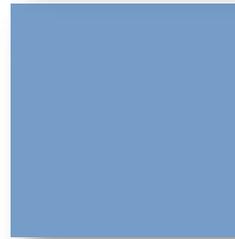
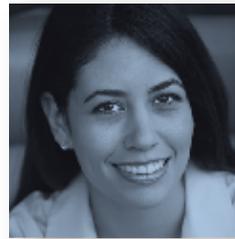
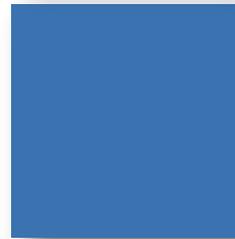
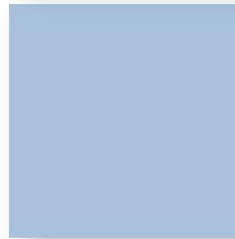
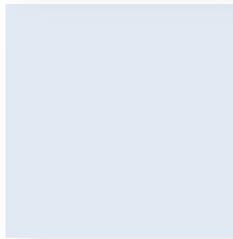
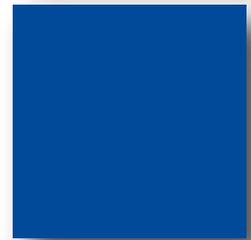
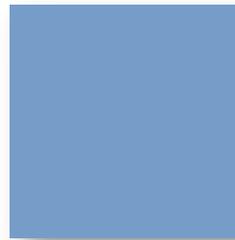


# Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession?

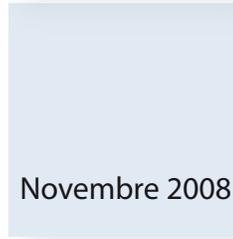
## Résultats d'une enquête pancanadienne



[acpi.ca/enquete](http://acpi.ca/enquete)



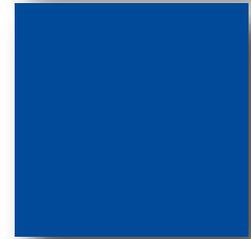
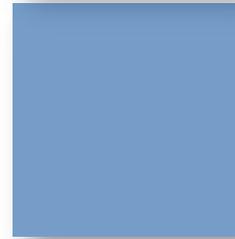
**Thierry Karsenti**  
**Simon Collin**  
Stéphane Villeneuve  
Gabriel Dumouchel  
Normand Roy



Novembre 2008



**ACPI**



**Nous remercions sincèrement Patrimoine canadien pour son soutien financier qui nous a permis de réaliser cette enquête pancanadienne.**

Le rapport complet de l'enquête est disponible sur le site de l'Association canadienne des professeurs d'immersion (ACPI) : [acpi.ca/enquete](http://acpi.ca/enquete).

**Pour citer ce document :**

Karsenti, T., Collin, S., Villeneuve, S., Dumouchel, G. et Roy, N. (2008). *Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession? Résultats d'une enquête pancanadienne*. Ottawa, ON: Association canadienne des professeurs d'immersion.

Dépôt légal :  
Bibliothèque et Archives Canada, 2008  
ISBN : 978-0-9811498-3-7

Ce document est publié sous une licence Creative Commons 2.5 de paternité (la moins restrictive). Pour mieux comprendre ce type de licence, consultez le site [creativecommons.ca](http://creativecommons.ca).



L'usage du masculin n'est pas discriminatoire. Il a pour but d'alléger le texte.

# SYNTHÈSE



**A** lors que plusieurs provinces décrivent le manque d'enseignants d'immersion ou de français langue seconde (FLS), plusieurs se demandent aussi pourquoi ils sont si nombreux à quitter la profession au cours des premières années. À cet égard, les travaux d'Ingersoll (2001) marquent un tournant dans la façon d'approcher la pénurie d'enseignants. En effet, cet auteur fut parmi les premiers à attribuer le manque d'enseignants au départ des nouveaux enseignants, et non pas uniquement au départ à la retraite d'enseignants d'expérience. Borman et Dowling (2008) présentent un aperçu historique fort intéressant de la perception de ce phénomène, qui touche particulièrement les enseignants débutants. Que se passe-t-il ? Ont-ils été mal préparés ? Les élèves sont-ils trop difficiles ? Enseigner en français (ou le français) est-il devenu une profession tellement exigeante et chronophage que plusieurs la délaissent rapidement ? Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les enseignants ? Qu'est-ce que le système scolaire pourrait faire pour les aider à demeurer dans la profession ? C'est à partir de ces questions de recherche que l'Association canadienne des professeurs d'immersion (ACPI) a décidé, en partenariat avec le Centre de recherche sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), de mener une enquête pancanadienne, financée par Patrimoine canadien, sur ce sujet brûlant pour plusieurs ministères de l'éducation au Canada.

Nous avons réalisé, à travers tout le Canada, une enquête en ligne (n = 201), accompagnée d'entrevues téléphoniques individuelles (n = 8) et d'entrevues de groupe (n = 5). L'enquête en ligne se compose d'un échantillon de 34 enseignants-décrocheurs et de 167 témoins privilégiés de ce décrochage, issus principalement du milieu de l'immersion. De toute évidence, dans cette étude, les enseignants-décrocheurs sont moins représentés que les témoins de décrochage enseignant, ce qui n'est pas vraiment surprenant : les enseignants-décrocheurs sont par définition « hors du circuit » de l'enseignement, ce qui les rend difficiles à joindre. Autrement dit, on sait où ils ne sont pas, mais on ne sait pas pour autant où ils se trouvent, ce qui est un obstacle récurrent aux recherches portant sur le décrochage enseignant. À cet égard, citons l'étude de la Fédération canadienne des enseignantes et enseignants (2004), laquelle porte sur un échantillon de 25 enseignants-décrocheurs. Pour Kirsch (2006), la difficulté à retracer les enseignants-décrocheurs explique en grande partie pourquoi peu de recherches sont menées sur ce sujet. Dans le cas de cette étude, cette difficulté est double puisque l'enquête s'adresse à un sous-échantillon des enseignants-décrocheurs : ceux et celles

d'immersion ou de français langue seconde. Aussi, la prise en compte de témoins privilégiés de décrochage, bien qu'elle ouvre à certains biais éventuels, représente un moyen d'obtenir plus d'informations sur un phénomène dont les principaux intéressés – les enseignants-décrocheurs – sont largement absents des études. Précisons qu'aucune différence significative n'a été trouvée entre les deux groupes de répondants, ce qui laisse penser que les perceptions vis-à-vis du décrochage ne sont pas significativement différentes, bien qu'elles soient notables à certains égards. Par ailleurs, cette distribution des participants s'est avérée intéressante dans la mesure où elle a permis d'enrichir les résultats obtenus en confrontant les deux groupes de répondants, faisant ainsi émerger des convergences et des divergences face au phénomène du décrochage.



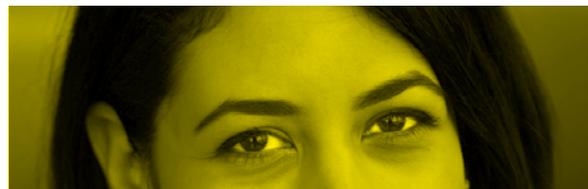
Les résultats de l'étude montrent que le décrochage enseignant en immersion ou en français langue seconde est principalement expliqué par cinq regroupements de facteurs :

1. les difficiles conditions de travail inhérentes à l'enseignement en immersion ou en français langue seconde;
2. le manque de ressources pédagogiques (en particulier pour l'immersion);
3. les défis inhérents aux aspects relationnels de l'enseignement;
4. les problèmes sous-jacents à la gestion de classe et à la clientèle parfois difficile;
5. la formation initiale et le choix de carrière de l'enseignant-décrocheur.

Les paragraphes qui suivent, plutôt que d'énumérer chacun des regroupements de facteurs séparément, visent à les mettre en relation. Il est tout d'abord intéressant d'observer qu'une grande partie des décrochages enseignants relatés dans cette enquête ont eu lieu durant les cinq premières années de pratique (dont 50 % pendant les deux premières années), ce qui semble confirmer l'idée que l'insertion professionnelle est une phase particulièrement propice au décrochage (Guarino, Santibañez et Daley, 2006; Hammerness, 2008; Hanushek, Kain et Rivkin, 2004).

En termes de difficultés rencontrées par les enseignants-décrocheurs d'immersion ou de français langue seconde, la quantité de travail trop élevée en dehors du lieu de travail (à la maison, etc.), l'horaire de travail souvent trop chargé et le manque de temps qui en résulte forment les principaux points liés aux conditions de travail de l'enseignement. Bien qu'il apparaisse, on ne retrouve donc pas le bas salaire comme un facteur prédominant du décrochage, constat déjà suggéré auparavant (Brill et McCartney, 2008; OCDE, 2005; Ondrich, Pas et Yinger, 2008).

Le manque de ressources pédagogiques est également évoqué comme raison pour quitter la profession enseignante, ce qui semble particulièrement vrai pour l'immersion puisque la langue d'enseignement ne correspond pas toujours à la langue du milieu. En effet, dans le contexte du Canada anglophone, les ressources pédagogiques proposées aux enseignants d'immersion sont logiquement en anglais (ex. : manuel d'histoire), ce qui ne leur permet pas nécessairement de les exploiter telles quelles dans leur classe.





La gestion de classe et la clientèle difficile constituent également des défis majeurs à surmonter pour les nouveaux enseignants, quelle que soit

la discipline d'enseignement. En effet, les enseignants débutants connaissent généralement une période de « survie » (Kirsch, 2006) durant laquelle ils font de leur compétence à gérer la classe un enjeu majeur de leur enseignement.

Les aspects relationnels de l'enseignement constituent un autre problème auquel est confronté le nouvel enseignant. Le rapport difficile avec certains parents d'élèves est mentionné de façon récurrente comme une des raisons poussant les futurs enseignants au décrochage, notamment par les témoins de décrochage. En revanche, les enseignants-décrocheurs citent davantage la relation à la direction/administration et aux collègues comme problématiques. À cet égard, le manque de soutien, notamment en cas de difficultés avec les parents et les élèves, représente la thématique la plus récurrente chez les répondants, ce qui se retrouve également dans des études récentes (Borman et Dowling, 2008; Chaplain, 2008; Gonzalez, Brown et Slate, 2008; Hudson, Beutel et Hudson, 2008;

OCDE, 2005). La direction/administration est généralement le premier interlocuteur à qui des enseignants-décrocheurs rencontrant des difficultés font appel. Pour autant, les résultats semblent indiquer que ces derniers n'obtiennent pas souvent l'aide escomptée. Les collègues forment également des interlocuteurs importants en cas de difficulté. Les deux types de soutien semblent liés : soit les enseignants-décrocheurs se tournent d'abord vers leur direction/administration et interpellent leurs collègues lorsqu'ils ne se sentent pas aidés par cette première; soit ils se tournent d'abord vers leurs collègues puis vers leur direction/administration lorsque le problème persiste. Dans un cas comme dans l'autre, le soutien apporté ne semble pas répondre aux attentes ou aux difficultés des enseignants-décrocheurs. En plus du manque de soutien ressenti, les répondants rapportent également la peur d'être jugés comme incompetents, ce qui semble témoigner d'une absence de rapport de confiance entre l'enseignant-décrocheur et les acteurs scolaires, notamment la direction/administration. La famille et les amis représentent enfin un dernier soutien cité qui permet d'éviter la peur d'être jugé.



Paradoxalement au manque de soutien évoqué, les enseignants-décrocheurs semblent avoir eu l'occasion de travailler en concertation ou en collaboration avec leurs collègues, ce qui invite à différencier la collaboration entre enseignants et le soutien aux enseignants-décrocheurs, les deux thèmes semblant relativement autonomes dans cette étude. Concrètement, cela signifie que les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde semblent en mesure de collaborer avec leurs collègues, mais pas nécessairement de leur demander de l'aide en cas de problème.

Le choix de l'enseignement comme carrière et l'aspiration professionnelle à devenir enseignant montre deux tendances inverses. Dans un premier cas de figure, l'enseignant-décrocheur faisait état d'un manque d'intérêt initial pour la profession, ce qui explique au moins en partie son décrochage. Cependant, à proportion égale, les enseignants-décrocheurs étaient motivés à devenir enseignants. À cet égard, deux pistes d'explication sont proposées pour éclairer le rapport entre la motivation initiale et le décrochage survenu par la suite : soit il est dû à une idéalisation de la profession enseignante, point également mentionné dans d'autres études (Hammerness, 2008); soit il est mis sur le compte d'une faible compétence à enseigner. Dans les deux cas, la formation initiale est régulièrement

mise à défaut en ceci qu'elle prépare mal les enseignants, augmentant ainsi les risques de décrochages éventuels.

Quelles sont alors les actions susceptibles de contrer le décrochage enseignant en immersion et en français langue seconde ? Comment venir en aide aux futurs enseignants ? Certaines pistes d'action sont évoquées à la fin du rapport. En toute logique, un meilleur soutien général et administratif en particulier ainsi qu'une formation universitaire plus qualifiante sont mentionnés, de même que davantage de ressources pédagogiques, des conditions d'enseignement spécifiques pour les enseignants débutants (notamment en termes d'horaires) et des stratégies permettant à ces derniers d'être aidés en cas de problèmes. Mais avant tout, le besoin le plus largement cité par les répondants réside dans un aspect de l'insertion professionnelle : le **mentorat**, qui semble en effet une stratégie prometteuse pour contrer le décrochage (Brill et McCartney, 2008; Guarino, Santibañez et Daley, 2006; Hudson, Beutel et Hudson, 2008; Martineau, 2008), et qui s'avère à l'heure actuelle trop peu utilisé en immersion ou en français langue seconde.

