble être soulevé : « [...] Au début, j'ai trouvé ça un petit peu *challengeant* de gérer un horaire pour sept groupes différents [...]. » (France)

Socialisation organisationnelle

La collaboration avec des collègues d'expérience semble constituer un atout à l'IP des participantes, et ce, même si elles arrivent avec un certain bagage de connaissances issu des expériences passées : « [...] c'est une paix d'esprit supplémentaire de savoir que [...] mes collègues n'auront aucune hésitation : si elles peuvent m'aider, elles vont le faire. » (France)

Professionnalité

Concernant les compétences professionnelles, une certaine appropriation pédagogique demeure : « [...] ça a été beaucoup de recherche de savoir quelles ressources j'allais utiliser » (France). Par ailleurs, les novices énoncent que la nouveauté des expériences vécues annuellement nécessite une « adaptation » qui peut être « épuisante » au départ, puisque « tout [est à] créer » et à s'approprier.

Besoins personnels et psychologiques

Malgré l'exposition à diverses situations professionnelles en enseignement lors de la FI, des aspects psychologiques négatifs semblent persister, comme le stress. Par exemple, pour les dimensions de l'intégration à l'emploi, France souligne : « C'est quand même anxiogène je dirais parce que je vais me fier à mon expérience [...], je trouve qu'on n'est pas beaucoup informé·es. »

Expériences vécues à la FI

L'analyse des résultats semble soutenir que certaines expériences de travail vécues occasionnent une « charge mentale » imposante par les tâches à réaliser « pour la première fois » à titre de stagiaire et d'employé·e, et par le souci de vouloir « être à la hauteur » et « de faire [s]es preuves » (France). Cependant, elles permettraient « d'apprendre à se faire confiance » et à « devenir autonome » (France).

Enfin, les participantes semblent percevoir des retombées positives des expériences professionnelles vécues à la FI : « Je suis convaincue que mon stage en emploi m'a aidée. » (France); « Je dirais que ça a impacté mon [IP] dans un sens où ça va m'avoir permis de cheminer peut-être plus rapidement [...]. » (Josée).

Conclusion

Pour conclure, selon l'analyse préliminaire, le vécu difficile en IP semble persister puisque des besoins demeurent malgré des expériences cumulées, et ce, par l'exposition à diverses situations lors de l'entrée dans la profession. En revanche, réaliser ces expériences de travail au sein de la formation universitaire semble permettre de commencer l'IP avec certaines compétences professionnelles développées. Cependant, la conduite de recherches ultérieures et la poursuite des analyses sont nécessaires afin d'arriver à mieux connaître les conséquences de ces expériences sur le parcours des novices et à mieux cerner les défis vécus pour assurer un soutien adapté.

Références

- Conseil supérieur de l'éducation. (CSÉ). (2023). *Profession enseignante au Québec : voies d'accès actuelles et potentielles : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2021-2023*. Québec, Le Conseil. www.cse.gouv.qc.ca
- Desmeules, A., Wentzel, B. et Hamel, C. (2025). Processus de jugement d'évaluation des compétences professionnelles en contexte de stage en emploi : quand les stagiaires sont également des collègues. *Revue canadienne de l'éducation*, 48(1), 256-287. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.6903>
- Dupriez, V., Périsset, D. et Tardif, M. (2023). *Les pénuries dans l'enseignement : marchés du travail, attractivité et expériences*. Presses de l'Université Laval.
- 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., 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*, (299), 13-35. <http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=17&idRes=155>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5^e éd.). Armand Colin. <https://banq.pretnumerique.ca/accueil/isbn/9782200631314>
- Tardif, M. et Borges, C. (2020). Pour quelles raisons souhaite-t-on devenir enseignante ou enseignant aujourd'hui au Québec ? *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 9(2), 5-10.

Pour citer cet article

- Gauvin, É. et Hogg, A. (2025). Le vécu d'enseignant·es novices ayant cumulé des expériences en enseignement à la formation initiale [Chronique]. *Formation et profession*, 33(2), 1-4. <https://dx.doi.org/10.18162/fp.2025.a348>