

Obtenir un poste régulier en enseignement est de plus en plus difficile pour les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français



Ordre des  
enseignantes et  
des enseignants  
de l'Ontario  
Transition à  
l'enseignement  
2012



# Transition à l'enseignement 2012

## Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français

La présente étude est un supplément au sondage sur la transition à l'enseignement de 2012 en ligne dans le site web de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.

### Table des matières

#### 1. Sommaire – 5

#### 2. Situation d'emploi – 8

- Marché de l'emploi plus difficile pour les diplômés des programmes en français de 2011 – 8
- Marché de l'emploi se resserrant davantage de la deuxième à la cinquième année de carrière – 12
- Dix ans plus tard, les diplômés de 2002 sont bien établis dans leur carrière en enseignement – 14
- Marché de l'emploi des enseignants francophones toujours plus vigoureux que celui des enseignants anglophones – 16
- Où les diplômés des programmes en français trouvent-ils de l'emploi? – 18

#### 3. Recherche d'emploi et bénévolat – 19

- La norme : toute une gamme de stratégies utilisées pour la recherche d'emploi – 19
- Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires – 20
- Clés d'une recherche d'emploi fructueuse : se créer un réseau et faire bonne impression – 21
- Beaucoup de diplômés envisagent de faire du bénévolat dans les écoles – 21

#### 4. Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière – 23

- Affectations difficiles pour certains pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession – 23
- Avis partagés sur la concordance entre les qualifications en enseignement et les affectations lors de la première année dans la profession – 24
- Carrière en enseignement vue de façon positive malgré les défis du marché de l'emploi – 24

#### 5. Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et perfectionnement professionnel – 26

- Priorité : accorder plus de temps aux stages – 26
- Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant grandement valorisé par les enseignants en début de carrière – 29

#### 6. Suppléance à la journée – 33

- Davantage de nouveaux pédagogues plus longtemps limités à faire de la suppléance à la journée – 33
- Décalage en matière de perfectionnement professionnel en milieu scolaire offert aux suppléants à la journée – 34

## 7. Planification de carrière et attachement à la profession enseignante – 36

- Diplômés francophones motivés par la profession – 36
- En majorité, ceux qui enseignent ailleurs comptent revenir en Ontario – 36
- Taux d'attrition des membres plus élevé chez les diplômés d'un programme en français – 37

## 8. Conclusion – 39

## 9. Méthode – 40

- Buts et parrainage de l'étude – 40
- Conception du sondage et mode de distribution – 40
- Plan d'échantillonnage et administration des sondages – 41
- Taux de réponse et marges d'erreur – 41

## 10. Renseignements démographiques – 43

## 11. Glossaire – 44

## 1. Sommaire

Le sondage effectué au printemps 2012 auprès des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français en début de carrière a révélé que le taux de chômage des diplômés francophones en première et en deuxième année de carrière a encore grimpé. Plus d'un diplômé sur cinq de 2012 ayant cherché du travail en enseignement au cours de l'année scolaire 2011-2012 était sans emploi et n'avait même pas réussi à décrocher ne serait-ce qu'un contrat de suppléance à la journée au cours de sa première année dans la profession. Seulement un sur sept d'entre eux a pu décrocher un emploi régulier en enseignement et plus du tiers de ceux qui étaient sur le marché de l'emploi ont pu enseigner autant qu'ils l'auraient souhaité.

Depuis 2008, le taux de chômage combiné au taux de sous-emploi des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français en première année de carrière est passé de 15 à 55 %. Leur taux de chômage est passé de 1 à 22 %. À la fin de l'année, plus d'un diplômé sur quatre ayant décroché un poste en enseignement faisait de la suppléance à la journée. Environ un enseignant en première année de carrière sur dix se tourne vers un autre emploi, soit pour remplacer, soit pour compléter le revenu d'un emploi en enseignement.

Le quart des pédagogues en première année de carrière ayant décroché un poste en enseignement ont obtenu un poste régulier. Ce taux d'emploi contraste nettement avec les taux d'emploi régulier de 65 à 70 % observés chez les diplômés en première année de carrière dans les sondages de l'Ordre de 2002 à 2008.

Des différences dans les taux d'emploi des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français s'observent selon les cycles et les régions. Cependant, le resserrement du marché de l'emploi a maintenant des répercussions sur les nouveaux pédagogues francophones à tous les cycles et dans toutes les régions de la province.

Plus du quart des enseignantes et enseignants en première année de carrière cherchent dorénavant leur premier emploi en enseignement à l'extérieur de l'Ontario, tandis qu'un sur sept va effectivement travailler ailleurs. Un pédagogue sur huit qui devient membre de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario après avoir obtenu son diplôme d'un programme de formation à l'enseignement en français ne renouvelle pas son inscription après deux ans, et un sur six fait de même dans les cinq années suivant la fin de ses études. Ces inscriptions non renouvelées en début de carrière sont bien plus nombreuses chez les pédagogues francophones que chez leurs collègues diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais.

Parmi les diplômés de 2011 qui ont trouvé un emploi, deux sur cinq ont été embauchés dans l'est de l'Ontario. Toutefois, cette région n'a offert que le quart des emplois réguliers qu'ont obtenus les pédagogues en première année de carrière au cours de l'année scolaire 2011-2012.

Des diplômés de 2011 qui ont obtenu un emploi en enseignement quelconque, trois sur quatre ont été embauchés par une école d'un conseil scolaire catholique ou public de langue française. Un peu moins de 20 % d'entre eux ont été embauchés par un conseil scolaire de langue anglaise et les autres enseignent dans une autre province ou dans des écoles privées.

Depuis 2008, la situation d'emploi des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de la deuxième à la cinquième année de carrière s'est détériorée puisque le temps requis pour trouver un emploi permanent ne cesse d'augmenter.

Toutefois, dans l'ensemble, les diplômés des programmes en français continuent d'obtenir de meilleurs résultats sur le marché de l'emploi en Ontario que leurs pairs des programmes en anglais. Leurs taux de chômage et de sous-emploi sont bien inférieurs à ceux des enseignantes et enseignants anglophones, quoique leur taux d'emploi régulier ait chuté au niveau de celui des enseignants anglophones il y a

trois ans et demeure à un faible taux de 25 %. Par ailleurs, le marché de l'emploi des enseignantes et enseignants de français langue seconde, qui absorbe une partie des diplômés des programmes en français, est généralement plus favorable pour ceux-ci.

Malgré des taux d'emploi moins favorables, cette nouvelle génération d'enseignantes et enseignants francophones demeure très motivée à avoir une longue carrière en enseignement. Ils sont environ huit sur dix à dire qu'ils enseigneront encore dans cinq ans. Ils ont suivi une formation à l'enseignement parce qu'ils voulaient faire une différence dans la vie des élèves et c'est ce qui les pousse à ne pas laisser tomber leur carrière en enseignement, même si nombre d'entre eux sont sous-employés.

Pour trouver un emploi, les nouveaux enseignants font beaucoup plus que poser leur candidature en ligne, ce qui fait partie du processus normal de la plupart des conseils scolaires de l'Ontario. Une grande partie considère le réseautage comme étant essentiel pour obtenir un premier emploi en enseignement. Bon nombre d'entre eux saisissent les occasions de se faire remarquer en relançant leurs connaissances dans le secteur de l'éducation et en se rendant personnellement dans les écoles. En première année de carrière, 25 % d'entre eux font du bénévolat dans des classes pour accroître leur visibilité et leurs chances d'être recommandés pour des emplois en enseignement.

La plupart d'entre eux postulent à plusieurs conseils scolaires et dans de nombreuses régions de la province. La plupart postulent à des conseils scolaires de langue française et la majorité favorise à la fois les conseils scolaires catholiques et les conseils scolaires publics de langue française. Un sur quatre postule également aux conseils scolaires de langue anglaise. Près d'un sur trois postule aussi dans des écoles d'autres provinces et un sur cinq postule dans des écoles privées de l'Ontario.

Les commentaires des nouveaux pédagogues ne sont pas unanimes en ce qui concerne les pratiques de recrutement des conseils scolaires. Environ la moitié d'entre eux estiment que le processus habituel pour poser sa candidature est clair, mais ils sont plus du tiers à dire qu'ils n'ont pas trouvé facilement de l'information sur la disponibilité de certains emplois dans les conseils scolaires où ils souhaiteraient poser leur candidature. De plus, la majorité d'entre eux ne comprennent pas le lien entre la suppléance et la possibilité d'être considéré pour un poste de suppléance à long terme ou un poste régulier et moins de la moitié disent qu'ils n'ont pas été informés du statut de leur demande. Un nouvel enseignant sur trois dit que ses demandes n'ont pas été traitées équitablement.

Les nouveaux enseignants estiment que de nombreux facteurs ont une incidence sur le succès dans la recherche d'un emploi en enseignement. Premièrement, il est essentiel de respecter les formalités de la demande en ligne, du curriculum vitae, du portfolio et de la lettre de présentation. Ensuite, il faut une bonne entrevue. Toutefois, pour obtenir une entrevue, il faut des relations, selon de nombreux nouveaux enseignants, et ces relations sont établies à l'occasion des stages, d'activités de bénévolat ou de réseautage, ou encore grâce à de la parenté ou des amis. Selon eux, c'est souvent le fait d'être connu par les dirigeants de l'école ou, tout simplement, d'être à la bonne place au bon moment qui permet de décrocher un emploi dans un marché de l'emploi de plus en plus concurrentiel pour les enseignantes et enseignants francophones.

La majorité (78 %) des enseignantes et enseignants en première année de carrière qui ont trouvé du travail pendant l'année scolaire 2011-2012 se considèrent généralement comme bien préparés, confiants, appuyés par leurs collègues et satisfaits professionnellement de leurs affectations.

Par ailleurs, il n'est pas surprenant de constater que de nombreux enseignants en première année de carrière parlent de leur inquiétude par rapport à la sécurité d'emploi. Une préoccupation similaire est aussi évidente parmi les enseignants en deuxième année de carrière. Près d'un enseignant sur trois dit qu'il n'est pas optimiste quant à son avenir professionnel.

Les nouveaux diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de l'Ontario recommandent des changements pour améliorer les programmes de formation à l'enseignement. Ils réclament que l'on prépare davantage les futurs enseignants à la gestion de classe et à l'évaluation. Selon

eux, les étudiants des programmes de formation à l'enseignement ont besoin de stages de plus longue durée, de plus d'occasions de s'exercer à enseigner en classe sous supervision, de plus d'accompagnement et de plus de rétroaction sur leur enseignement, tout comme ils ont besoin de plus de temps pour observer des enseignants d'expérience.

La majorité d'entre eux participent à des activités de perfectionnement professionnel pertinentes et variées. La majorité des pédagogues ayant obtenu un contrat régulier dans un conseil financé par les fonds publics de l'Ontario et certains de ceux qui font de la suppléance à long terme participent au Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et l'apprécient grandement.

Il existe toutefois un fossé important au chapitre du perfectionnement professionnel du nombre croissant de diplômés de langue française qui sont sans emploi ou qui font de la suppléance à la journée au cours de leur première année. Cette lacune persiste et s'aggrave dans le cas de ceux qui restent sans emploi ou qui continuent de faire de la suppléance à la journée durant la deuxième année qui suit leur formation en enseignement.

La plupart de ces enseignants ne peuvent profiter des possibilités de perfectionnement professionnel, d'insertion et de mentorat, ou d'évaluations de la direction, que ces activités soient officielles ou non. Ils suivent aussi moins de cours de perfectionnement. De plus, contrairement à leurs collègues ayant décroché des postes réguliers ou des affectations de suppléance à long terme, ils ont moins souvent l'occasion de discuter avec d'autres pédagogues d'associations relatives à des matières en particulier ou de spécialistes, ou dans le cadre d'activités d'apprentissage collaboratif et de recherche-action.

La nouvelle génération d'enseignantes et d'enseignants francophones de l'Ontario se compose de personnes extrêmement dévouées et motivées par le désir de faire une différence dans la vie des élèves. Ils prévoient aussi enseigner pendant de nombreuses années. En effet, ils ont été nombreux à indiquer qu'ils vont persévérer dans leur choix de carrière malgré le marché de l'emploi très difficile dans la province.

Même s'ils sont nombreux à chercher un emploi à l'extérieur de la province, la majorité d'entre eux espèrent un jour enseigner en Ontario.

Environ un diplômé des programmes en français sur six ne renouvelle pas son inscription à l'Ordre dans les cinq premières années suivant la fin de ses études.

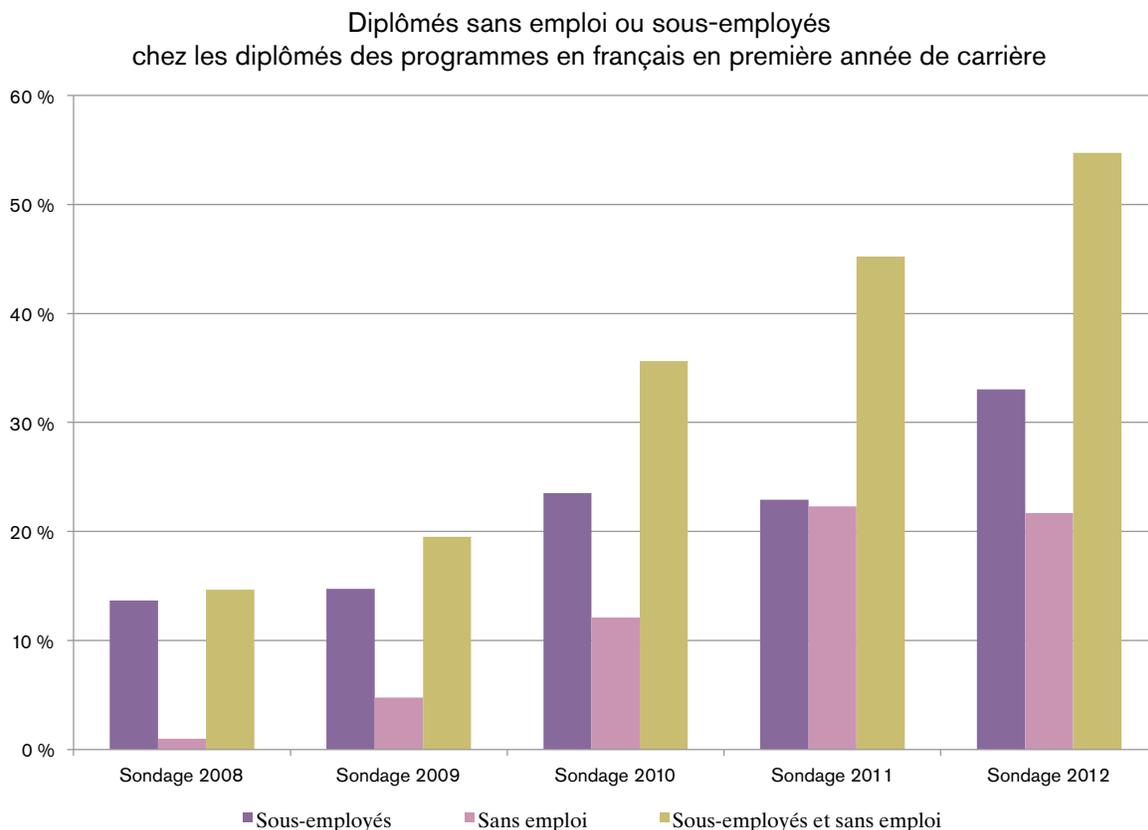
## 2. Situation d'emploi

### Marché de l'emploi plus difficile pour les diplômés des programmes en français de 2011

Pour une quatrième année consécutive, le marché de l'emploi s'est resserré pour les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de 2011. À l'instar des diplômés de 2010 au cours de l'année scolaire précédente, plus d'un pédagogue en première année de carrière sur cinq est demeuré sans emploi. De plus, parmi ceux qui ont trouvé un emploi en enseignement, le taux de sous-emploi s'est révélé plus élevé que dans les années précédentes. En général, plus de la moitié des diplômés à la recherche d'un emploi n'ont pas réussi à trouver l'emploi qu'ils voulaient au cours de leur première année dans la profession.

Vingt-deux pour cent de ceux qui ont cherché un emploi en enseignement au cours de l'année scolaire 2011-2012 disent n'avoir absolument rien trouvé. Ils n'ont même pas obtenu d'affectations comme suppléant à la journée. Et trente-trois pour cent de ceux qui se sont trouvés un emploi comme enseignant pendant l'année scolaire 2011-2012 disent avoir été sous-employés. Ils ont obtenu moins de travail que ce qu'ils souhaitaient.

Ces résultats confirment la tendance des quatre dernières années. On constate que le resserrement du marché de l'emploi en enseignement en Ontario nuit maintenant à un grand nombre de diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français.



Chez les diplômés francophones en première année de carrière, le taux de chômage combiné au taux de sous-emploi a grimpé de 15 % en 2007 à 55 % en 2012. De plus, le taux de chômage est passé de seulement 1 % à 22 % pendant la même période

La majorité des enseignants qui ont connu un certain succès au chapitre de l'emploi ont fait de la suppléance ou ont combiné des contrats à temps partiel et des contrats à durée limitée, le plus souvent

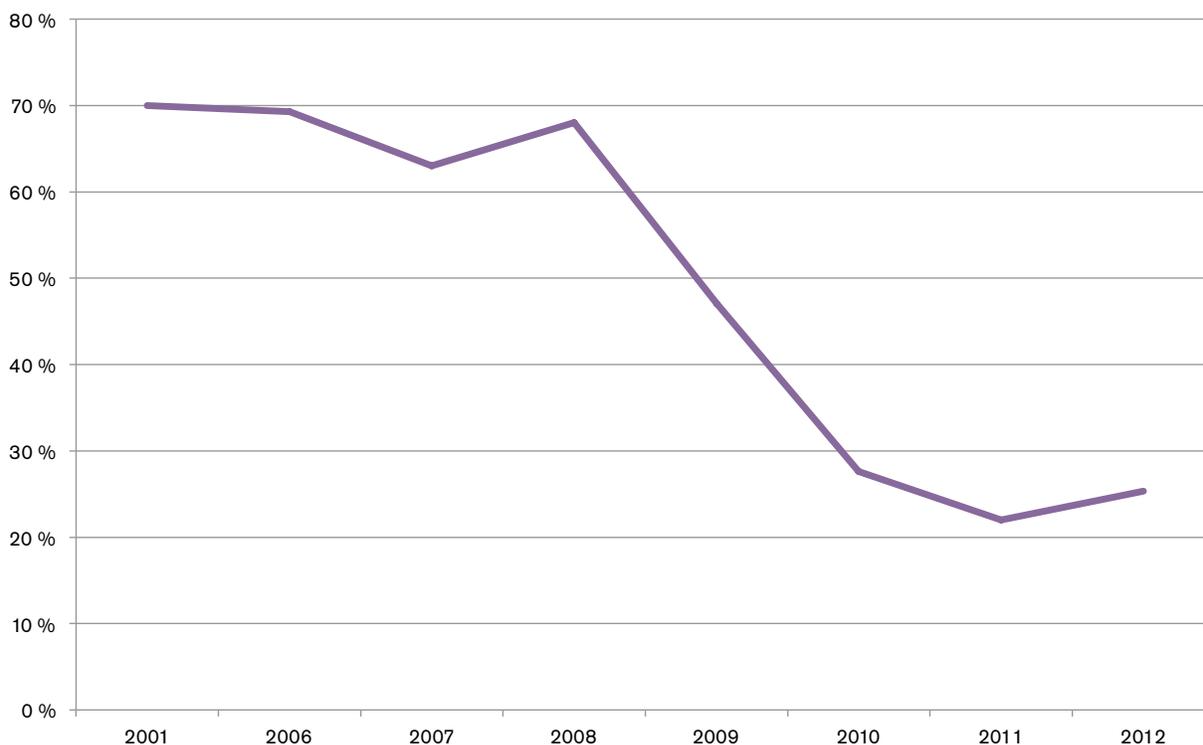
dans plusieurs écoles. La suppléance à la journée constitue le premier emploi en enseignement pour près de la moitié (51 %) des enseignants en première année de carrière. À la fin de l'année, la plupart d'entre eux profitaient d'un contrat à durée limitée (45 %) ou figuraient toujours sur des listes de suppléance (29 %).

*En ce moment, il est très difficile de trouver un emploi dans mon domaine. Il faut faire de la suppléance pendant au moins cinq ans avant de décrocher un poste permanent.*

Diplômée sans emploi d'un programme de formation à l'enseignement en français aux cycles moyen et intermédiaire, centre de l'Ontario

Seul un nouvel enseignant sur quatre (25 %) ayant réussi à décrocher un emploi en enseignement a obtenu un poste régulier. Ce taux est de beaucoup inférieur aux taux d'emploi régulier de 63 et 70 % qu'ont déclaré les pédagogues francophones en première année de carrière pendant presque toute la dernière décennie.

Emploi régulier chez les diplômés des programmes en français en première année de carrière



Parmi tous les enseignants francophones en première année de carrière qui ont déclaré avoir cherché un emploi au cours de l'année scolaire 2011-2012, y compris ceux qui étaient sans emploi, moins d'un sur six (16 %) a dit s'être trouvé un poste régulier.

Par contre, la situation d'emploi varie selon la région. Parmi les emplois déclarés, deux sur cinq (40 %) ont été obtenus dans l'est de l'Ontario. Toutefois, un moins grand nombre de ces emplois sont des postes réguliers par rapport à la plupart des autres régions de la province. Même si l'est de l'Ontario a fourni le plus grand nombre d'emplois aux diplômés francophones, ils ne sont que 17 % à déclarer avoir obtenu un poste régulier. Par ailleurs, plus de la moitié de ceux qui ont trouvé un emploi en enseignement dans cette région (56 %) ont déclaré avoir été sous-employés.

La majorité des diplômés francophones du nord-est de l'Ontario déclarent qu'ils ont été sous-employés et la plupart d'entre eux (83 %) ont été confinés à des affectations de suppléance à la journée pendant toute leur première année de carrière.

Taux d'emploi par région en 2011-2012

Taux d'emploi	Est ontarien (%)	Nord-est ontarien (%)	Région du Grand Toronto (%)	Ailleurs en Ontario (%)	Hors de l'Ontario (%)
Sans emploi	24	0	0	28	33
Sous-employé	56	63	25	26	29
Poste régulier	17	0	38	50	15
Suppléance à long terme ou contrat à durée limitée	47	17	50	33	69
Suppléance à la journée	37	83	12	17	15

Le resserrement du marché de l'emploi, que l'on observe depuis quelques années déjà, a eu des répercussions sur les diplômés des programmes en français de tous les cycles. En effet, environ un sur cinq est maintenant sans emploi, et ce, à tous les cycles. Parmi les enseignants en première année de carrière qui ont trouvé un emploi, plus de 40 % aux cycles moyen-intermédiaire et intermédiaire-supérieur et près de 25% aux cycles primaire-moyen se sont dits sous-employés. La moitié des enseignants aux cycles intermédiaire-supérieur ont indiqué qu'ils faisaient toujours de la suppléance à la journée à la fin de l'année scolaire.

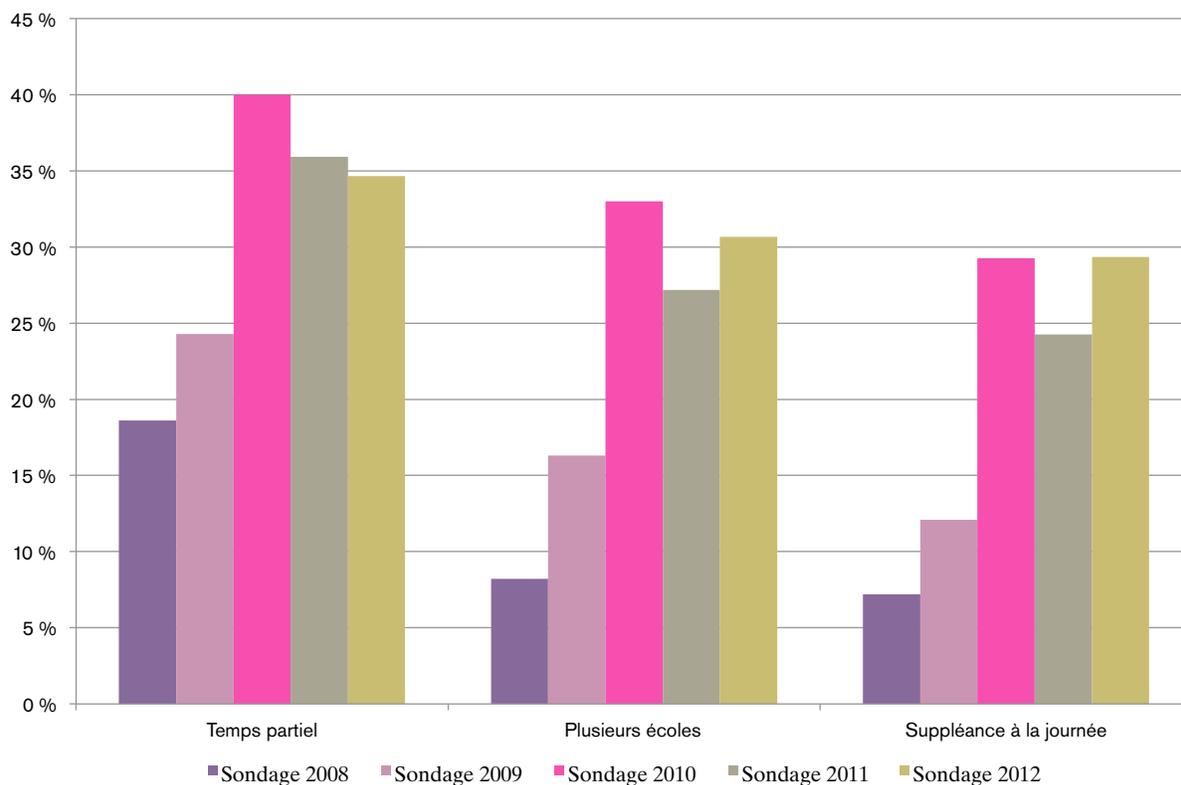
Taux d'emploi selon les cycles en 2011-2012

Taux d'emploi	Primaire-moyen (%)	Moyen-intermédiaire (%)	Intermédiaire-supérieur (%)
Poste régulier	26	30	20
Suppléance à long terme ou contrat à durée limitée	51	52	30
Suppléance à la journée	23	17	50
Sans emploi	21	21	19
Sous-employé	23	43	45

Le travail à la pièce est de plus en plus fréquent chez les diplômés francophones en première année de carrière. Au cours des trois dernières années, plus du tiers des pédagogues ayant décroché un poste en enseignement pendant l'année scolaire ont déclaré qu'il s'agissait d'un travail à temps partiel, et plus du quart disent qu'ils ont enseigné dans de nombreuses écoles. Ces proportions sont bien plus élevées que celles déclarées en 2008 et en 2009. Le taux de suppléance à la journée chez les nouveaux enseignants demeure également élevé à la fin de l'année (environ 25 %).

Parmi les diplômés des programmes en français de 2011 qui ont déclaré avoir un emploi à la fin de l'année, près de la moitié (45 %) d'entre eux ont dit qu'ils travaillaient à temps partiel, soit en faisant de la suppléance à la journée, soit en travaillant dans plusieurs écoles, ou une combinaison des deux.

Cumul des affectations à la pièce chez les diplômés des programmes en français en première année de carrière



Plus du quart des enseignants en première année de carrière (28 %) ont postulé des emplois dans d'autres provinces ou à l'étranger, mais seulement 17 % d'entre eux ont déclaré travailler à l'extérieur de l'Ontario à la fin de l'année. La moitié de ceux qui enseignent hors de la province enseignent au Québec.

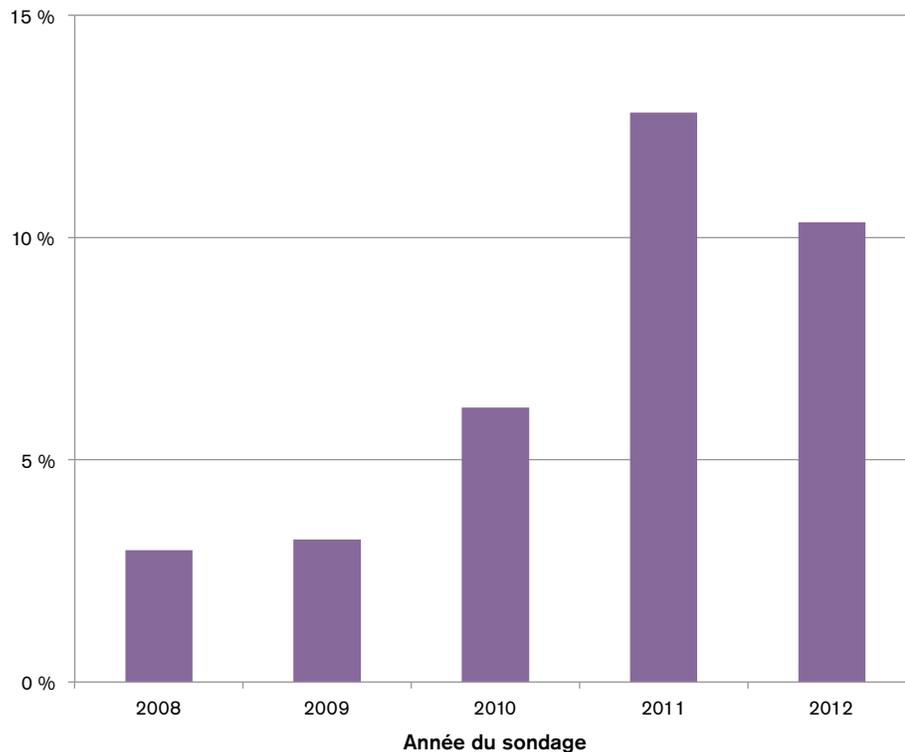
*J'ai envoyé plus de 300 demandes pour enseigner les sciences, les mathématiques et le français langue seconde partout au Canada, y compris dans les régions plus nordiques.*

Diplômée de 2011 sous-employée d'un programme de formation à l'enseignement en français aux cycles moyen et intermédiaire, spécialisée en sciences, est de l'Ontario

Près d'un répondant francophone sur cinq (19 %) vivait au Québec au moment de répondre au sondage, tandis que huit pour cent des répondants francophones ne vivaient ni en Ontario ni au Québec.

Au cours des dernières années, une nouvelle tendance a émergé : plus d'enseignants en première année de carrière travaillent dans d'autres domaines que l'enseignement, soit par mesure de rechange, soit pour compléter leurs revenus obtenus de postes à temps partiel en enseignement ou de postes de suppléance. La proportion des diplômés des programmes en français occupant d'autres emplois a augmenté, passant d'environ 3 % en 2008 et 2009 à 6 % en 2010 et à 13 % en 2011. En 2012, ce taux a quelque peu reculé, pour s'établir à 10 %.

### Emplois autres que l'enseignement dans l'année chez les diplômés des programmes en français en première année de carrière



Environ le tiers (30 %) des enseignants en première année de carrière n'ayant pu trouver un emploi en enseignement ont déclaré occuper un autre emploi. Leur attachement à l'enseignement demeure quand même solide, la majorité d'entre eux (87 %) ont dit qu'ils vont assurément ou probablement poursuivre leur carrière en enseignement d'ici cinq ans. Les autres (13 %) se disent incertains quant à leur avenir à long terme en enseignement.

### Marché de l'emploi se resserrant davantage de la deuxième à la cinquième année de carrière

Les résultats du sondage révèlent également l'effet du resserrement continu du marché de l'emploi pour les enseignants francophones entre la deuxième et la cinquième année de carrière pendant l'année scolaire 2011-2012, soit les diplômés de 2007 à 2010.

*J'ai aimé faire de la suppléance parce que ça m'a permis d'acquérir de l'expérience, mais je trouve qu'il est très difficile d'obtenir un poste régulier.*

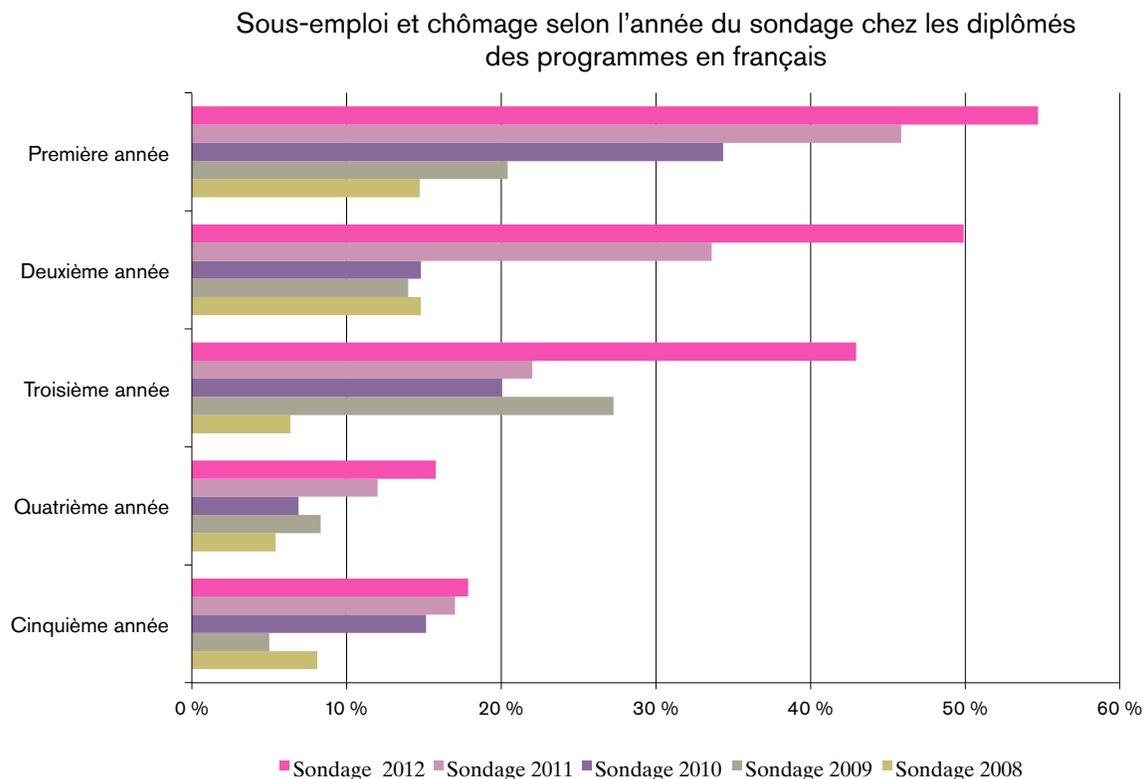
Diplômée de 2009 d'un programme de formation à l'enseignement en français, suppléante à temps partiel, centre de l'Ontario

Dans la présente étude, on considère qu'un pédagogue a un emploi permanent s'il déclare :

- être sur le marché du travail
- avoir occupé un emploi en enseignement pendant l'année scolaire
- avoir enseigné autant qu'il le voulait au cours de l'année scolaire.

Les enseignantes et enseignants qui recherchent du travail ou qui affirment ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité ne sont pas parvenus au plein emploi.

Jusqu'au sondage de 2008, les nouveaux pédagogues francophones ont généralement déclaré des taux de chômage de zéro à moins de 5 % au cours de leurs cinq premières années de carrière. Les taux de sous-emploi étaient également très bas à l'époque. Depuis 2008, par contre, les taux combinés de chômage et de sous-emploi des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français ont augmenté de manière constante et se sont accélérés en 2012.

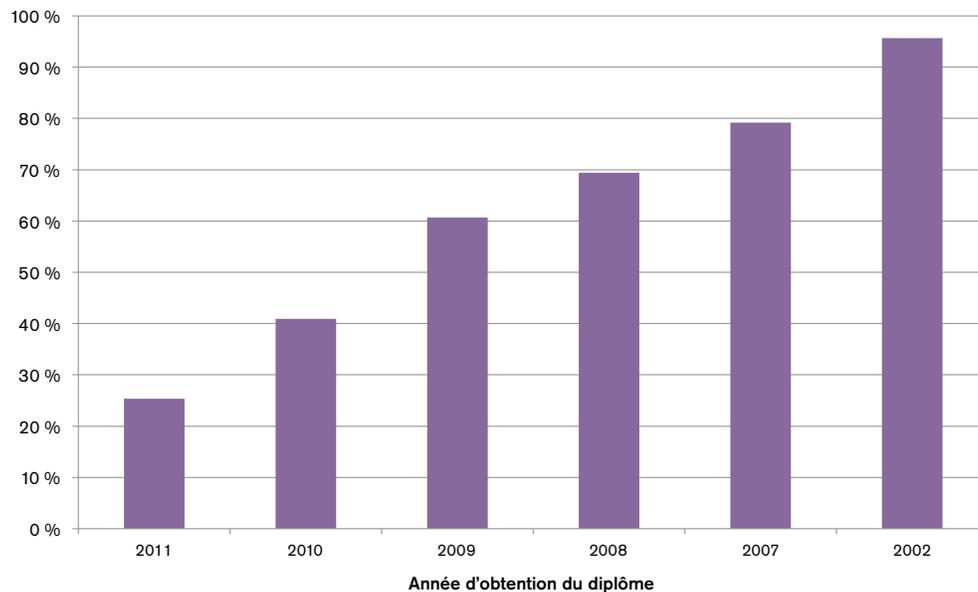


Le délai requis pour parvenir au plein emploi a beaucoup augmenté ces dernières années pour les diplômés francophones. Depuis 2008 :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 15 à 55 %
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 15 à 50 %
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 6 à 43 %
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 5 à 16 %
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 8 à 18 %.

Même si le marché de l'emploi est moins vigoureux qu'auparavant pour les diplômés des programmes en français en début de carrière, leur situation d'emploi continue de s'améliorer avec les années. En effet, le sondage de cette année a révélé que la proportion de pédagogues francophones ayant décroché un poste régulier est de 40 % en deuxième année de carrière et de 60 % en troisième année de carrière. Le nombre d'enseignantes et enseignants francophones qui ont décroché un emploi régulier au cours de leur quatrième ou cinquième année de carrière est encore plus élevé. De plus, la plupart des diplômés francophones ont un emploi régulier en enseignement 10 ans après leur entrée dans la profession.

Emplois réguliers en enseignement en 2011-2012 selon l'année d'obtention du diplôme chez les diplômés des programmes en français



Il est très courant de voir des pédagogues francophones changer de poste en début de carrière en Ontario. Près de trois pédagogues francophones en première année de carrière sur quatre (72 %) qui occupent un poste en enseignement et plus de deux de leurs collègues sur cinq (62 %) en seconde année de carrière s'attendent à occuper un autre poste au cours de l'année scolaire suivante.

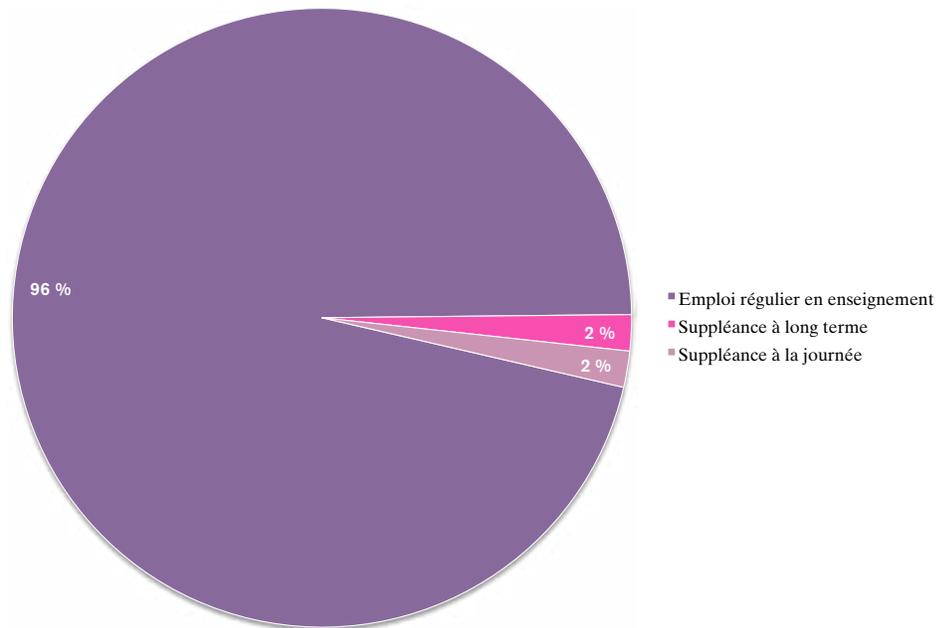
Cela est dû en partie aux enseignants eux-mêmes, qui cherchent à travailler dans une autre école ou à une autre année, ou à obtenir une autre affectation. Toutefois, pour la majorité d'entre eux, cette attente est attribuable au fait que leur contrat arrive à échéance, qu'ils espèrent passer d'un poste de suppléance à un contrat régulier, qu'ils ont été déclarés excédentaires ou qu'ils s'attendent à être mis à pied.

Plus de la moitié des enseignantes et enseignants en troisième (57 %) et en quatrième (54 %) année de carrière s'attendent à occuper un autre poste au cours de l'année scolaire suivante. Toutefois, moins d'enseignantes et enseignants en cinquième année de carrière s'attendent à changer de poste. Seulement 42 % d'entre eux s'attendent à avoir un autre poste l'année prochaine et, dans la majorité des cas, c'est parce qu'ils veulent changer d'école ou d'année.

### **Dix ans plus tard, les diplômés de 2002 sont bien établis dans leur carrière en enseignement**

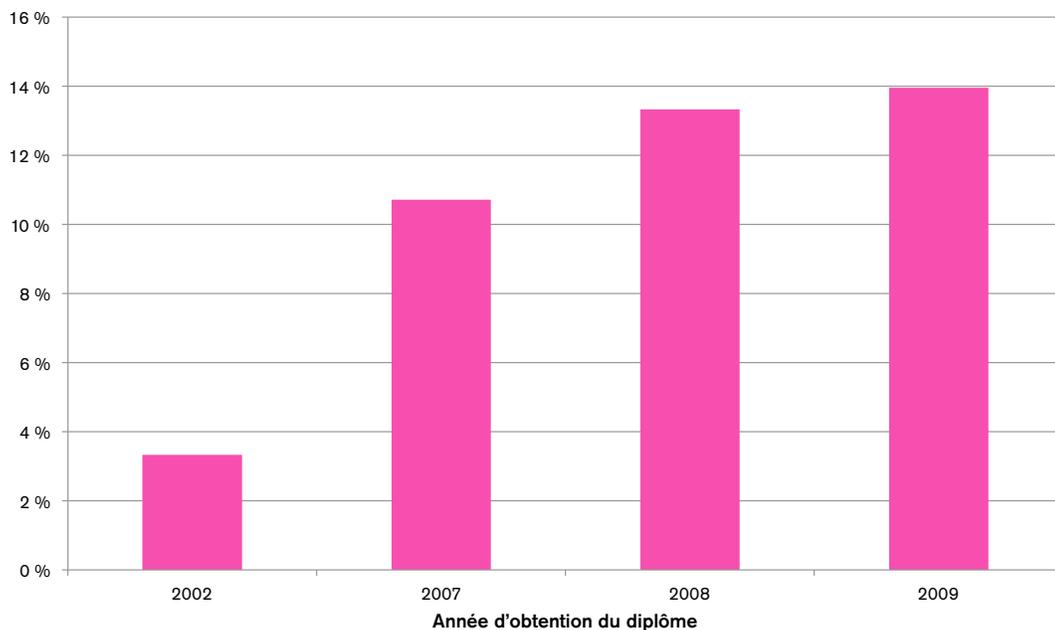
La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de 2002 sont bien établis dans leur carrière après dix ans. Presque la totalité d'entre eux (96 %) ont un contrat régulier en enseignement. Seulement 2 % d'entre eux ont affirmé être sous-employés et 2 % ont déclaré être involontairement sans emploi en enseignement au cours de l'année scolaire 2011-2012. La plupart sont très positifs quant à leur choix de carrière et la façon dont celle-ci a évolué.

Type de contrat après dix ans en enseignement  
chez les diplômés des programmes en français



Seulement 3 % des pédagogues qui sont entrés sur le marché de l'emploi en enseignement au moment où la demande de diplômés francophones était très élevée ont affirmé avoir connu une période de chômage parce qu'ils ne pouvaient trouver de poste en enseignement.

En chômage involontaire selon l'année d'obtention du diplôme  
chez les diplômés des programmes en français



Le taux de chômage des diplômés en 2007, 2008 et 2009 pendant les premières années de carrière est de cinq à sept fois plus élevé que celui des pédagogues ayant obtenu leur diplôme en 2002.

## Marché de l'emploi des enseignants francophones toujours plus vigoureux que celui des enseignants anglophones

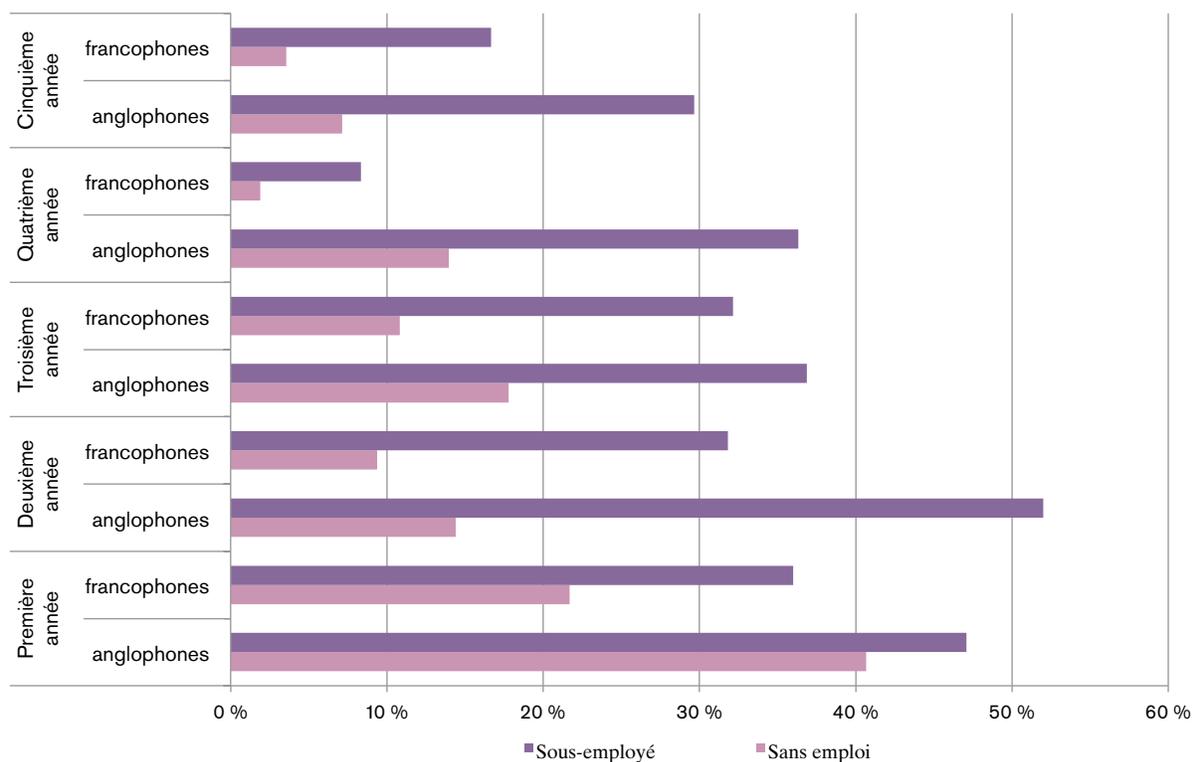
Malgré la diminution des possibilités d'emploi pour les pédagogues francophones au cours des quatre dernières années, leurs taux de chômage et de sous-emploi demeurent bien inférieurs à ceux de leurs collègues anglophones. Cependant, leur taux d'emploi régulier en enseignement est désormais presque au même niveau que celui des pédagogues anglophones. Par contre, les enseignants de français langue seconde ont déclaré un taux de chômage beaucoup moins élevé et un taux d'emploi régulier en enseignement plus élevé que ceux des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français.

Taux d'emploi en 2012 chez les enseignants francophones et anglophones

	Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français (%)	Enseignants de français langue seconde (%)	Enseignants qualifiés pour enseigner en anglais (%)
Sans emploi	22	16	42
Sous-employés	36	30	48
Contrats réguliers	25	39	23

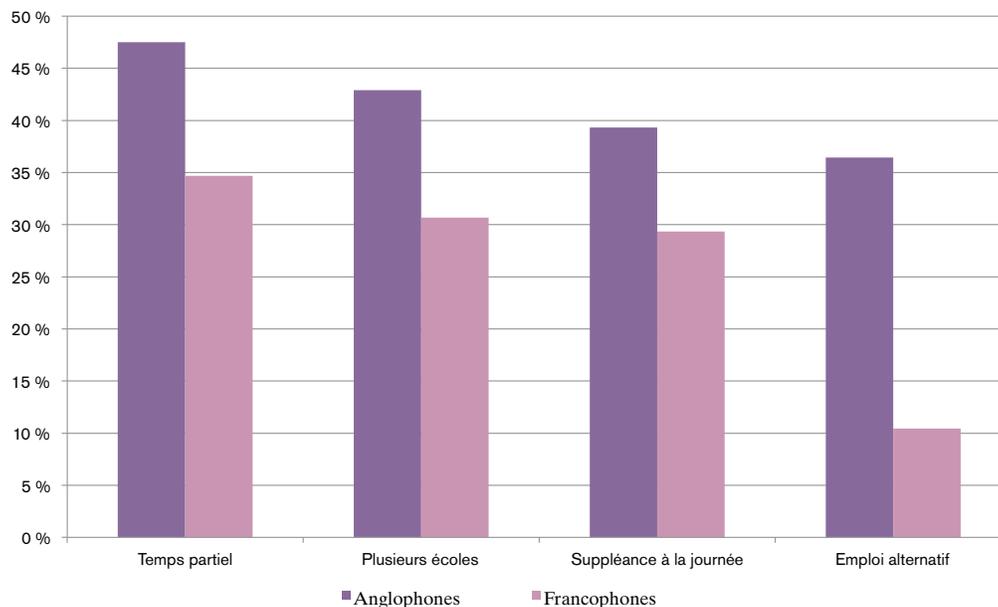
De plus, davantage de diplômés des programmes en anglais que ceux des programmes en français sont sans emploi ou sous-employés, non seulement en première année de carrière, mais également dans chacune des cinq premières années de carrière.

Diplômés des programmes en français et en anglais sans emploi ou sous-employés en 2012



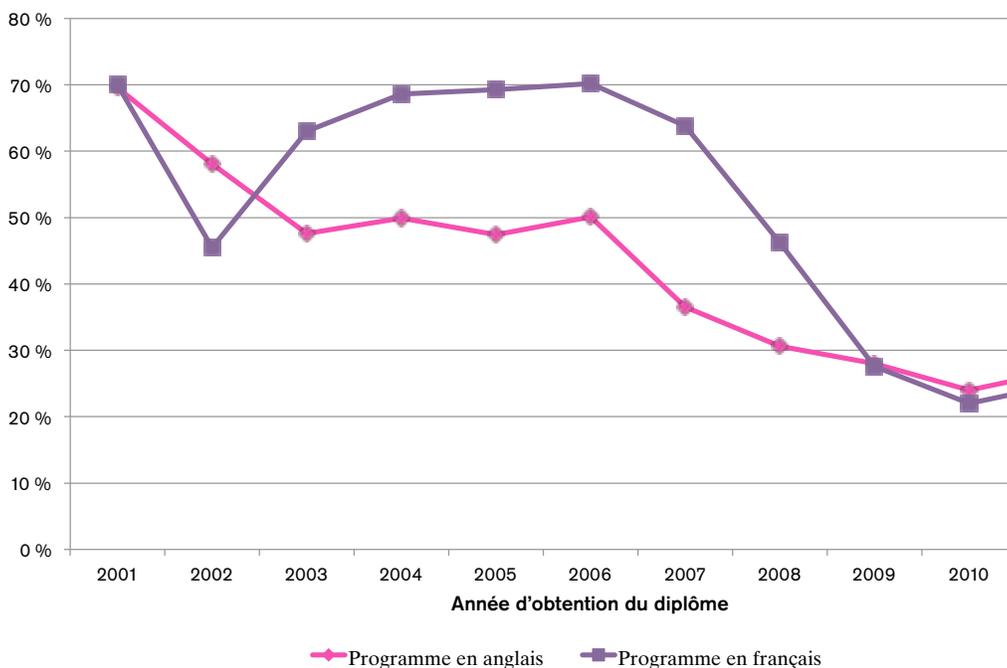
Les diplômés des programmes en français sont moins nombreux à enseigner à temps partiel, dans plusieurs écoles et à titre de suppléants que leurs collègues des programmes en anglais. Ils sont également moins nombreux à travailler dans d'autres domaines que l'enseignement.

Cumul d'affectations à la pièce en première année de carrière chez les diplômés des programmes en français et en anglais



De moins en moins de postes réguliers en enseignement sont disponibles pour les enseignants francophones, qui ont de plus en plus recours à des contrats de suppléance à long terme au cours de leurs premières années dans la profession. Toutefois, ils continuent à avoir plus de succès que les diplômés des programmes en anglais dans ce genre de poste.

Emplois réguliers en enseignement selon la langue de formation chez les pédagogues en première année de carrière



Jusqu'à l'année scolaire 2007-2008, il était plutôt habituel pour des diplômés d'un programme de formation en français en première année de carrière de décrocher un contrat régulier en enseignement. Depuis, leur taux d'emploi régulier est passé de 65 % à seulement 25 % en 2011-2012 et, au cours des trois dernières années, a avoisiné celui des diplômés des programmes en anglais.

### Où les diplômés des programmes en français trouvent-ils de l'emploi?

La proportion de 78 % des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de 2011 qui ont décroché un emploi pendant l'année scolaire 2011-2012 l'ont trouvé en Ontario et ailleurs. Deux enseignants sur cinq ont déclaré qu'ils enseignent dans l'est de l'Ontario, tandis qu'un sur six a déclaré qu'il enseigne à l'extérieur de l'Ontario.

La répartition des emplois réguliers en enseignement est quelque peu différente. Seulement un emploi régulier sur quatre (26 %) se trouve dans l'est de l'Ontario.

Répartition de l'emploi et des postes réguliers des enseignants en première année de carrière en 2011-2012

Région	Part du total des enseignants en emploi (%)	Part du total des postes réguliers en enseignement (%)
Est de l'Ontario	40 (31)*	26 (22)*
Extérieur de l'Ontario	17 (12)	11 (13)
Ville de Toronto	11 (7)	11 (9)
Région du Grand Toronto	11 (6)	16 (13)
Nord-est de l'Ontario	8 (20)	0 (17)
Sud-ouest de l'Ontario	7 (16)	21 (26)
Centre de l'Ontario	4 (6)	11 (0)
Nord-ouest de l'Ontario	3 (3)	5 (0)

\*Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions pour les diplômés de 2010 pendant l'année scolaire précédente.

Plus de trois diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de 2011 sur quatre ayant décroché un emploi en enseignement dans la province travaillent pour des conseils scolaires publics (29 %) ou catholiques (45 %) de langue française, ou pour les deux (3 %). Les conseils scolaires de langue anglaise financés par les fonds publics ont fourni 18 % des postes en enseignement en Ontario et les écoles privées, 5 %.

Répartition de l'emploi et des postes réguliers selon l'employeur

Employeur	Part du total des enseignants en emploi (%)	Part du total des postes réguliers en enseignement (%)
Conseils scolaires publics de langue française	29 (27)*	41 (15)*
Conseils scolaires catholiques de langue française	45 (47)	47 (50)
Écoles privées	5 (2)	12 (5)
Conseils scolaires publics de langue anglaise	13 (11)	0 (15)
Conseils scolaires catholiques de langue anglaise	5 (8)	0 (15)
Autre**	3 (4)	0 (0)

\*Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions pour les diplômés de 2010 pendant l'année scolaire précédente.

\*\*Les enseignantes et enseignants qui déclarent «autre» sont employés à la fois par des conseils scolaires publics et catholiques de langue française.

### 3. Recherche d'emploi et bénévolat

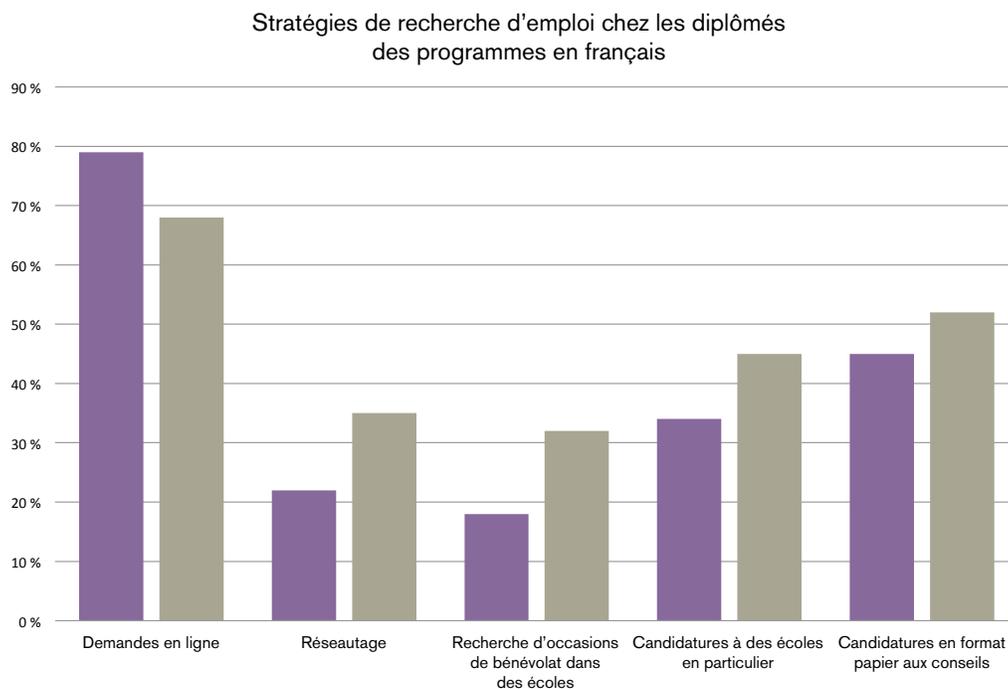
#### La norme : toute une gamme de stratégies utilisées pour la recherche d'emploi

Les nouveaux diplômés des programmes de langue française usent de nombreuses stratégies de recherche d'emploi.

- Trois nouveaux pédagogues sur quatre ont recours au processus de demande en ligne mis sur pied pour la plupart des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.
- Un sur trois réseaute également avec des enseignants et des administrateurs d'écoles.
- Environ un sur quatre fait du bénévolat dans des écoles dans le cadre de leur recherche d'emploi.
- Malgré les politiques de nombreux conseils scolaires demandant à tous les candidats de privilégier la voie officielle de la demande en ligne, environ la moitié des nouveaux pédagogues remettent également des copies papier de leur candidature à des écoles individuelles ou aux bureaux des conseils scolaires.

*Je n'ai eu aucun problème à me trouver un emploi en enseignement en première année de carrière, car j'ai réussi à décrocher un poste à l'école où j'ai fait mon stage.*

Diplômée de 2011 d'un programme de formation à l'enseignement en français enseignant le français langue seconde comme suppléante à long terme dans un conseil scolaire de langue anglaise de Toronto



La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français (91 %) ont fait une demande d'emploi dans des conseils scolaires de langue française. Parmi eux, la majorité (75 %) ont postulé un emploi dans des conseils scolaires publics et catholiques de langue française.

Toutefois, beaucoup de nouveaux pédagogues ne limitent pas leur recherche d'emploi aux conseils scolaires de langue française de l'Ontario. En effet, environ deux sur cinq (41 %) ont également envoyé leur candidature à des conseils scolaires de langue anglaise de l'Ontario, un sur cinq (22 %) a inclus les écoles privées dans sa recherche d'emploi et près du tiers (31 %) ont postulé des emplois à l'extérieur de l'Ontario.

La recherche d'emploi de la plupart de ces nouveaux diplômés vise une vaste région géographique – un d'entre eux sur six seulement (17 %) limitant sa recherche à un seul conseil scolaire, près de la moitié (49 %) présentant une demande à deux ou trois conseils scolaires et les 30 % restant, à quatre conseils ou plus.

*J'ai postulé des emplois partout dans la province plutôt que seulement dans ma région afin d'augmenter mes chances d'obtenir un emploi.*

Diplômée de 2011 d'un programme de formation à l'enseignement en français ayant un poste régulier dans un conseil scolaire de langue française, est de l'Ontario

Plus de deux de ces pédagogues sur cinq (43 %) ont envoyé leur candidature à des conseils scolaires situés dans plusieurs régions de la province et 7 % d'entre eux l'ont envoyée uniquement à des écoles situées à l'extérieur de l'Ontario. La majorité des diplômés francophones (60 %) ont postulé des emplois en enseignement dans l'est de l'Ontario. La ville de Toronto arrive deuxième, récoltant 38 % des demandes de ces pédagogues.

#### Demandes des diplômés en première année de carrière par région

Région	Candidats à la recherche d'un emploi dans la région (%)
Est de l'Ontario	60
Ville de Toronto	38
Région du Grand Toronto	35
Centre de l'Ontario	31
Sud-ouest de l'Ontario	29
Nord-est de l'Ontario	28
Nord-ouest de l'Ontario	14
Extérieur de l'Ontario	31

#### Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires

Une faible majorité des diplômés des programmes de langue française de 2011 (54 %) ont dit avoir trouvé les procédures à suivre pour les demandes d'emploi auprès des conseils scolaires généralement claires et compréhensibles. Cependant, le tiers d'entre eux (34 %) ont dit que leurs demandes n'ont pas été traitées équitablement.

Près de la moitié d'entre eux (45 %) ont dit ne pas avoir été tenus au courant du statut de leur demande. Le tiers d'entre eux (35 %) ont dit qu'ils n'ont pu trouver facilement de l'information sur la disponibilité des emplois en enseignement et 29 % ont dit qu'ils étaient peu renseignés sur la façon de s'inscrire sur les listes de suppléance et sur les liens entre ces listes et les concours pour les postes de suppléance à long terme et d'enseignement régulier.

*Ce n'est pas facile de trouver un poste en enseignement, car la plupart des postes affichés sur l'internet vont habituellement aux suppléants actuels ou à d'autres enseignants connus par l'école. La plupart du temps, on va à une entrevue et on nous appelle peu après pour nous dire que le poste a déjà été pourvu.*

Diplômée de 2011 d'un programme de formation à l'enseignement en français aux cycles moyen et intermédiaire ayant un poste régulier en enseignement du français langue seconde, Toronto

Les déclarations des diplômés de 2010 sont semblables en ce qui concerne les pratiques de recrutement.

## Clés d'une recherche d'emploi fructueuse : se créer un réseau et faire bonne impression

La plupart des pédagogues ayant réussi à trouver de l'emploi en enseignement la première année après leur formation attribuent cette réussite à de nombreux facteurs. La majorité d'entre eux disent que les éléments officiels du processus de demande sont importants, c'est-à-dire l'entrevue d'embauche, les références, le portfolio et le curriculum vitæ.

On croit généralement qu'établir des liens et se démarquer des autres sont déterminants dans la convocation à une entrevue. Le fait de se trouver au bon endroit au bon moment est évalué comme le facteur le plus important de la recherche d'emploi. Les liens créés durant le stage, le réseautage et un emploi précédent ou le bénévolat à l'école ou au conseil scolaire sont également importants pour la majorité des candidats ayant réussi à se faire embaucher.

Facteurs contribuant au succès de la recherche d'emploi	très important ou important (%)
Entrevue	76
Références	74
Portfolio, curriculum vitæ	69
Être au bon endroit au bon moment	61
Relations créées lors des stages	51
Réseautage	48
Demandes en ligne	40
Suivi constant	38
Demandes sur papier déposées au conseil scolaire	38
Demandes envoyées à des écoles individuelles	37
Mobilité	37
Avoir déjà occupé un poste dans un conseil scolaire ou une école	36
Bénévolat dans une école	34
Relations familiales ou personnelles	26

Plus d'un pédagogue sur trois ayant décroché un poste pendant sa première année de carrière attribue son embauche au fait qu'il était disposé à déménager, tandis que 25 % l'attribuent en partie aux relations familiales ou personnelles.

## Beaucoup de diplômés envisagent de faire du bénévolat dans les écoles

Beaucoup de diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de 2010 et 2011 (respectivement 55 % et 59 %) ont rapporté avoir pris le bénévolat en compte dans leur stratégie de recherche d'emploi. Environ le quart des diplômés de 2010 (26 %) et le cinquième des diplômés de 2011 (22 %) ont fait du bénévolat en classe. La plupart de ceux qui n'ont pas fait de bénévolat ont expliqué qu'ils ont décroché un emploi en enseignement sans avoir eu à en faire au préalable ou qu'ils ne pouvaient se permettre financièrement d'en faire. Une minorité d'entre eux n'a pu trouver une école où faire du bénévolat.

Le temps consacré à faire du bénévolat varie largement selon les gens; ils ont été nombreux à rendre compte de tâches de bénévolat substantielles, et ce, pendant de nombreux mois de l'année scolaire. Chez les diplômés de 2011, trois sur cinq (60 %) ont fait du bénévolat pendant plus d'un mois et 40 % pendant au moins quatre mois. La moitié d'entre eux ont consacré au moins trois heures par semaine à des activités de bénévolat.

Davantage de pédagogues en première année de carrière aux cycles intermédiaire et supérieur font du bénévolat (26 %) que ceux aux cycles moyen et intermédiaire (21 %) et aux cycles primaire et moyen (21 %).

Les diplômés de 2010 des programmes en français déclarent de plus longues périodes de bénévolat que leurs collègues diplômés en 2011. En effet, plus du tiers de ces enseignants en deuxième année de carrière (38 %) déclarent avoir fait du bénévolat pendant une année scolaire au complet.

Le bénévolat améliore-t-il le taux d'emploi des nouveaux enseignants?

Ceux qui ont réussi à décrocher un emploi croient fermement que le bénévolat a grandement contribué au succès de leur recherche d'emploi. Environ le tiers des diplômés de 2011 (34 %) et des diplômés de 2010 (30 %) qui trouvé un emploi en enseignement considèrent que leur rôle de bénévole au sein d'une école a été un facteur très important ou important dans l'obtention de leur poste.

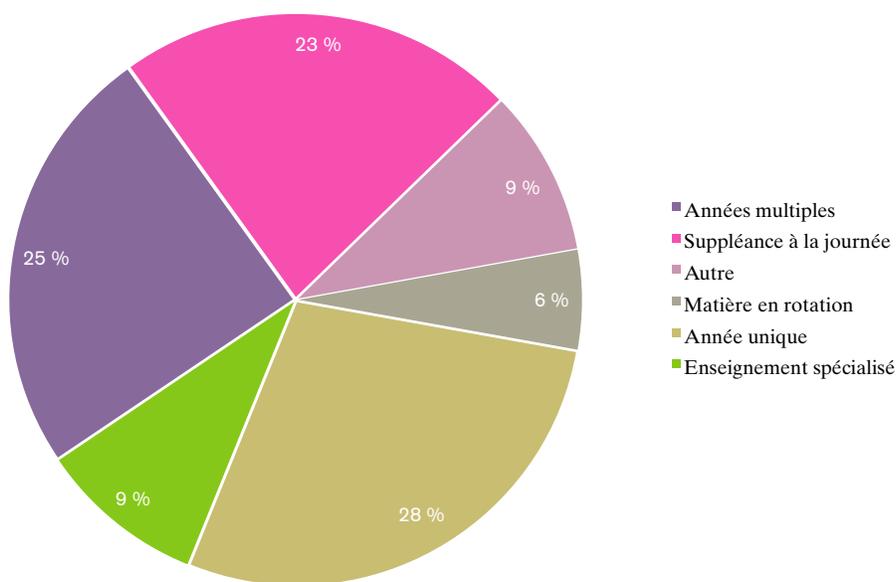
## 4. Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière

### Affectations difficiles pour certains pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession

Parmi les diplômés des programmes de langue française en première année de carrière qui ont réussi à trouver un emploi au palier élémentaire, plus de deux sur cinq (45 %) ont rapporté que leur première affectation était de la suppléance à la journée. De surcroît, près du quart de ces pédagogues (23 %) faisaient encore de la suppléance à la journée à la fin de leur première année d'enseignement.

Les pédagogues au palier élémentaire ayant un contrat régulier ou à long terme de suppléance enseignent surtout dans une classe d'une seule année (28 %). Le quart de la proportion restante de ces pédagogues est affecté à des années combinées, tandis que 9 % enseignent dans des classes spécialisées, 6 % enseignent en rotation et les autres ont eu des affectations dans des catégories multiples.

Affectations en enseignement à l'élémentaire chez les diplômés des programmes en français en première année de carrière



Beaucoup de suppléants à la journée ont rapporté que l'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers a compté pour une partie ou la totalité de leurs affectations. Le tiers (32 %) des pédagogues au palier élémentaire qui en sont à leur première année de carrière (y compris ceux qui font de la suppléance à la journée, qui détiennent des contrats réguliers et qui ont des contrats à durée déterminée) sont enseignants de français langue seconde ou d'éducation de l'enfance en difficulté.

Parmi les pédagogues en première année de carrière ayant un emploi au palier secondaire, plus d'un sur quatre (29 %) a au moins quatre cours différents à préparer et presque un sur dix (9 %) a au moins six cours à préparer.

## Avis partagés sur la concordance entre les qualifications en enseignement et les affectations lors de la première année dans la profession

Trois enseignants francophones du palier élémentaire sur cinq (59 %) ont jugé que la concordance entre leurs qualifications et leurs affectations était excellente ou bonne. Vingt-cinq pour cent ont déclaré que leurs affectations ne correspondaient pas adéquatement ou ne correspondent pas du tout à leurs qualifications.

Les pédagogues au palier secondaire sont moins nombreux à penser que leurs qualifications correspondaient bien à leurs affectations. Un peu moins du tiers (32 %) d'entre eux ont jugé que la concordance entre leurs qualifications et leurs affectations était excellente ou bonne. Une même proportion d'entre eux ont jugé que leurs affectations ne correspondaient pas à leurs qualifications. Un peu plus du tiers (36 %) d'entre eux ont jugé que leurs affectations correspondaient adéquatement à leurs qualifications.

Près de la moitié des pédagogues qualifiés pour enseigner aux cycles intermédiaire et supérieur (45 %) enseignaient au palier élémentaire vers la fin de la première année après l'obtention de leur diplôme. Seulement 6 % des pédagogues qualifiés pour enseigner aux cycles primaire et moyen enseignent au palier secondaire pendant la première année après l'obtention de leur diplôme. Deux enseignants sur trois (65 %) agréés aux cycles moyen et intermédiaire et occupant un poste en enseignement lors de leur première année de carrière travaillent dans des écoles élémentaires et 35 % travaillent dans des écoles secondaires.

## Carrière en enseignement vue de façon positive malgré les défis du marché de l'emploi

La moitié des diplômés des programmes en français de 2011 qui ont obtenu un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2011-2012 ont qualifié leur expérience générale en enseignement d'excellente (23 %) ou de bonne (28 %). Le tiers (34 %) l'ont jugée adéquate et seulement 15 % l'ont jugée insatisfaisante ou très insatisfaisante.

Expérience vécue lors de la première année de carrière

Domaine d'évaluation	excellent ou bon (%)	insatisfaisant ou très insatisfaisant (%)
Assurance	61	10
Appui des collègues	56	11
Satisfaction professionnelle	55	19
Niveau de préparation	54	14
Expérience générale en enseignement	51	15
Optimisme par rapport à l'avenir professionnel	49	30
Concordance de l'affectation	42	16
Charge de travail	36	22
Sécurité d'emploi	29	34

La majorité des répondants ont également évalué de façon positive leur niveau de préparation, leur assurance et leur satisfaction professionnelle. Ils ont aussi qualifié l'appui de leurs collègues enseignants comme de bon ou excellent. Beaucoup ont trouvé que leurs affectations étaient appropriées, mais plus d'un sur cinq (22 %) a trouvé sa charge de travail insatisfaisante.

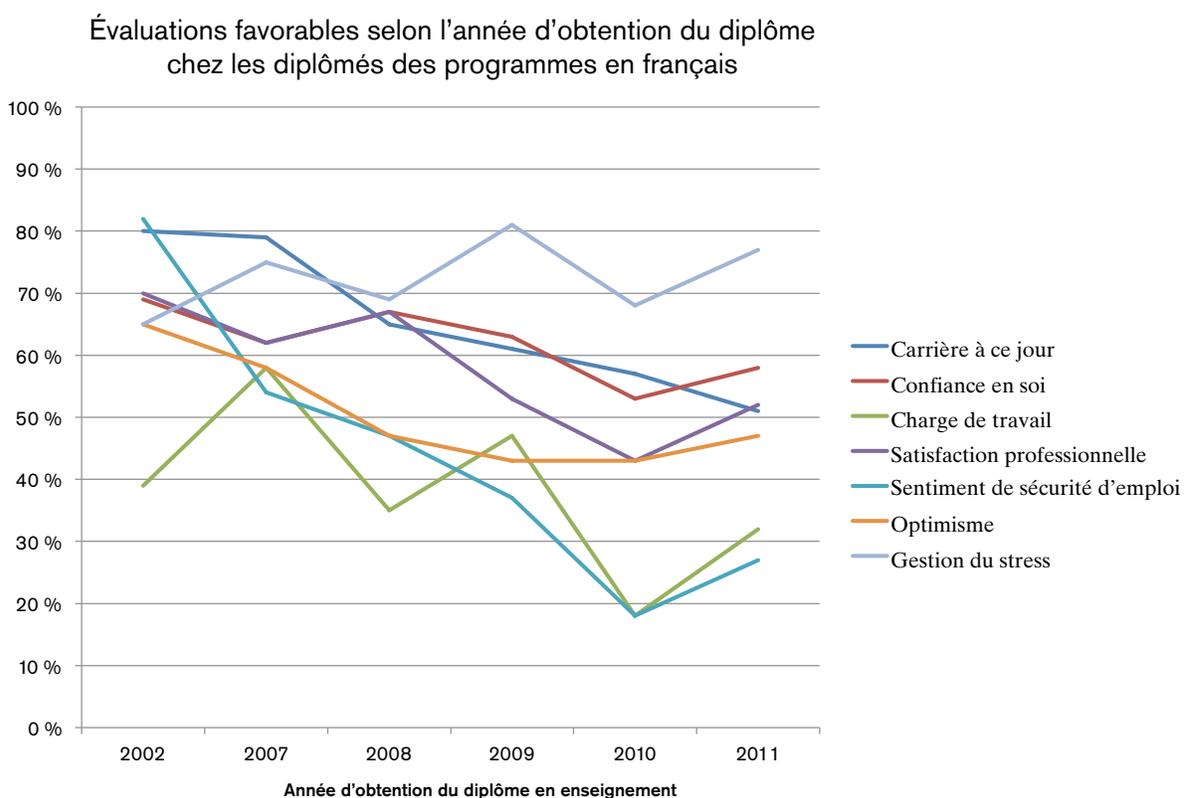
Le pourcentage de répondants qui sont préoccupés par la sécurité d'emploi (34 %) dépasse largement le pourcentage de ceux qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (29 %). De plus, près d'un sur trois (30 %) n'est pas optimiste en ce qui concerne son avenir professionnel.

Les diplômés de 2010 qui en sont à leur deuxième année en enseignement évaluent leur expérience sous un jour moins favorable. Plusieurs d'entre eux se sentent confiants et bien soutenus par leurs

collègues. Toutefois, ils sont encore plus nombreux que leurs collègues en première année de carrière à être préoccupés par la sécurité d'emploi, à être moins satisfaits professionnellement et à se soucier de la pertinence de leurs affectations. Ils se sentent aussi moins préparés pour enseigner et plus préoccupés par leur charge de travail.

Par contre, après cinq ou dix ans dans la profession, les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français sont plus optimistes quant à leur carrière que les diplômés des quatre dernières années. Une grande majorité des diplômés de 2002 et 2007 ont évalué positivement (c'est-à-dire, ont choisi «excellent» ou «bon» comme réponse sur une échelle à cinq niveaux allant de «excellent» à «très insatisfaisant») leur carrière en enseignement telle qu'ils l'ont vécue jusqu'à maintenant, leur satisfaction professionnelle, leur optimisme et leur sentiment de sécurité dans leur emploi. Toutefois, depuis quatre ans, la tendance est à la baisse dans les notes attribuées à ces indicateurs clés de la satisfaction professionnelle.

Les diplômés, toutes les années de carrière confondues, ont évalué moins favorablement leur charge de travail. Par ailleurs, la majorité d'entre eux se sont dits confiants en leurs capacités d'enseigner et de gérer le stress.



## 5. Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et perfectionnement professionnel

### **Priorité : accorder plus de temps aux stages**

Les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de l'Ontario de 2010 et 2011 accordent énormément de valeur à l'expérience acquise au moyen de stages en enseignement qui leur procurent une base pour exercer cette profession. Ils recommandent également que l'on augmente, pour les étudiants en enseignement, le temps d'enseignement supervisé en salle de classe.

#### Évaluation de la formation à l'enseignement par les diplômés francophones de 2011

Évaluation	Stages (%)	Cours (%)
Excellent	37 (27)*	9 (5)
Bon	29 (41)	24 (14)
Adéquat	26 (24)	31 (32)
Inadéquat	6 (5)	22 (30)
Insatisfaisant	2 (3)	14 (19)

\*Évaluation par les diplômés de 2010 entre parenthèses.

Plus de deux diplômés de 2011 sur trois ont estimé que leur stage a été excellent ou bon comme préparation à la profession enseignante. Seulement le tiers d'entre eux ont attribué une bonne note aux travaux effectués dans le cadre de leurs cours de formation à l'enseignement, bien que leur taux de satisfaction à l'égard des stages ait été considérablement plus élevé. Cette différence entre les notes accordées aux stages et aux cours augmente chez les diplômés en deuxième année de carrière.

Les nouveaux pédagogues valorisent beaucoup leur stage et recommandent d'accorder plus de temps aux stages et à la pratique afin de renforcer davantage la formation à l'enseignement en français.

Les diplômés de 2011 ont accordé la priorité à quatre domaines, dont deux sont liés aux stages : plus de temps pour les stages et plus de temps consacré à l'enseignement pendant les stages. Les deux autres priorités sont liées à l'expérience pratique, soit la gestion de classe et l'évaluation.

Domaines de priorité d'après les pédagogues en première année de carrière  
en vue d'améliorer la formation à l'enseignement

Domaine	Très grande priorité	Grande priorité
Gestion de classe	68	20
Évaluation	41	37
Temps accordé aux stages	39	35
Temps accordé à l'enseignement lors des stages	37	32
Préparation des bulletins	36	29
Éducation de l'enfance en difficulté	34	37
Observation des pédagogues expérimentés	28	34
Lecture et littératie	28	34
Accompagnement et rétroaction lors des stages	24	41
Communications avec les parents	24	41
Cours sur la méthodologie de l'enseignement et les contenus d'apprentissage propres aux matières	22	35
Stages dans des classes à années multiples	22	32
Utilisation de la technologie avec les élèves	21	29
Conduite professionnelle et éthique	20	25
Suppléance à la journée	16	36
Français langue seconde	9	25
Cours sur les fondements de l'éducation	9	21
Tâches administratives	6	24
Anglais langue seconde	1	11

Plus de deux pédagogues au palier élémentaire sur trois (70 %) et la moitié au palier secondaire (50 %) se sont dits préparés ou très bien préparés. La plupart des autres se sont dits adéquatement préparés. Parmi ces nouveaux pédagogues, très peu au palier élémentaire (8 %) et au palier secondaire (14 %) ont répondu qu'ils sont moins bien préparés pour enseigner.

Malgré cette évaluation plutôt favorable de leur niveau de préparation générale, environ la moitié (45 % au palier élémentaire et 45 % au palier secondaire) ont déclaré qu'il y avait au moins un domaine de l'enseignement pour lequel ils ne se sentaient pas bien préparés.

Au chapitre des aptitudes particulières en enseignement, les pédagogues au palier élémentaire en première année de carrière ont déclaré que c'est l'enseignement aux élèves à risque et aux élèves ayant des besoins particuliers pour lequel ils se sentaient le moins bien préparés. De plus, ceux affectés à des classes à années multiples se sont dits moins bien préparés à enseigner à ce type de classe. Leur rôle de pédagogue mis à part, la majorité des enseignantes et enseignants au palier élémentaire estiment qu'ils ne sont pas bien préparés pour communiquer avec les parents.

Plus de la moitié des pédagogues au palier élémentaire en première année de carrière se sont dits moins bien préparés pour procéder aux évaluations, pour trouver des ressources appropriées pour la classe et pour effectuer les tâches administratives de l'école.

Évaluation par les pédagogues en première année de carrière  
à l'élémentaire et au secondaire de leurs propres compétences

Compétence	Élémentaire – très bien ou bien préparés	Secondaire – très bien ou bien préparés
Enseignement des matières en dehors de ma spécialisation	–	14
Enseignement des cours appliqués du secondaire	–	39
Enseignement des cours théoriques du secondaire	–	52
Enseignement à une classe à années multiples*	21	–
Enseignement aux élèves à risque	25	14
Éducation de l'enfance en difficulté	26	29
Communication avec les parents	33	33
Accès aux ressources pour la classe	41	52
Tâches administratives	43	19
Évaluation	47	53
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	50	53
Limites dans la relation avec les élèves et leurs parents	50	40
Français langue seconde*	50	–
Gestion de classe	55	43
Motivation des élèves	55	43
Aptitudes liées à la gestion du temps	59	57
Stratégies d'enseignement	61	62
Sens de l'organisation	63	71
Couverture de l'ensemble du curriculum	65	48
Planification de leçon	73	72
Connaissance du curriculum	74	66
Connaissance de la matière à enseigner	76	62

\* L'évaluation des compétences pour l'enseignement à une classe à années multiples et l'enseignement du français langue seconde est réservée aux pédagogues du palier élémentaire affectés à ces types de classe.

L'autoévaluation des compétences des enseignants formés en Ontario qui en sont à leur première année de carrière au palier secondaire a présenté les mêmes lacunes que chez ceux du palier élémentaire. Les pédagogues au palier secondaire ont déclaré que c'est l'enseignement aux élèves à risque et aux élèves ayant des besoins particuliers pour lequel ils se sentent le moins bien préparés. Et à l'instar de leurs collègues au palier élémentaire, ils estiment qu'ils sont moins bien préparés pour communiquer avec les parents.

Ils ont déclaré qu'ils sont moins bien préparés à enseigner d'autres matières que celles pour lesquelles ils se sont spécialisés dans le cadre de leur programme de formation à l'enseignement. De plus, ils estiment qu'ils ont été moins bien préparés à enseigner les cours appliqués que les cours théoriques. Bon nombre de ces enseignants au palier secondaire se croient aussi moins bien préparés à gérer une classe, à motiver les élèves, à effectuer les tâches administratives de l'école et à respecter les limites professionnelles avec les élèves et leurs parents.

La plupart des enseignantes et enseignants en première année de carrière se sont dits bien préparés dans les domaines clés de l'enseignement, tels que les plans de leçon, les connaissances liées aux matières et au curriculum et les stratégies d'enseignement.

## **Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant grandement valorisé par les enseignants en début de carrière<sup>1</sup>**

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNPE) fournit un appui complet à un grand nombre de pédagogues débutants qui ont réussi à obtenir un poste régulier en enseignement ou un poste de suppléance à long terme auprès d'un conseil scolaire de l'Ontario. Mis en place en 2006, le PIPNPE aide au perfectionnement professionnel tôt dans la carrière et au développement des nouveaux venus dans une profession exigeante.

La plupart (80 %) des diplômés des programmes en français en première année de carrière occupant un poste régulier en enseignement et près du tiers (29 %) faisant de la suppléance à long terme dans des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario ont affirmé avoir participé au PIPNPE. Chez les pédagogues en deuxième année de carrière, 89 % de ceux occupant des postes réguliers et 50 % de ceux ayant des contrats de suppléance à long terme ont dit avoir participé au PIPNPE.

La plupart des participants au PIPNPE en première année de carrière qui occupent un emploi régulier en enseignement ont participé au programme d'orientation offert par le conseil scolaire (85 %), ont bénéficié d'un pédagogue expérimenté comme mentor (85 %) et ont été officiellement évalués par la direction d'école (77 %). De plus, environ la moitié (54 %) a participé au programme d'orientation de leur école.

Les participants au PIPNPE en deuxième année de carrière qui occupent un poste régulier ont participé en grand nombre aux différentes composantes du programme : 88 % ont participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire et ont eu un pédagogue expérimenté comme mentor et tous ont été officiellement évalués par leur direction d'école. La moitié d'entre eux ont participé au programme d'orientation de leur école.

Les enseignantes et enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui participent au PIPNPE se sont montrés moins motivés par les divers aspects de ce programme. Environ la moitié des participants au PIPNPE qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui sont en première ou deuxième année de carrière ont eu un pédagogue expérimenté comme mentor (54 %), ont participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire (54 %) et ont été officiellement évalués par leur direction d'école (45 %).

Il n'est pas nécessaire d'évaluer les enseignantes et enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme. Les taux plus faibles de participation pourraient aussi s'expliquer par la plus courte durée de beaucoup de contrats de suppléance à long terme et par le fait que, pour beaucoup, l'affectation à ce type de contrat arrive plus tard dans l'année scolaire.

---

1 Les conseils scolaires financés par les fonds publics sont tenus de fournir un soutien par l'intermédiaire du PIPNPE aux enseignants en première année de carrière occupant des postes réguliers ou des postes de suppléance à long terme, et peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes genres d'emploi. Les commentaires dans cette section sont basés sur les réponses des enseignants qui ont dit correspondre à l'une des définitions d'admissibilité au PIPNPE suivantes :

1. Nouvel enseignant – enseignant agréé par l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario occupant un poste permanent, à temps plein ou à temps partiel, au sein d'un conseil scolaire financé par les fonds publics et commençant à enseigner pour la première fois en Ontario. Un enseignant est considéré comme étant «nouveau» jusqu'à ce qu'il ait réussi le PIPNPE ou jusqu'à 24 mois après avoir commencé à enseigner pour la première fois pour un conseil scolaire.
2. Enseignant débutant effectuant un remplacement à long terme – enseignant agréé occupant son premier poste à long terme en vertu d'un contrat de suppléance à long terme d'au moins 97 jours consécutifs en remplacement du même enseignant.
3. Enseignant débutant en éducation continue à temps plein – enseignant agréé qui enseigne au secondaire deux cours à crédits par trimestre, pendant quatre trimestres par an dans une année scolaire donnée, dans une école de jour pour adultes.
4. Enseignant en deuxième année de carrière – enseignant agréé qui a suivi le PIPNPE avec succès et qui reçoit encore de l'appui par l'intermédiaire de ce programme.

La plupart des participants au PIPNPE font également des activités de perfectionnement professionnel dans quelques domaines clés préconisés par le PIPNPE. Tous les pédagogues qui ont un poste régulier se sont perfectionnés dans au moins un domaine recommandé, tandis que 25 % de ceux qui font de la suppléance à long terme n'ont participé à aucune activité de perfectionnement professionnel dans les domaines recommandés.

Perfectionnement professionnel des pédagogues  
en première année de carrière participant au PIPNPE

Domaine de perfectionnement professionnel	Poste régulier (%)	Suppléance à long terme (%)
Planification et évaluation	85	25
Gestion de classe	62	12
Stratégies de littératie et numératie	46	38
Utilisation de la technologie	46	38
Éducation de l'enfance en difficulté	41	0
Réussite des élèves	31	12
Écoles sécuritaires	15	0
Communication efficace avec les parents	0	0
Aucun domaine ci-dessus	0	25

Les participants au PIPNPE ont évalué de façon positive l'aide qu'ils ont reçue de leur mentor et d'autres pédagogues expérimentés pendant leur première année de carrière.

Beaucoup d'enseignantes et enseignants en première année de carrière participant au PIPNPE ont évalué positivement («très utile» ou «utile») l'aide qu'ils ont reçue de leur mentor ou d'une autre personne par rapport à tout un éventail d'activités pédagogiques quotidiennes et pratiques. Quelques-uns ont donné une note négative («quelque peu inutile» ou «complètement inutile») à ce type d'aide.

Évaluation de l'aide reçue en première année de carrière –  
participants au PIPNPE occupant des postes réguliers

Type d'aide	Note positive	Note négative	Sans objet
Accès à des ressources d'enseignement utiles	71	8	4
Observation de la pratique d'autres enseignants	59	0	29
Aide pour la préparation de bulletins	54	8	12
Mentorat pour la gestion de classe	51	8	38
Mentorat pour les méthodes d'enseignement	50	4	42
Renseignements sur les aspects administratifs	50	8	17
Conseils pour offrir une aide personnalisée	46	4	29
Préparation en vue des communications avec les parents	41	8	29
Mentorat pour l'évaluation des élèves	41	21	29
Commentaires du mentor sur ma pratique	37	8	54
Observation de la pratique de mon mentor	37	4	50
Planification du curriculum avec mon mentor	37	8	42

Le mentorat dans le cadre du PIPNPE se fait principalement à l'extérieur de la salle de classe :

- la plupart des participants au PIPNPE qui occupaient des postes réguliers ont déclaré ne pas avoir été observés dans la salle de classe (63 %) par un pédagogue expérimenté (c'est-à-dire par leur mentor ou par un autre enseignant) ou ont affirmé l'avoir été, mais pendant moins d'une heure par mois (17 %)
- la majorité ont déclaré qu'ils n'ont eu aucune possibilité (50 %) d'observer la pratique d'un autre enseignant (leur mentor ou un autre enseignant) ou ont affirmé avoir pu le faire, mais pendant moins d'une heure par mois (12 %).

### **Pour la plupart, les enseignants en début de carrière participent à des activités de perfectionnement professionnel**

La plupart des diplômés des programmes en français de 2011 (60 %) et de 2010 (63 %) qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2011-2012 ont participé à des activités de perfectionnement professionnel.

L'apprentissage basé sur la coopération est la principale forme de perfectionnement professionnel parmi les enseignantes et enseignants en première et deuxième année de carrière. En effet, plus du tiers d'entre eux y participent dans leur école et environ un sur trois reçoit l'appui d'un mentor. Les enseignants en première année de carrière prennent rarement de cours structurés, mais, en deuxième année de carrière, ils sont plus du tiers à participer à ce type d'activité.

#### Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel\*

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011 (%)	Diplômés de 2010 (%)
Apprentissage coopératif en milieu scolaire	37	31
Jumelage à un mentor	32	31
Participation à des cours structurés	13	35
Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire	19	22
Participation à l'évaluation de mon école	19	29
Participation à de la recherche-action	18	13
Travail avec des associations spécialisées dans une matière	20	10

\*Pourcentage disant avoir participé à quelques activités ou à de nombreuses activités de perfectionnement professionnel.

Le perfectionnement professionnel portant sur une gamme d'activités pédagogiques pratiques occupe une place importante parmi les priorités des enseignantes et enseignants en première et en deuxième année de carrière. Durant leur première ou leur deuxième année de carrière, ils estiment que leurs besoins les plus pressants en matière de perfectionnement professionnel concernent la gestion de classe, l'évaluation, la planification des leçons, les stratégies d'enseignement et la rétroaction sur leurs pratiques pédagogiques.

Domaines hautement prioritaires  
dans le cadre du perfectionnement professionnel\*

Domaine de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011 (%)	Diplômés de 2010 (%)
Gestion de classe	85	78
Évaluation	81	77
Planification de leçons	80	74
Stratégies d'enseignement	79	84
Observation et rétroaction sur mes pratiques pédagogiques	72	64
Planification du curriculum en général	69	74
Plus de connaissances liées aux procédures et aux attentes de l'école	63	52
Communication avec les parents	63	58
Intégration de la technologie	60	71
Plus de connaissances liées à la matière à enseigner	56	81

\* Pourcentage accordant la plus grande priorité ou une grande priorité au perfectionnement professionnel.

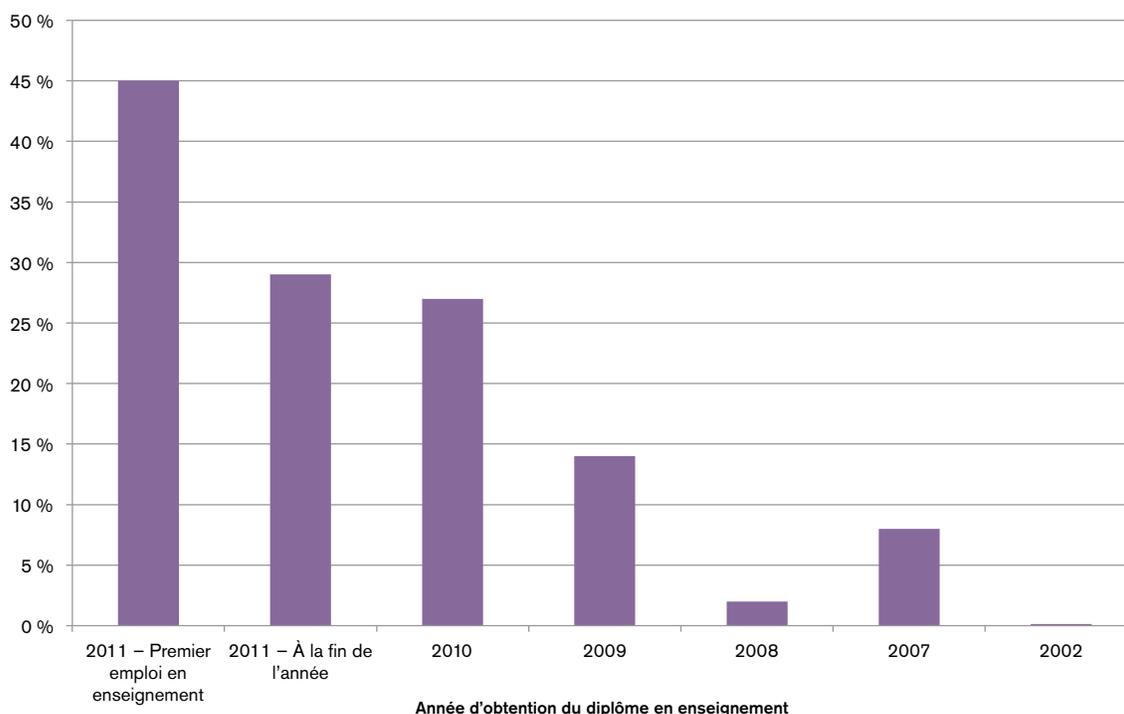
Ces priorités se rapprochent beaucoup des recommandations des répondants en vue d'améliorer les programmes de formation à l'enseignement.

## 6. Suppléance à la journée

### Davantage de nouveaux pédagogues plus longtemps limités à faire de la suppléance à la journée

La suppléance à la journée fait maintenant partie intégrante des trois premières années de carrière de nombreux diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français. Pour près de la moitié d'entre eux, la suppléance à la journée constitue leur premier emploi en enseignement et le quart d'entre eux continuent de faire de la suppléance à la journée en première et en deuxième année de carrière. De plus, un sur sept continue de faire de la suppléance à la journée en troisième année de carrière.

Suppléance à la journée en 2011-2012  
chez les diplômés des programmes en français



Quelques enseignantes et enseignants ont déclaré que la suppléance à la journée leur permet de s'adapter à leur rôle de pédagogue. Lorsqu'ils remplacent des pédagogues expérimentés, ils acquièrent des connaissances à partir de la façon dont ceux-ci s'organisent et planifient les leçons, et ils en apprennent sur les divers styles d'enseignement. De plus, ils n'ont pas immédiatement la pleine responsabilité d'une classe et de tout ce qu'il faut pour établir un climat positif, couvrir l'ensemble du curriculum, varier les stratégies d'enseignement en fonction des divers styles d'apprentissage, évaluer les élèves, préparer les bulletins et communiquer avec les parents, entre autres.

Cependant, les commentaires négatifs sur la suppléance à la journée sont beaucoup plus fréquents. La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français (86 % en première année et 100 % en deuxième et en troisième année de carrière) qui ont fait de la suppléance pendant les trois premières années de leur carrière ont enseigné dans plus d'une école. La majorité (73, 86 et 100 %, respectivement) se sont dits aussi sous-employés. Qu'ils en soient à leur première, à leur deuxième ou à leur troisième année de carrière, ces suppléants désirent enseigner plus que ce qu'ils ont pu faire à partir des listes de suppléants.

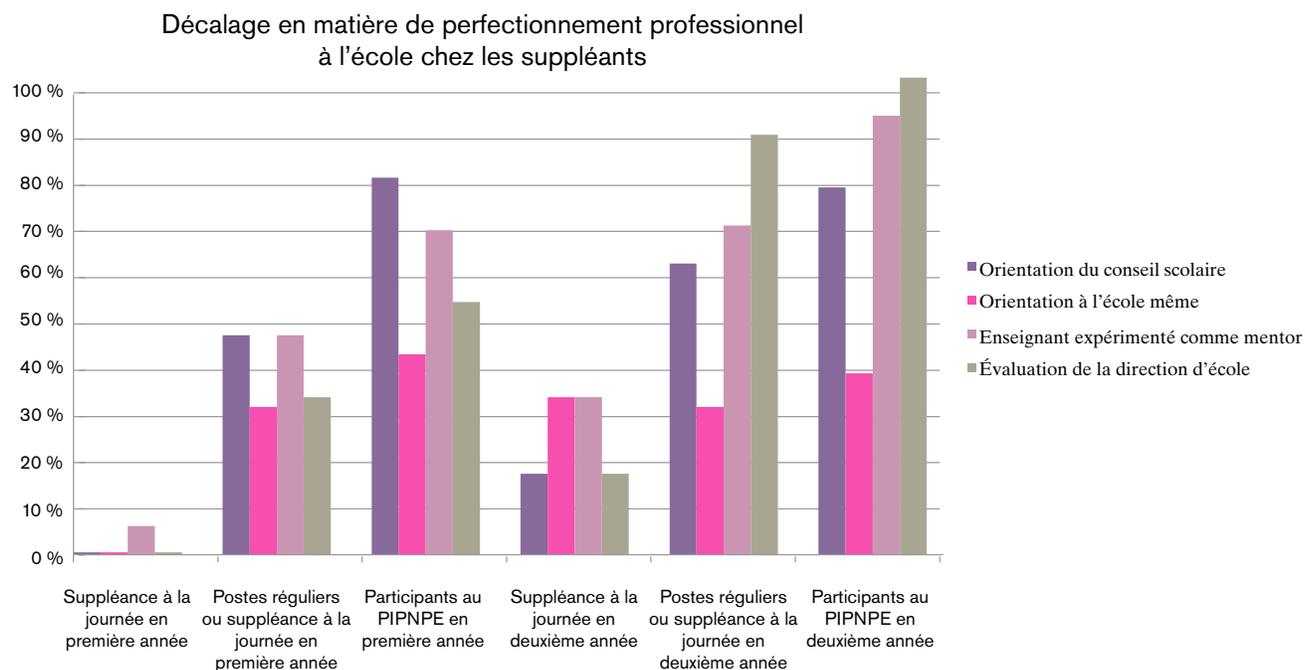
## Décalage en matière de perfectionnement professionnel en milieu scolaire offert aux suppléants à la journée

En plus d'être confrontés à une situation financière difficile, beaucoup de suppléants à la journée qui amorcent leur carrière font face à un écart considérable en matière de perfectionnement professionnel et d'appui en milieu scolaire par rapport à leurs homologues qui ont eu la chance de trouver des postes réguliers ou des contrats de suppléance à long terme. Cette situation semble attribuable autant à un manque d'occasions qu'à un manque de ressources.

### Décalage en matière de perfectionnement professionnel des suppléants à la journée en Ontario

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011	
	Suppléance à la journée (%)	Autre* (%)
Participation à des cours structurés	5	21
Apprentissage coopératif en milieu scolaire	5	34
Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire	5	34
Jumelage à un mentor	10	44
Travail avec des associations spécialisées dans une matière	5	28
Participation à l'évaluation de mon école	5	26
Participation à de la recherche-action	15	21

\* Poste régulier ou contrat de suppléance à long terme



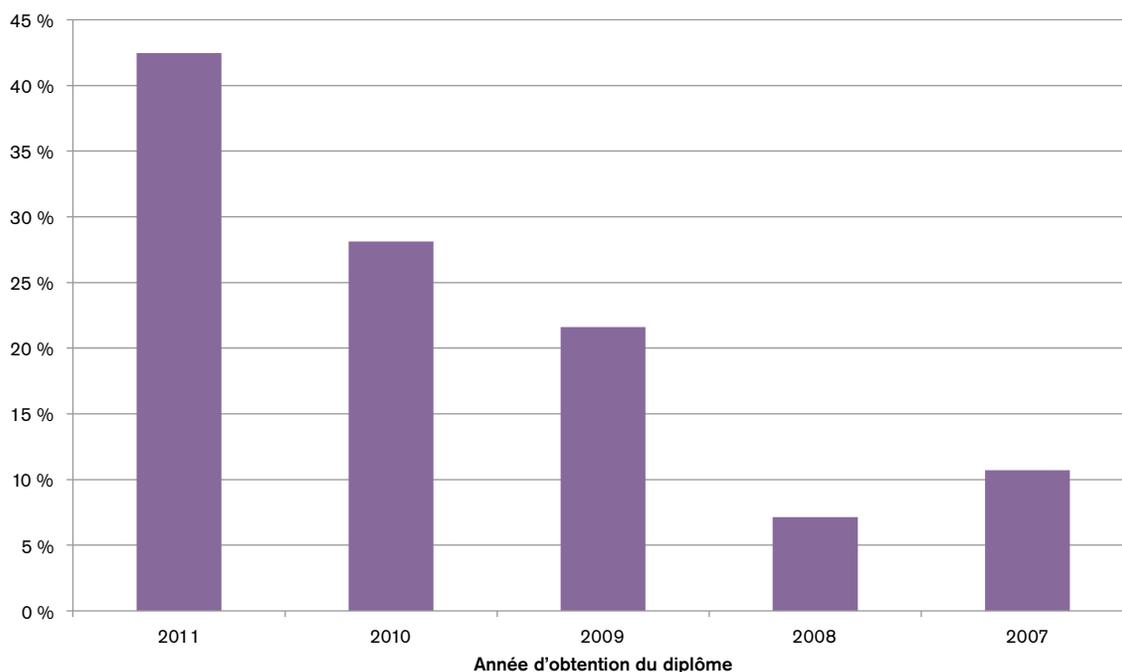
Le fossé se constate sur tout l'éventail des activités de perfectionnement professionnel, qu'elles se passent en milieu scolaire ou ailleurs. Les suppléants à la journée participent bien moins aux activités de perfectionnement professionnel en milieu scolaire telles que l'apprentissage coopératif en milieu scolaire et les initiatives d'autoévaluation des écoles. Ils sont moins nombreux à suivre des cours, à participer aux activités des associations d'enseignants de matières ou de spécialistes et à participer à des activités d'apprentissage coopératif en dehors de l'école où ils enseignent. Ils ont également été moins nombreux à avoir bénéficié d'un mentor ou à avoir participé à de la recherche-action.

Les écarts sont également considérables lorsqu'il s'agit de l'accès aux orientations offertes par l'école et le conseil scolaire, aux évaluations par la direction d'école et au mentorat d'un pédagogue expérimenté. En première année de carrière, les suppléants à la journée n'ont pratiquement pas de chances d'avoir accès à ce genre d'appui et, en deuxième année de carrière, ils reçoivent beaucoup moins d'appui que les enseignantes et enseignants ayant un poste régulier ou une affectation de suppléance à long terme. Le fossé est encore plus important lorsque l'on compare les suppléants à la journée aux participants au PIPNPE, toutes les années d'obtention du diplôme confondues.

En plus du décalage qui touche les suppléants à la journée, le chômage complet que connaissent un nombre croissant de diplômés des programmes en français pendant leurs premières années de carrière les prive d'un élément de grande importance : ils n'ont pas d'emploi en enseignement et, en règle générale, ils n'ont même pas accès au soutien dont bénéficient les suppléants à la journée.

Plus de deux diplômés des programmes en français de 2011 sur cinq (42 %) qui étaient sur le marché de l'emploi pendant l'année scolaire 2011-2012 étaient sans emploi ou faisaient de la suppléance à la journée, au même titre que plus du quart (28 %) des diplômés de 2010 et plus du cinquième (22 %) des diplômés de 2009 en deuxième et troisième année de carrière.

Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français sans emploi ou faisant de la suppléance à la journée



## 7. Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

### **Diplômés francophones motivés par la profession**

Les nouveaux enseignants francophones amorçant leur carrière en Ontario dans un marché de l'emploi difficile restent généralement déterminés à poursuivre leur carrière malgré les défis qu'ils doivent relever pour trouver un emploi permanent. La plupart des diplômés de 2007 à 2011 (81 à 89 %) ont dit qu'ils seront certainement ou probablement encore membres de la profession dans cinq ans. Seulement un sur sept a dit qu'il ne sera probablement ou certainement pas enseignant dans cinq ans.

L'engagement envers la profession est très important, même chez les enseignantes et enseignants en première année de carrière en situation de chômage complet. Ainsi, 87 % d'entre eux ont rapporté qu'ils vont certainement ou probablement enseigner dans cinq ans. Seulement 3 % d'entre eux ont répondu qu'ils ne vont certainement ou probablement pas enseigner dans cinq ans. Les autres ont dit ne pas le savoir.

Pour la plupart des membres de la nouvelle génération d'enseignants, les facteurs qui les motivent à se joindre à la profession et à y demeurer sont nombreux et profonds. Leur principale motivation est la chance de faire une différence dans la vie des élèves. La plupart d'entre eux sont aussi motivés à partager leurs connaissances sur une matière qu'ils aiment. L'autre facteur de motivation concerne les avantages financiers de la profession (salaire, avantages sociaux et pension), ainsi que la possibilité de concilier la vie professionnelle et la vie personnelle.

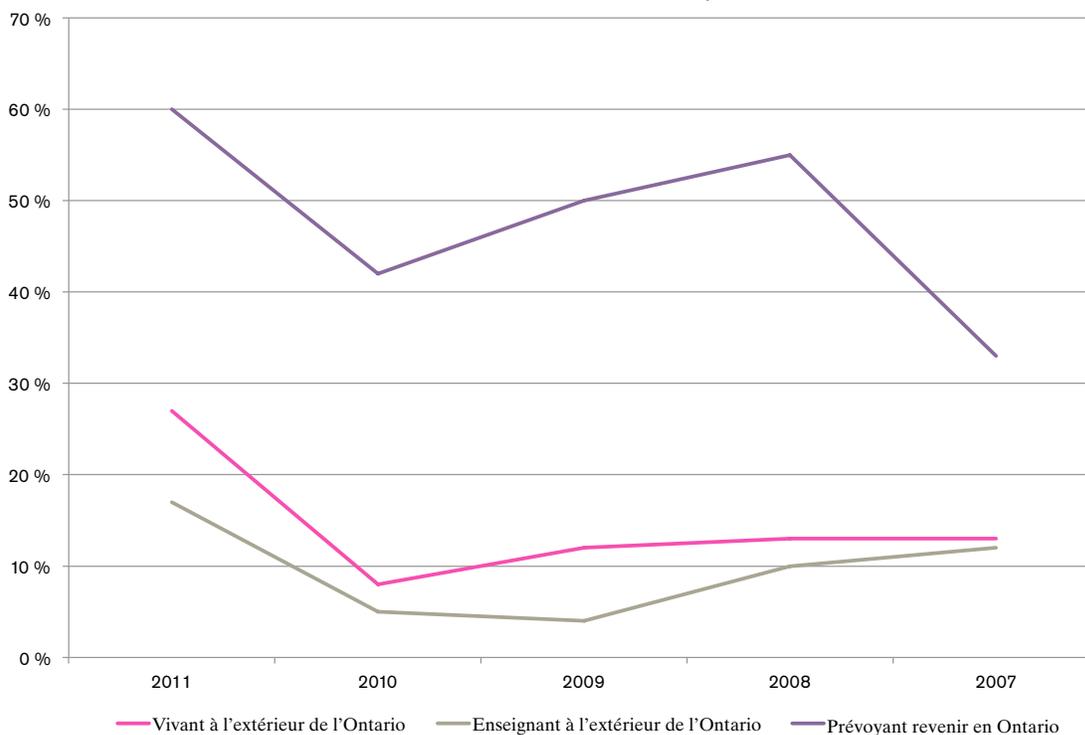
Il est clair que chaque groupe d'enseignantes et enseignants, de la première à la dixième année de carrière, est motivé par ces trois facteurs. Au fil du temps, l'aspect financier prend de l'ampleur, mais ne dépasse pas l'importance que revêtent les autres facteurs de motivation. À long terme, la satisfaction que donne l'enseignement semble faire durer l'engagement envers la profession de la plupart de ces enseignants. Une vaste majorité des diplômés de 2002 (83 %) ont dit qu'ils seront toujours membres de la profession dans cinq ans.

Cette nouvelle génération d'enseignantes et enseignants est aussi très intéressée par le leadership dans la profession. Plus du tiers (36 %) des répondants de 2012 en première année de carrière ont dit qu'ils aspirent à être des mentors, des accompagnateurs ou d'autres types de leaders pendant leur carrière en enseignement. De 30 à 40 % des diplômés des programmes en français de la première à la cinquième année de carrière ont manifesté leur désir de devenir mentors. De plus, 18 à 30 % de chaque groupe ayant participé au sondage ont rapporté qu'ils espèrent occuper un jour un poste de direction adjointe ou un autre poste administratif.

### **En majorité, ceux qui enseignent ailleurs comptent revenir en Ontario**

Plus du quart (27 %) des diplômés de 2011 vivaient dans une autre province au moment de la collation des grades. Un pédagogue sur six (17 %) qui s'est trouvé un emploi en 2011-2012 enseignait à l'extérieur de l'Ontario. Parmi les diplômés des années précédentes, ils sont moins nombreux à vivre et travailler dans une autre province. Trois diplômés de 2011 sur cinq qui enseignent à l'extérieur de la province ou comptent le faire, ont dit qu'ils prévoient revenir un jour en Ontario. Une proportion plus faible mais non négligeable des diplômés des années précédentes qui vivent toujours dans une autre province comptent eux aussi revenir un jour en Ontario.

Diplômés des programmes en français vivant et enseignant à l'extérieur de l'Ontario selon l'année d'obtention du diplôme



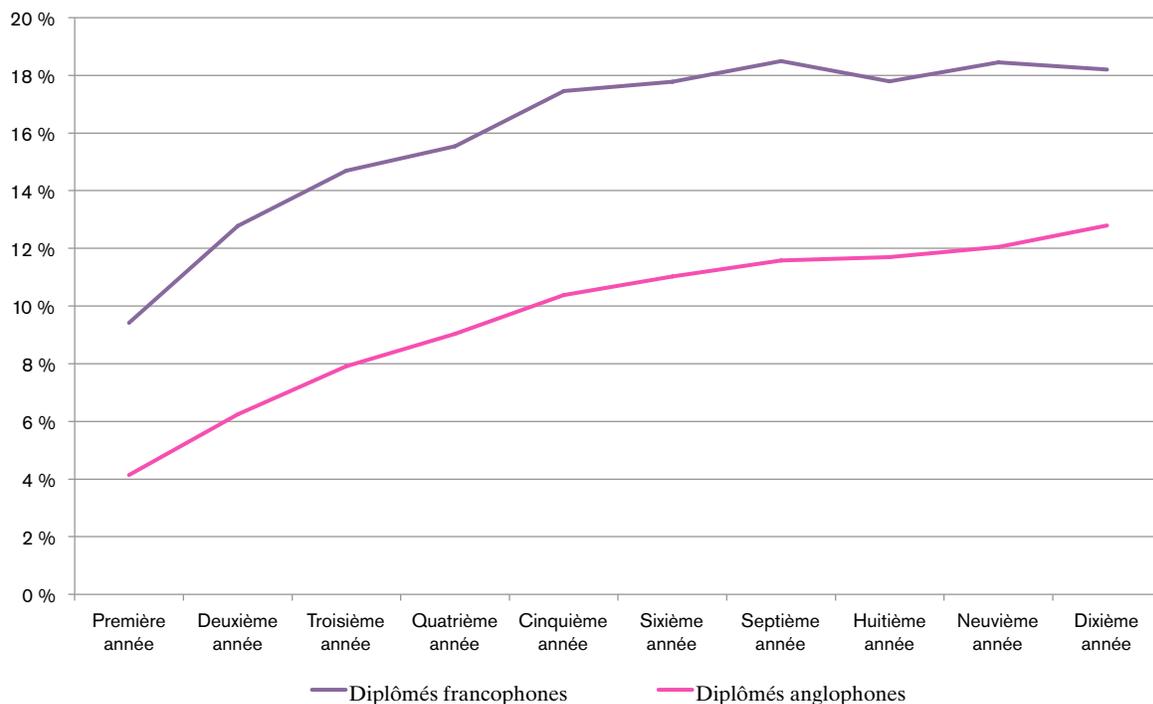
### Taux d'attrition des membres plus élevé chez les diplômés d'un programme en français

Les données sur le renouvellement à l'Ordre confirment que le taux de maintien de l'effectif enseignant est relativement élevé en Ontario, et ce, en dépit de la légère hausse de pédagogues en début de carrière qui ont quitté la profession depuis le début du surplus d'enseignants, au milieu des années 2000.

Les enseignantes et enseignants qui déménagent ailleurs peuvent continuer à enseigner dans un autre territoire de compétence sans pour autant renouveler leur autorisation d'enseigner en Ontario. Pour cette raison, le nombre actuel d'enseignantes et enseignants ontariens qui délaissent complètement la profession enseignante en début de carrière est probablement moins élevé que les chiffres indiqués ci-dessous. Cependant, ceux qui n'ont pas renouvelé leur inscription à l'Ordre n'ont pas participé au sondage. Par conséquent, un plus grand nombre de diplômés francophones que celui révélé par les sondages ont quitté la province.

Près de 10 % des diplômés des programmes en français n'ont pas renouvelé leur inscription à l'Ordre en première année de carrière. Cette valeur s'élève à environ un sur huit au cours de la deuxième année de carrière et à un sur six en cinquième année de carrière. Le taux d'attrition net se stabilise par la suite. Comme le démontre le graphique ci-dessous, le taux d'attrition en début de carrière est beaucoup plus élevé chez les diplômés d'un programme en français que chez les diplômés d'un programme en anglais.

Attrition annuelle cumulative des membres francophones de l'Ordre et de l'ensemble des diplômés



## 8. Conclusion

Il est maintenant évident que le marché de l'emploi a été beaucoup plus difficile pour les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français des quatre dernières années que pour les diplômés des années précédentes. Avec chaque année qui passe, les pédagogues francophones nouvellement agréés connaissent de moins en moins de succès dans leur recherche d'emploi.

Le surplus d'enseignants que connaît depuis longtemps le marché de l'enseignement en anglais s'est accru et touche maintenant le marché de l'enseignement en français.

Malgré les taux de chômage et de sous-emploi plus élevés auxquels sont confrontés de nombreux diplômés francophones, la plupart d'entre eux comptent poursuivre leur carrière en enseignement. Même s'ils sont nombreux à chercher un emploi dans une autre province, la majorité d'entre eux espèrent revenir un jour enseigner en Ontario, quand ils le pourront. D'autres travaillent dans un domaine autre que l'enseignement en attendant un emploi permanent.

Le nombre élevé de diplômés francophones qui ne renouvellent pas leur inscription à l'Ordre allège de façon artificielle le marché du travail de l'enseignement en français en Ontario.

## 9. Méthode

### **Buts et parrainage de l'étude**

L'étude sur la transition à l'enseignement a débuté il y a dix ans par un sondage envoyé aux diplômés de 2001 des facultés d'éducation de l'Ontario. L'étude s'était alors concentrée sur la situation d'emploi et les expériences professionnelles des enseignantes et enseignants de l'Ontario pendant la première année suivant leur obtention de l'autorisation d'enseigner.

Le champ d'application de cette étude annuelle s'est étendu au fil des années pour inclure le personnel enseignant de la première jusqu'à la cinquième année de carrière ainsi que le personnel enseignant en dixième année de carrière. L'échantillonnage s'est élargi de manière à inclure les Ontariennes et Ontariens qui suivaient une formation à l'enseignement dans des collèges frontaliers américains ou ailleurs, ainsi que les Canadiennes et Canadiens provenant d'autres provinces et les néo-Canadiennes et néo-Canadiens formés à l'enseignement ailleurs qui ont subséquemment reçu l'autorisation d'enseigner en Ontario.

Cette étude procure aux intervenants en éducation en Ontario des renseignements sur le passage des membres formés pour enseigner au statut de membres actifs dans la profession enseignante. L'étude porte sur leur insertion professionnelle et sur le soutien dont ils bénéficient lorsqu'ils débudent dans la profession; l'évaluation de leurs programmes de formation à l'enseignement et de leurs expériences et besoins en matière de perfectionnement professionnel; les raisons pour lesquelles ils quittent la profession et dans quel nombre; et les tendances dans le cheminement de carrière durant les premières années d'enseignement.

L'étude fait ressortir la valeur, pour les nouveaux pédagogues, des ressources visant à améliorer l'insertion professionnelle, ressources disponibles par le biais du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) qui existe en Ontario depuis 2006. L'étude suit l'évolution de la situation d'emploi au fil des années, mesurant les taux de chômage et de sous-emploi par programme, par région et par langue d'enseignement.

Au cours des dix dernières années, les changements sur le plan démographique du corps enseignant de l'Ontario et au chapitre de l'équilibre entre l'offre et la demande des pédagogues dans la province ont été conséquents. Le présent rapport offre une analyse du sondage annuel, permettant ainsi des mises à jour régulières aux intervenants en éducation en Ontario à propos de la fluctuation de l'équilibre entre le nombre de postes disponibles en enseignement et le nombre de pédagogues cherchant du travail, et des répercussions de l'insuffisance croissante de postes sur les membres de la profession.

L'étude sur la transition à l'enseignement est rendue possible grâce à une subvention du ministère de l'Éducation de l'Ontario. Ce rapport ne reflète pas nécessairement les politiques, opinions et exigences du Ministère. L'étude est menée par l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.

### **Conception du sondage et mode de distribution**

Les sondages menés auprès des enseignantes et enseignants durant leurs deux premières années de carrière après l'obtention de l'autorisation d'enseigner en Ontario comprennent des questions sous les rubriques suivantes : situation professionnelle, recherche d'emploi, affectations, expérience en enseignement, opinions sur la formation à l'enseignement, perfectionnement professionnel, plans de carrière, réflexions au sujet de l'enseignement et renseignements démographiques.

Les sondages menés auprès des enseignantes et enseignants ayant plus de deux années de carrière sont moins longs et portaient seulement sur la situation professionnelle, l'expérience en enseignement, les plans de carrière, les réflexions au sujet de l'enseignement et les renseignements démographiques.

En mai 2012, huit sondages distincts ont été effectués auprès des diplômés de 2011, 2010, 2009, 2008, 2007 et 2002 issus des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, ainsi qu'auprès des enseignantes et enseignants formés et agréés dans une autre province canadienne ou à l'étranger et ayant obtenu l'agrément en Ontario en 2010 et en 2011.

Chacun des huit sondages était disponible en anglais et en français, permettant ainsi aux membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario de recevoir le sondage dans la langue de leur choix pour communiquer avec l'Ordre.

Les sondages comportent essentiellement des questions à réponses fermées, ainsi que quelques questions à réponses ouvertes.

Les sondages ont été réalisés au moyen de la plate-forme web Fluid Surveys, laquelle est accessible par l'entremise de la société canadienne de logiciels pour sondages Chide.it. Les sondages web conviennent bien à cette population. La plupart des enseignantes et enseignants ont accès à des ordinateurs et font systématiquement des mises à jour de leurs adresses électroniques auprès de l'Ordre. Beaucoup d'entre eux avaient initialement fait leur demande en ligne pour devenir membres de l'Ordre. La majorité d'entre eux reçoivent électroniquement des bulletins d'information de l'Ordre et beaucoup communiquent en ligne avec l'Ordre sur des questions courantes qui les touchent en tant que membres.

### **Plan d'échantillonnage et administration des sondages**

Pour chacun des huit sondages, des échantillons aléatoires ont été pris à partir du registre des enseignantes et enseignants agréés par l'Ordre au moment du sondage. Les adresses électroniques sont en grande partie disponibles et à jour, suivant le processus annuel de renouvellement de l'inscription des membres de l'Ordre ainsi que d'autres processus permettant des mises à jour.

Avant d'être invités par courrier électronique à se rendre à une adresse URL pour participer au sondage, les participants ont reçu, de la part du registraire de l'Ordre, un courrier électronique de présentation et d'encouragement à participer au sondage. On a assuré les répondants que les renseignements fournis resteraient confidentiels et ne seraient en aucune façon liés à leurs dossiers officiels de membres à l'Ordre et à l'information disponible sur eux dans le registre de l'Ordre. En guise de mesure incitative pour favoriser la participation au sondage, les répondants ont été admissibles à un tirage au sort pour gagner l'un des cinq prix d'une valeur égale au montant de la cotisation annuelle à l'Ordre en vigueur à ce moment-là, soit 138 \$.

On a eu recours à un vaste échantillonnage pour appuyer l'analyse des sous-groupes d'enseignantes et d'enseignants selon la région, les qualifications et la langue de formation à l'enseignement. Pour ce qui est des diplômés de 2011 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, les échantillons aléatoires représentent 40 % des membres en règle ayant des adresses électroniques à jour et communiquant avec l'Ordre en anglais. Dans le cas des diplômés des autres années, les échantillons aléatoires représentent 20 % de chaque ensemble statistique.

Étant donné la proportion plus petite de l'ensemble des membres qui communiquent avec l'Ordre en français et la particularité de ce marché d'emploi, l'échantillonnage a été doublé pour représenter 80 % de la population des diplômés de 2011 et 40 % de la population des diplômés des autres années.

En ce qui concerne les pédagogues formés dans une autre province ou un autre pays et ayant été agréés en Ontario en 2010 et en 2011, ils ont tous été invités à participer au sondage.

### **Taux de réponse et marges d'erreur**

Quelques réponses étaient incomplètes. Les questionnaires dont la section sur la situation d'emploi était incomplète n'ont pas été inclus dans l'analyse. Ce procédé visait à réduire au minimum toute distorsion

pouvant être associée à une différence de temps liée au temps disponible pour répondre au sondage et pouvant engendrer des erreurs dans les résultats relatifs aux taux d'emploi.

L'Ordre a invité 1 628 diplômés des programmes en français à répondre aux six sondages qui les concernaient. Parmi eux, 314 ont répondu au sondage, soit un taux de réponse moyen de 19 %. Les taux de réponse pour les six sondages varient entre 14 et 24 %.

Les marges d'erreur sont de 5 % pour l'ensemble des sondages et de 8 % pour le sondage mené auprès des diplômés en première année de carrière, soit un taux d'exactitude 19 fois sur 20. En raison des taux de réponse relativement bas chez les diplômés de la deuxième à la cinquième année de carrière, les marges d'erreur de ces sondages oscillent entre 11 et 17 %. Malgré les taux de réponse peu élevés et les marges d'erreur élevées, les résultats de ces sondages correspondent bien aux tendances observées dans les sondages des trois dernières années pour les mêmes groupes. Néanmoins, c'est avec prudence qu'il faut interpréter les résultats des sondages menés auprès des diplômés de la deuxième à la cinquième année de carrière lorsqu'ils sont pris isolément des résultats de l'ensemble des sondages de 2012 et des tendances des années antérieures.

Sous-groupe	Nombre de répondants	Taux de réponse (%)	Marge d'erreur* (%)
Tous les groupes	314	19	5,0
Diplômés de 2011	116	21	8,1
Diplômés de 2010	37	16	14,8
Diplômés de 2009	43	20	13,4
Diplômés de 2008	60	24	11,1
Diplômés de 2007	28	14	17,2
Diplômés de 2002	30	18	16,3

\*Le taux d'exactitude des résultats des sondages est de 19 fois sur 20.

Les taux de réponse au sondage de 2012 ont été de 25 % inférieurs à ceux de 2011, tant chez les francophones que les anglophones. Les taux de réponse ont baissé pour tous les sondages. Nous n'avons effectué aucun changement quant à la méthode du sondage comparativement à l'an dernier. De plus, d'après l'analyse des renseignements démographiques, aucun sous-groupe n'a contribué au déclin des taux de réponse.

Par contre, le changement dans les taux de réponse pourrait s'expliquer par une lassitude par rapport aux sondages en ligne. Quand les sondages en ligne ont remplacé les sondages sur papier auparavant envoyés par la poste, nous avons observé une forte hausse des taux de réponse. Cette augmentation était peut-être attribuable à un intérêt plus grand à répondre aux sondages en ligne. Compte tenu de l'augmentation du nombre de sondages en ligne au cours des dernières années, la nouveauté s'émousse peut-être et pourrait avoir contribué au déclin des taux de réponse de cette année.

## 10. Renseignements démographiques

Les taux de réponse représentent généralement bien les membres francophones agréés par l'Ordre.

Le portrait démographique des répondants au sondage est le suivant :

### Qualifications pour enseigner en Ontario (%)

Primaire-moyen	45
Moyen-intermédiaire	26
Intermédiaire-supérieur	28
Éducation technologique	1

### Sexe (%)

Femmes	68
Hommes	32

### Carrière en enseignement (%)

Première carrière	58
Deuxième carrière	42

### Membres formés à l'étranger (%)

A obtenu un diplôme en enseignement dans un autre pays avant d'obtenir un baccalauréat en éducation en Ontario	6
--	---

### Tranche d'âge par année d'obtention du diplôme en enseignement (%)

	2011	2010	2009	2008	2007	2002
18 à 24 ans	18	14	5	0	0	0
25 à 34	30	42	53	50	75	27
35 à 44	28	31	16	28	11	47
45 à 54	21	3	14	20	27	17
55 à 64	2	8	9	2	7	10

## 11. Glossaire

**Autre type de contrat à durée limitée** – Poste à temps plein ou à temps partiel qui comporte une date définitive de fin d'emploi, qui n'est pas un poste de suppléance à long terme et qui ne remplace pas un poste régulier en enseignement.

**Contrat à terme** – Contrat de suppléance à long terme ou autre type de contrat à durée limitée.

**Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais** – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais de l'Université Brock, de l'Université Lakehead, de l'Université Laurentienne, de l'Université Nipissing, de l'IEPO-Université de Toronto, de l'Université Queen's, de l'Université Trent, de l'Institut universitaire de technologie de l'Ontario, de l'Université d'Ottawa, de l'Université Western Ontario, de l'Université de Windsor, de l'Université Wilfrid Laurier ou de l'Université York.

**Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français** – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de l'Université Laurentienne ou de l'Université d'Ottawa.

**École privée** – École élémentaire ou secondaire privée qui fonctionne indépendamment comme une entreprise ou un organisme sans but lucratif.

**Enseignants de l'Ontario** – Pédagogues agréés de l'Ontario pouvant enseigner dans une école élémentaire ou secondaire financée par les fonds publics de l'Ontario.

**Enseignants anglophones** – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais, non employés ou non qualifiés pour l'enseignement du français langue seconde ou pour l'enseignement dans les conseils scolaires de langue française.

**Enseignants de français langue seconde** – Enseignants employés ou qualifiés pour l'enseignement du français langue seconde.

**Plein emploi** – Statut d'un enseignant qui ne se dit pas être sans emploi ni n'exprime le désir de travailler davantage à titre d'enseignant cette année; cette personne peut être employée à temps plein ou à temps partiel.

**Poste de suppléance à long terme** – Poste à temps plein ou à temps partiel qui remplace un poste régulier en enseignement et comporte une date définitive de fin d'emploi.

**Poste régulier en enseignement** – Poste à temps plein ou à temps partiel qui ne comporte pas de date définitive de fin d'emploi.

**Sans emploi** – Qui dit chercher activement du travail en enseignement et ne pas en trouver, y compris ne pas trouver du travail de suppléance à la journée.

**Sous-employé** – Qui désire travailler davantage comme enseignante ou enseignant pendant l'année scolaire.

**Suppléants** – Pédagogues qui figurent sur la liste des affectations de suppléance à la journée d'une école ou d'un conseil scolaire ou de plusieurs écoles ou conseils scolaires.



Plus de la moitié des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en langue française de l'Ontario de 2011 ont été sous-employés ou sans emploi pendant l'année scolaire 2011-2012.

Les files d'attente pour obtenir un emploi en enseignement en français dans la province s'allongent davantage. En effet, seul un diplômé sur quatre d'un programme en français décroche maintenant un emploi régulier en enseignement au cours de sa première année de carrière. Il y a seulement quatre ans, le taux de succès était de deux tiers.

Un sur sept de ces nouveaux pédagogues quitte maintenant l'Ontario pour débiter dans sa carrière.



Ontario  
College of  
Teachers

Ordre des  
enseignantes et  
des enseignants  
de l'Ontario

This publication is also available in English under the title  
*Transition to Teaching 2012 – Finding teaching jobs gets  
more challenging for French-language education graduates*

Pour plus de renseignements :  
Ordre des enseignantes et  
des enseignants de l'Ontario  
101, rue Bloor Ouest  
Toronto ON M5S 0A1

Téléphone : 416-961-8800  
Télécopieur : 416-961-8822  
Sans frais en Ontario : 1-888-534-2222  
info@oeeo.ca

[www.oeeo.ca](http://www.oeeo.ca)