

Rapport
de recherche
PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves

Chercheur principal

Thierry P. Karsenti, Université de Montréal

Cochercheur(s)

Enrique Alfonso Correa Molina, Université de Sherbrooke
Jean-François Desbiens, Université de Sherbrooke
Clermont Gauthier, Université Laval
Colette Gervais, Université de Montréal
Michel Lepage, Université de Montréal
Claude Lessard, Université de Montréal
Stéphane Martineau, Université du Québec à Trois-Rivières
Joséphine Mukamurera, Université de Sherbrooke
Carole Raby, Université du Québec à Montréal
Maurice Tardif, Université de Montréal
Simon Collin, Université du Québec à Montréal

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Montréal

Numéro du projet de recherche

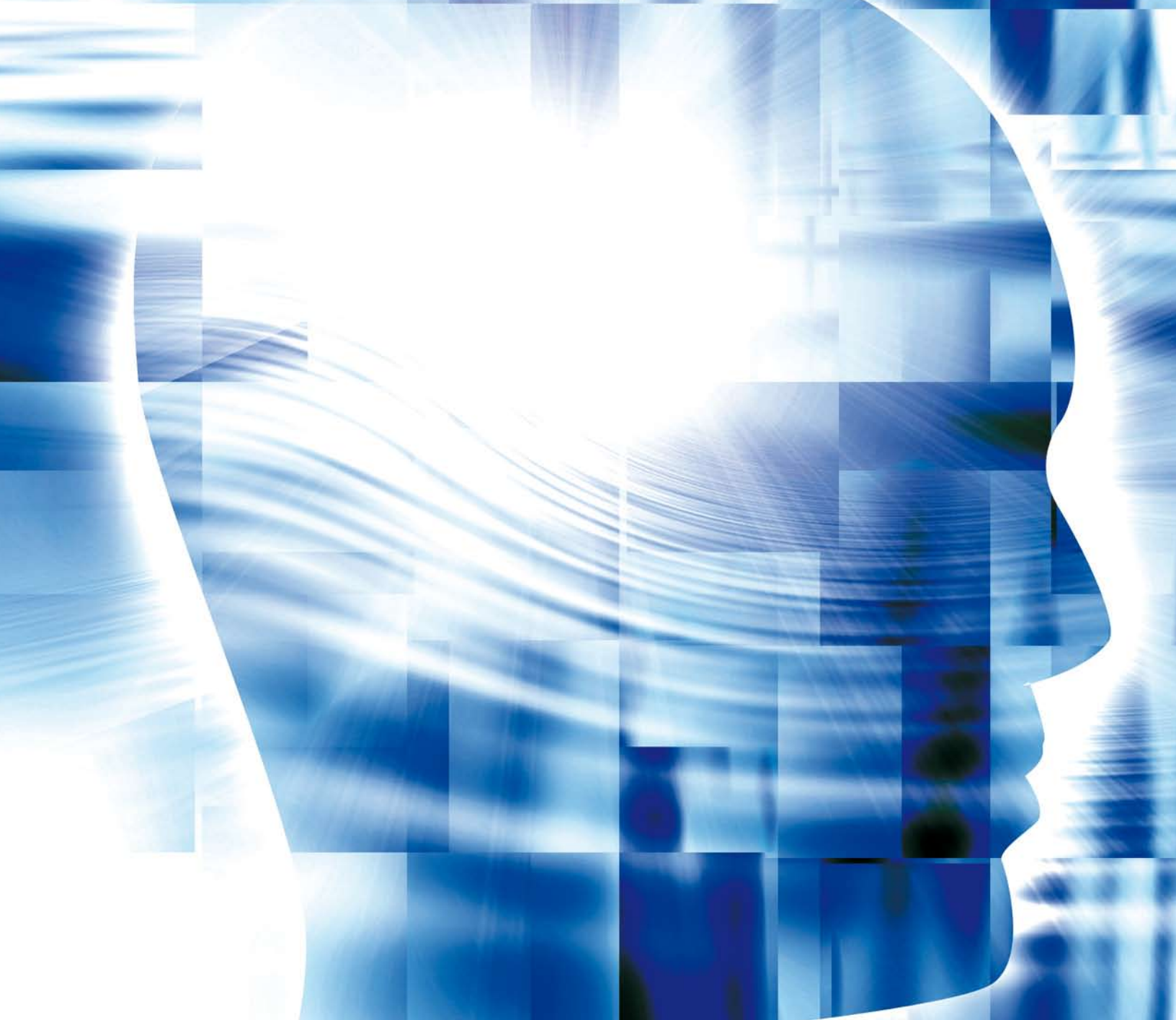
2012-RP-147333

Titre de l'Action concertée

Persévérance et réussite scolaires

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)
et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)



Rapport de recherche intégral

Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves

Chercheur principal

Thierry **Karsenti**, Université de Montréal

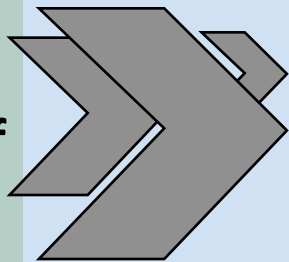
Co-chercheurs

Enrique Alfonso **Correa Molina**, Université de Sherbrooke
Jean-François **Desbiens**, Université de Sherbrooke
Clermont **Gauthier**, Université Laval
Colette **Gervais**, Université de Montréal
Michel **Lepage**, Université de Montréal
Claude **Lessard**, Université de Montréal
Stéphane **Martineau**, Université du Québec à Trois-Rivières
Joséphine **Mukamurera**, Université de Sherbrooke
Carole **Raby**, Université du Québec à Montréal
Maurice **Tardif**, Université de Montréal
Simon **Collin**, Université du Québec à Montréal



1er juin 2015

**Rapport
administratif**



***Analyse des facteurs explicatifs et des pistes
de solution au phénomène du décrochage
chez les nouveaux enseignants, et de son
impact sur la réussite scolaire des élèves***

Dépôt légal :
Bibliothèque et Archives Canada, 2015
ISBN : 978-2923808-46-8



Ce document est publié sous une licence Creative Commons 4.0 de paternité (la moins restrictive). Pour mieux comprendre ce type de licence, consultez le site creativecommons.ca

Nous aimerions remercier vivement le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture de même que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour leur soutien financier essentiel dans le cadre de cet important projet de recherche.

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

Table des matières

IDENTIFICATION	III
1. CONTEXTE DE LA RECHERCHE	1
1.1 Problématique	1
1.2 Principale question de recherche	1
1.3 Objectifs poursuivis.....	4
2. PISTES DE SOLUTION	5
2.1 À quels types d’auditoires s’adresse la recherche.....	5
2.2 Que pourraient signifier les conclusions pour les décideurs, gestionnaires ou intervenants	6
2.3 Quelles sont les retombées prévues de la recherche sur les plans social, économique, politique, culturel ou technologique	7
2.4 Quelles sont les limites des résultats présentés	7
2.5 Quels seraient les messages-clés à formuler selon les types d’auditoire visés	7
2.6 Quelles seraient les principales pistes de solution selon les types d’auditoire visés.....	8
3. MÉTHODOLOGIE	10
3.1 Avant-propos méthodologique.....	10
3.2 Description et justification de l’approche méthodologique	10
3.3 Description et justification des méthodes de collecte de données	11
3.4 Échantillon	11
3.5 Stratégies et techniques d’analyse	12
4. RÉSULTATS	13
4.1 Principaux résultats obtenus	13
4.2 Principales conclusions et pistes de solution.....	18
4.3 Principales contributions en termes d’avancement des connaissances.....	20
5. PISTES DE RECHERCHE	21
5.1 Quelles nouvelles pistes ou questions de recherche découlent des travaux	21
5.2 Quelle serait la principale piste de solution à cet égard.....	21
6. RÉFÉRENCES	22

Identification

Chercheur principal : Thierry Karsenti, Université de Montréal

Cochercheurs :

Enrique Alfonso Correa Molina, Université de Sherbrooke
Jean-François Desbiens, Université de Sherbrooke
Clermont Gauthier, Université Laval
Colette Gervais, Université de Montréal
Michel Lepage, Université de Montréal
Claude Lessard, Université de Montréal
Stéphane Martineau, Université du Québec à Trois-Rivières
Joséphine Mukamurera, Université de Sherbrooke
Carole Raby, Université du Québec à Montréal
Maurice Tardif, Université de Montréal
Simon Collin, Université du Québec à Montréal

Partenaires des milieux de pratique :

Notre projet de recherche pouvait compter sur deux partenaires majeurs qui nous ont réellement permis de réaliser notre projet de recherche : le CNIPE (Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement) et l'AQEP (Association québécoise des enseignantes et des enseignants du primaire), qui représente plus de 80 000 enseignantes et enseignants.

Établissement gestionnaire de la subvention : Université de Montréal

Titre du projet de recherche : Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves

Numéro du projet de recherche : 2012-RP-147333

Titre de l'action concertée : Persévérance et réussite scolaires

Partenaires de l'action concertée : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture.

1. Contexte de la recherche

1.1 Problématique

Cette section vise à donner un portrait général de la problématique inhérente au phénomène du décrochage enseignant. Pour ce faire, nous commençons par définir le décrochage enseignant avant d'évoquer la phase d'insertion professionnelle dans laquelle il se produit en grande partie, ainsi que les coûts quantitatifs et qualitatifs qu'il induit et son ampleur internationale.

Le décrochage des enseignants connaît différents termes (« décrochage »; « attrition »; « déperdition ») et plusieurs définitions (Hudson, 2009; Macdonald, 1999). Certaines d'entre elles incluent le départ à la retraite; d'autres, les migrations géographiques des enseignants d'une école à une autre; d'autres encore, les transferts professionnels à l'intérieur du domaine éducatif (ex. : passage du statut d'enseignant au statut de conseiller pédagogique). Dans le cadre de cette recherche, il ne s'agira pas d'étudier le cas d'enseignants qui quittent leur poste, mais plutôt d'enseignants qui quittent la profession enseignante dans son ensemble. L'accent sera mis sur les premiers concernés par le phénomène du décrochage : les enseignants débutants (OCDE, 2005; Scheopner, 2010; Stoel et Thant, 2002). Dans cette perspective, le décrochage des nouveaux enseignants est généralement entendu comme un départ prématuré de la profession enseignante. Pourquoi? Pour une multitude de raisons, mais il est certain que les enseignants novices semblent cumuler les défis et les problèmes jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'autres options pour eux que de quitter la profession enseignante. On envisage donc dans cette

recherche le décrochage enseignant comme le symptôme d'un dysfonctionnement professionnel. Cette perspective met généralement de l'avant l'ampleur et les retombées négatives du phénomène sur les systèmes éducatifs pour le problématiser et justifier les recherches qui s'y attachent. L'enjeu devient alors de mieux comprendre le décrochage enseignant afin de remédier, au moins partiellement, aux problèmes qu'il engendre. À notre sens, toutefois, le décrochage enseignant paraît inévitable et nécessaire tant qu'il reste relativement limité et stable. En revanche, lorsqu'il est crédité d'un fort taux et que ses retombées s'avèrent négatives à l'échelle d'un système éducatif, son caractère inhérent peut être interprété comme problématique. Par conséquent, les facteurs de décrochage étudiés dans le cadre de cette recherche sont plutôt des facteurs problématiques liés à la profession enseignante que des facteurs liés à l'évolution de carrière des individus ou à leur évolution personnelle. Pour les exposer, ils sont regroupés en quatre principaux types de facteurs (liés à la tâche, liés à la personne, liés à l'environnement, liés à la conjoncture économique), à l'instar de Borman et Dowling (2008), qui ont conduit une méta-analyse des trajectoires et de l'abandon de la carrière enseignante, et de Kirsch (2006), qui a mené une recherche sur le décrochage enseignant au Québec.

Les études consultées montrent que le décrochage enseignant est également souvent lié à la problématique de l'insertion dans la profession enseignante. Dans cette perspective, ce sont surtout les nouveaux enseignants qui quittent l'enseignement, et non les enseignants d'expérience (OCDE, 2005; Scheopner, 2010; Stoel et Thant, 2002). De par les défis que pose l'insertion professionnelle, il est possible de la considérer comme une période propice au décrochage. Ce constat

pose également la question du rôle de la formation initiale dans la préparation des futurs enseignants à la réalité du métier. En effet, en filigrane des différents facteurs de décrochage, on retrouve régulièrement l'idée d'une formation initiale inefficace qui préparerait mal ou partiellement l'enseignant à faire face à la réalité de la profession (FCE, 2004; McCreight, 2000; Romano, 2008; Stoel et Thant, 2002).

Le décrochage enseignant peut être problématisé sur deux plans : le coût qu'il induit et les retombées qu'il entraîne sur la qualité de l'enseignement. Dans le premier cas, les pertes financières dont il est question se situent au niveau de la formation initiale, du recrutement, de l'embauche et du développement professionnel. Les retombées du décrochage sur la qualité de l'enseignement représentent également une préoccupation importante dans la littérature scientifique. D'une part, un taux de décrochage élevé implique une rotation importante du personnel enseignant, ce qui rend difficile l'établissement d'une cohésion au sein d'une équipe école (AEE, 2004). Par conséquent, la qualité de l'enseignement est doublement affectée, d'une part par le fait que les enseignants-décrocheurs débutants n'ont pas atteint une compétence optimale pour enseigner (rappelons qu'ils sont en insertion), d'autre part parce que leur décrochage implique l'embauche de nouveaux enseignants débutants, dont l'expertise est elle-même en construction. Au bout du compte, les élèves semblent donc faire les frais du décrochage dans la mesure où la qualité de l'enseignement qu'on leur offre est moins élevée que dans le cas où les enseignants-décrocheurs auraient persisté (AEE, 2004; OCDE, 2005).

1.2 Principale question de recherche

Ce projet s'intéresse à la réussite scolaire sous l'angle du décrochage des nouveaux enseignants, car cette problématique, issue de l'organisation du travail, se répercute clairement sur les élèves, notamment en raison du roulement d'enseignants peu expérimentés qui en découle dans les écoles. Plus précisément, ce projet comporte quatre questions de recherche :

- Quels sont les facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants?
- Quelles sont les pistes de solution au décrochage des nouveaux enseignants?
- Quels sont les liens entre les pratiques pédagogiques en formation des maîtres et le décrochage des jeunes enseignants?
- Quels sont les liens possibles entre le décrochage des nouveaux enseignants et la réussite scolaire des élèves?

1.3 Objectifs poursuivis

En lien avec les questions de recherche, on retrouve quatre objectifs spécifiques :

- identifier les facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants;
- identifier les pistes de solution au décrochage des nouveaux enseignants;
- mieux saisir les liens entre les pratiques pédagogiques en formation des maîtres et le décrochage des jeunes enseignants;
- identifier les liens perçus entre le décrochage des nouveaux enseignants et la réussite scolaire des élèves.

2. Pistes de solution en lien avec les résultats et retombées¹

2.1 À quels types d'auditoires s'adresse la recherche?

Les résultats de ce projet de recherche qui porte sur l'analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves s'adressent, selon nous, à cinq principaux types d'auditoires.

- a) Les **décideurs** qui mettent en place diverses politiques ayant un triple impact : sur la formation initiale des enseignants, sur les mesures d'accompagnement pour l'insertion professionnelle des enseignants, puis enfin sur la profession enseignante elle-même.
- b) Les **gestionnaires** (tant au niveau des écoles que des commissions scolaires) qui ont également un impact important, à la fois sur les mesures d'insertion professionnelles proposées aux nouveaux enseignants, mais également sur la profession enseignante elle-même.
- c) Les **enseignants actuellement en poste** sont également concernés par les résultats de cette recherche qui porte les facteurs explicatifs et les pistes de solution liés au décrochage des nouveaux enseignants. En effet, les enseignants actuellement en poste, sensibilisés aux défis que rencontrent les nouveaux enseignants, pourraient être en mesure d'intervenir plus rapidement afin que ces problèmes ne soient pas la cause du décrochage de

¹ Cette section du rapport est présentée ici, en conformité avec le guide de présentation du rapport fourni par le FRQ-SC (<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/512948/rapport-AC/06db3210-81fd-4039-a944-6f22459b1dcd>).

ces derniers. De plus, les enseignants d'expérience qui prendront connaissance des résultats de cette recherche pourraient être en mesure d'intervenir comme mentors afin de participer, eux-mêmes, aux pistes de solution pour contrer le décrochage enseignant.

- d) Les **futurs enseignants** sont aussi très concernés par les résultats de recherche. Cela pourrait d'abord leur permettre d'être mieux préparés pour la profession qu'ils ont décidé d'entreprendre. Cela pourrait surtout leur permettre d'éviter certains des écueils susceptibles de mener au décrochage.
- e) Enfin, les **formateurs d'enseignants** devraient également être concernés par les résultats de cette recherche. Ce sont avant tout eux qui ont la grande responsabilité de former les enseignants de demain. Ils doivent être en mesure de les outiller afin qu'ils soient prêts à faire face aux nombreux défis qui les attendent.

2.2 Que pourraient signifier les conclusions pour les décideurs, gestionnaires ou intervenants?

Les résultats de ce projet de recherche qui porte sur les facteurs explicatifs et les pistes de solution inhérents au décrochage des nouveaux enseignants pourraient, notamment, permettre d'identifier rapidement des pistes de solution à mettre en place pour favoriser une meilleure insertion professionnelle des nouveaux enseignants et, ainsi, prévenir leur décrochage. Les pistes pourraient également porter sur la formation de mentors, des enseignants d'expérience des écoles qui accompagneraient le jeune enseignant au cours de ses premières années dans la profession. Cette recherche pourrait également avoir, à plus long terme, un impact sur la réussite scolaire des élèves.

2.3 Quelles sont les retombées prévues de la recherche sur les plans social, économique, politique, culturel ou technologique?

Les retombées prévues de cette recherche sont importantes, notamment sur les plans social, culturel et économique, notamment parce qu'ils pourraient participer à la fois à une diminution du décrochage des jeunes enseignants tout en contribuant à la réussite scolaire d'un plus grand nombre d'élèves.

2.4 Quelles sont les limites des résultats présentés?

La nature qualitative de la recherche comporte évidemment certaines limites, inhérentes à cette méthodologie de recherche : par exemple, l'impossibilité de généralisation. Néanmoins, il faut également comprendre qu'il est rare et difficile d'étudier le phénomène du décrochage enseignant. Pour rappel, la Fédération canadienne des enseignants, avec tous ses moyens, n'a pas été en mesure de rejoindre plus de 25 participants. Dans le cadre de cette recherche, nous avons largement dépassé ce nombre de participants et cela, malgré les limites méthodologiques de l'étude, doit être vu comme une force majeure de cette recherche.

2.5 Quels seraient les messages-clés à formuler selon les types d'auditoires visés?

Décideurs et gestionnaires

En 2015, il est nécessaire de multiplier les mesures d'aide et d'accompagnement qui puissent permettre aux nouveaux enseignants de mieux s'intégrer à la profession.

Formateurs d'enseignants

Il est important de bien préparer les futurs enseignants aux défis auxquels ils feront face. Il faut également les amener à chercher des pistes de solution à ces défis.

Enseignants actuels

Il est important de se soucier de l'intégration des nouveaux enseignants à l'école. Il faut, dans la mesure du possible, être à l'écoute de leurs besoins et être attentifs aux signes précurseurs qui pourraient les amener à décrocher.

Futurs enseignants

Il est important de chercher, dès votre formation initiale, des solutions aux défis que vous pourrez rencontrer en enseignement.

2.6 Quelles seraient les principales pistes de solution selon les types d'auditoires visés?

Décideurs, gestionnaires

- Mettre en place un système de mentorat dans les écoles qui accueillent de nouveaux enseignants.
- Mettre en place un horaire de travail allégé pour les nouveaux enseignants afin de les aider à s'adapter aux conditions inhérentes à la tâche d'enseignement.
- Mettre en place un plan de soutien pour l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants, afin que tous les acteurs scolaires aient un rôle clairement défini dans ce processus.

- Mettre en place des espaces de collaboration entre les enseignants d'expérience et les nouveaux enseignants, pour que ces derniers puissent plus facilement échanger et ainsi bénéficier des conseils de leurs pairs plus expérimentés.
- Fournir des ressources pédagogiques (par exemple, du matériel scolaire) aux nouveaux enseignants.
- Sensibiliser les directions d'établissements et les autres administrateurs aux résultats du rapport de recherche afin que ces derniers soient plus enclins à ne pas placer les nouveaux enseignants dans les classes les plus difficiles.

Formateurs d'enseignants

- Créer des réseaux de partage de ressources pédagogiques spécifiques aux nouveaux enseignants.
- Mieux préparer les futurs enseignants à la réalité de la salle de classe, notamment en ce qui a trait à la gestion de classe.
- Mettre en place un système d'aide et de soutien par l'intermédiaire des technologies de l'information et de la communication, pour aider les nouveaux enseignants dans le processus d'insertion professionnelle.

Enseignants actuels

- Être sensible aux difficultés rencontrées par les nouveaux enseignants lors de leur insertion professionnelle et leur venir en aide dans la mesure du possible.

Futurs enseignants

- Prendre en charge son développement professionnel et chercher dès sa formation initiale des pistes de solution aux défis auxquels on fera face.

3. Méthodologie

3.1 Avant-propos méthodologique

Il est important de souligner d'emblée que le décrochage enseignant est un phénomène particulièrement difficile à étudier puisque les participants concernés sont par définition « hors du circuit » de l'enseignement. Autrement dit, on sait où ils ne sont plus, mais on ne sait pas où ils se trouvent pour autant. Il est donc particulièrement difficile d'obtenir un large échantillon de participants et, par conséquent, de mieux comprendre les raisons qui poussent au décrochage, tel qu'il est vécu. À cet égard, citons l'étude de la Fédération canadienne des enseignants (2004), laquelle porte sur un échantillon de 25 enseignants-décrocheurs.

Nous avons toujours été curieux de savoir ce que les enseignantes et enseignants qui quittaient réellement leur profession avaient à dire au sujet de leurs motifs de départ. C'est un échantillon qu'il est difficile d'obtenir. [...] le processus s'est révélé beaucoup plus problématique que nous le prévoyions et, jusqu'à présent, nous n'avons reçu que 25 sondages dûment remplis. (FCE, 2004, p. 4).

À ce contexte difficile auquel faisait face notre équipe de chercheurs, il faut ajouter qu'au Québec, nous avons eu en plein cœur de la phase de collecte de données prévue dans le devis, une grève étudiante historique² où plusieurs futurs enseignants des programmes de formation des maîtres ont été en grève, souvent entre février 2012 et septembre 2012. Au-delà de ces huit mois de grève, il faut aussi comprendre que les mesures transitoires mises en place par les universités ont souvent eu un impact sur l'horaire des étudiants jusqu'en juillet 2013. Quand on ajoute à cette période le contexte « prégrève » qui ne se prêtait guère non plus à la

² http://fr.wikipedia.org/wiki/Gr%C3%A8ve_%C3%A9tudiante_qu%C3%A9becois%C3%A9coise_de_2012

collecte de données, notre équipe de chercheurs a donc été dans l'obligation de modifier certains éléments du devis. Par exemple, alors que nous devions suivre des futurs enseignants pendant trois années, de même que des acteurs universitaires³, cela a littéralement été impossible.

3.2 Description et justification de l'approche méthodologique

En lien avec nos objectifs de recherche, il a été convenu de réaliser une recherche que plusieurs qualifient de méthodologie mixte (voir Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Ce type de recherche s'inscrit dans un mouvement de rapprochement, de plus en plus fréquent au sein des sciences de l'éducation, où les recherches qualitative et quantitative convergent. La nécessité de relier données quantitatives et qualitatives repose sur trois principales raisons : confirmer ou infirmer certains des résultats; approfondir certaines analyses; trouver de nouvelles interprétations.

3.3 Échantillon

Les participants à cette recherche étaient des futurs enseignants en 4^e année de formation (n = 260), des enseignants qui enseignent depuis moins de 5 ans (n = 603), des enseignants qui ont quitté l'enseignement (n = 72), des témoins d'un enseignant qui a quitté la profession (n = 264), et des directeurs d'écoles (n = 53). En tout, ce sont quelque 1252 acteurs de l'éducation (75 % de femmes et 25 % d'hommes) qui ont participé à toutes les étapes de la collecte des données de l'étude.

³ Certains se demanderont pourquoi il n'a pas non plus été possible de recueillir des données auprès des acteurs universitaires qui jouaient un rôle-clé dans la formation pratique des futurs enseignants. Sans entrer dans les détails et les exemples sensationnels, il faut simplement rappeler que les syndicats se sont opposés aux injonctions du gouvernement et ont donc demandé à leurs membres de ne pas participer, bénévolement, à de telles activités de recherche. Au-delà de ce mot d'ordre syndical, il faut aussi rappeler une série d'événements (présence de l'escouade antiémeute dans plusieurs universités, dont des facultés d'éducation, des formateurs contraints, sous la menace, de donner des cours dans des locaux vides, etc.) qui ont fait en sorte que la collecte de données ne pouvait se faire de façon adéquate.

3.4 Description et justification des méthodes de cueillette de données

En lien avec les objectifs de recherche, trois principales méthodes de collecte de données ont été mises en place pour les quatre types de participants : des questionnaires en ligne, des entrevues individuelles semi-dirigées, des entrevues de groupe semi-dirigées. Le Tableau 1 présente les moments de collecte de données.

Tableau 1 : Différents moments de collecte de données selon les participants

	Futurs enseignants	Nouveaux enseignants	Enseignants décrocheurs	Témoins du décrochage	Directeurs et responsables de l'insertion
Questionnaire en ligne	Août-sept.2011 Janv.-fév.2012 Mai-juin 2012 Août-sept.2012 Janv.-fév.2013 Mai-juin 2013 Août-sept.2013	Août-sept.2011 Août-sept.2012 Août-sept.2013	-	Janv.-fév.2012 Janv.-fév.2013 Janv.-fév.2014	-
Entrevue individuelle	Août-sept.2011 (n=12) Janv.-fév.2012 (n=12) Janv.-fév.2013 (n=12) Mai-juin 2013 (n=12)	Janv.-fév.2012 (n=21) Janv.-fév.2013 (n=17)	Janv.-fév.2012 (n=16) Janv.-fév.2013 (n=11) Janv.-fév.2014 (n=12)	Janv.-fév.2012 (n=6) Janv.-fév.2013 (n=11) Janv.-fév.2014 (n=12)	Janv.-fév.2012 (n=16) Janv.-fév.2013 (n=11) Janv.-fév.2014 (n=12)
Entrevue de groupe	Août-sept.2011 (n=4) Janv.-fév.2012 (n=3) Janv.-fév.2013 (n=4) Mai-juin 2013 (n=4)	Mai-juin 2012 (n=2) Mai-juin 2013 (n=2)	-	-	-

3.5 Stratégies et techniques d'analyse

Les questions ouvertes du questionnaire et les entrevues individuelles et de groupe ont été analysées avec le logiciel QDA Miner qui permet le codage de données textuelles, leur annotation, de même que le repérage de ces codes dans une série de documents. Nous avons opté pour une analyse thématique adaptée de L'Écuyer (1990) et de Van der Maren (1996). Les données de nature quantitative ont été, quant à elles, analysées avec le logiciel SPSS 23. L'outil pour réaliser les enquêtes en ligne était SurveyMonkey⁴ qui permet également de réaliser certains aspects des analyses qualitatives et quantitatives.

⁴ <http://www.surveymonkey.com>

4. Résultats

4.1 Principaux résultats obtenus

Cette section du rapport dresse un portrait des résultats de la recherche. Ces résultats sont regroupés en quatre parties : (1) l'identification des principaux facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants; (2) l'identification des pistes de solution au décrochage des enseignants; (3) les pratiques pédagogiques en formation des maîtres et le décrochage des enseignants; (4) les liens perçus entre le décrochage des nouveaux enseignants et la réussite des élèves.

4.1.1 L'identification des facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants

Un des principaux objectifs de cette recherche était d'identifier les facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants. Cette question a été posée à l'ensemble des participants à cette recherche⁵, lors de chacune des années de collecte des données⁶, et ce, à travers l'ensemble des instruments de collecte de données⁷. Six principaux facteurs ressortent de cette analyse exhaustive des données de recherche. La charge de travail trop importante arrive au premier rang pour l'ensemble des répondants. Suivent la gestion de classe, le climat à l'école, le manque de formation (initiale ou continue), le manque de ressources, et la gestion difficile des élèves en difficulté.

Fait intéressant : les facteurs explicatifs du décrochage enseignant sont globalement perçus de la même façon par les divers répondants, à l'exception du « *climat*

⁵ Les futurs enseignants, les nouveaux enseignants, les enseignants décrocheurs, les témoins du décrochage, les directeurs d'écoles et responsables de l'insertion professionnelle dans les commissions scolaires

⁶ 2011, 2012, 2013 et 2014

⁷ Questionnaire en ligne, entrevue individuelle, entrevue de groupe.

d'école » qui est perçu plus négativement par les enseignants qui ont décroché que par les autres participants. En fait, pour 34 des 72 enseignants décrocheurs interrogés, il s'agissait de la deuxième raison explicative de leur abandon de la profession, tout juste derrière la question de la charge de travail trop chronophage. Ainsi, à partir cette distinction sur le climat de classe, les raisons invoqués par les divers types de participants se retrouvent dans les mêmes proportions. Cela montre potentiellement l'intérêt méthodologique de notre étude qui a cherché à élargir l'échantillon à d'autres types de participants (futurs enseignants, nouveaux enseignants, témoins du décrochage et directeurs d'établissements) pour enrichir la compréhension du phénomène du décrochage enseignant.

En plus des facteurs explicatifs du décrochage enseignant, nous avons cherché à mieux comprendre les éléments ou facteurs qui représentaient des irritants importants pour les enseignants en poste, et ce, dans le but de mieux comprendre comment ces facteurs pouvaient, éventuellement, mener au décrochage enseignant. Ces résultats viennent donc des données recueillies auprès des futurs enseignants et des nouveaux enseignants. Les conditions d'embauche et d'affectation arrivent en tête des irritants, avec, en moyenne pour les trois années de l'étude, quelque 69 % des répondants qui se disent « plutôt ou très » insatisfaits. Suivent les conditions de travail (61 % « plutôt ou très » insatisfaits), les difficultés à concilier la vie personnelle avec la vie professionnelle (40 % « plutôt ou très » insatisfaits), et le climat de l'école (38 % « plutôt ou très » insatisfaits). Seuls 7% des répondants ont indiqué que les enseignants décrocheurs trouvaient le climat de travail à l'école très satisfaisant, montrant peut-être qu'il y a là un indicateur du décrochage.

4.1.2 L'identification des pistes de solution au décrochage des nouveaux enseignants

Un autre des objectifs importants de cette recherche était d'identifier des pistes de solutions pour contrer le décrochage des enseignants. Nous avons interrogé l'ensemble des participants sur cet aspect de la recherche, et ce, à l'aide de tous les instruments de collecte de données. Nos résultats de l'analyse des données, sur les trois années de la recherche et pour l'ensemble des répondants, montrent que la mesure perçue comme étant la plus efficace pour faciliter l'insertion professionnelle des enseignants et ainsi éventuellement prévenir le décrochage enseignant est le mentorat. Fait intéressant pourtant : seulement 19 % des nouveaux enseignants interrogés ont indiqué avoir bénéficié de mesures de mentorat pour leur insertion professionnelle. Parmi les autres recommandations, on retrouve l'attribution de classes dites « régulières » aux nouveaux enseignants⁸, la mise en place d'une charge et d'un horaire de travail adapté pour les nouveaux enseignants afin de les aider à s'adapter aux conditions inhérentes à la tâche d'enseignement, la mise en place de mesures de soutien pour les nouveaux enseignants, la création d'espaces pour que les enseignants d'expérience puissent prendre le temps d'aider les jeunes enseignants. Quelque 94 % des nouveaux enseignants interrogés ont indiqué avoir insuffisamment accès à des ressources⁹ pour réaliser adéquatement leur profession. Ce sont aussi 82 % des nouveaux enseignants qui ont indiqué être insuffisamment préparés à la réalité des milieux scolaires, notamment en ce qui a trait à la gestion de classe. Ils sont enfin 71 % à avoir signalé que les technologies pourraient constituer une voie intéressante pour avoir un accès immédiat à de l'aide, en fonction de leurs besoins de nouvel enseignant.

⁸ Contrairement à la pratique courante qui est de leur attribuer les groupes les plus difficiles.
⁹ Manuels scolaires, livres, parfois même des chaises ou des pupitres pour les élèves de leur classe.

4.1.3 Les pratiques pédagogiques en formation des maîtres et le décrochage des enseignants.

Plusieurs études ont montré le rôle que pouvait jouer la formation initiale dans le décrochage des nouveaux enseignants (voir Borman et Dowling, 2008). Nous avons donc questionné à plusieurs reprises deux groupes de répondants sur leur satisfaction quand à leur formation universitaire, en lien avec leur insertion dans la profession enseignante. Nos résultats montrent que 63 % des futurs enseignants, lorsqu'ils viennent tout juste de terminer leur formation se sentent, globalement, peu préparés à faire face à la réalité des salles de classe dans les écoles. Cette perception d'une préparation insuffisante s'atténue toutefois légèrement avec l'entrée dans la profession. En effet, après deux années en enseignement ce sont 45% des nouveaux enseignants qui se sentent toujours trop mal outillés pour accomplir adéquatement leur profession. En fait, de façon globale, nos résultats montrent que ce sont moins de 5 % des futurs ou des nouveaux enseignants qui se sentent réellement préparés pour exercer leur future profession. Les stages (quelques 720 heures, réparties en quatre années de formation universitaire) sont l'élément le plus apprécié des enseignants durant leur parcours universitaire (92,2% des enseignants indiquent apprécier « toujours ou la plupart du temps » ce volet de leur formation initiale). En liens avec plusieurs autres recherche sur la question, nos résultats révèlent que 64 % des enseignants trouvent leurs cours universitaires souvent ou toujours trop théoriques. Certains indiquent aussi retrouver des redondances trop fréquentes dans les cours universitaires qui leur sont proposés. Parmi les principales autres lacunes reprochées à la formation initiale, et possiblement en lien avec les défis rencontrés lors de l'insertion professionnelle, on note aussi le manque de formation à la gestion de classe pour les groupes difficiles.

4.1.4 *Les liens perçus entre le décrochage des nouveaux enseignants et la réussite des élèves*

Un des objectifs de cette recherche était de voir les liens perçus entre le décrochage des enseignants et la réussite scolaire des élèves. Nous avons surtout interrogé les directeurs d'établissements scolaires sur cette question. Nous avons tenté, lors de la première année de la collecte de données, de questionner les enseignants d'expérience (témoins du décrochage de jeunes enseignants) sur cet aspect de la problématique, mais quelque 68% ont indiqué ne pas avoir d'opinion sur le sujet. Nos résultats en lien avec cet objectif sont donc tirés uniquement des propos des directeurs d'établissements, rapportés à l'aide d'un outil de collecte de données: l'entrevue individuelle. Globalement (42/53), les répondants sont d'avis que « *c'est le plus souvent des classes difficiles qui sont données aux nouveaux enseignants [...] question de priorité syndicale* » (Extrait d'entrevue avec un directeur d'établissement – EE-Dir). Ils affirment également que ce sont parfois les élèves de ces classes qui ont le plus besoin d'enseignants compétents, notamment à cause des très nombreuses difficultés d'apprentissage qu'ils rencontrent. Néanmoins, les directeurs interrogés semblaient plutôt étonnés du lien entre le décrochage enseignant et la réussite scolaire des élèves sur lequel il leur était demandé de réagir. Pour la plupart d'entre eux (39/53), l'impact n'était pas particulièrement évident : « *les élèves qui ne réussissent pas [...] c'est pas juste parce qu'ils avaient un nouveau prof [...] c'est bien plus compliqué [...]* » (EE-Dir). En fait, seule une minorité de directeurs (4/53) percevaient un certain lien entre avoir un nouvel enseignant et la réussite des élèves : « *[...] en mathématiques [...] un élève qui a de la misère [...] si ses profs ne sont jamais compétents [...] ça ne l'aidera pas à réussir [...]* » (EE-Dir). Autrement dit, nos résultats ne permettent aucunement de voir un lien entre le décrochage des enseignants et la réussite des élèves.

4.2 Principales conclusions et pistes de solution

Les résultats de notre étude, dont les principaux ont été présentés à la section 4.1, permettent d'abord de tirer six principales conclusions.

1. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce que le métier d'enseignant est à la fois une profession laborieuse et chronophage.
2. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce que la gestion de classe est un réel fléau pour les nouveaux enseignants qui ne sont jamais suffisamment préparés à affronter des élèves pour qui l'école semble être de moins en moins une priorité.
3. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce que les conditions de travail ne sont pas si intéressantes lorsque comparées à d'autres professions.
4. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce qu'il s'agit d'une profession où les aspects administratifs sont peu attrayants et omniprésents.
5. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce qu'ils sont le plus souvent confrontés, de façon quasi systématique, aux groupes d'élèves ou classes les plus difficiles, comme si les classes dites « plus faciles » étaient l'apanage des enseignants d'expérience.
6. Les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce qu'ils se sentent aussi insuffisamment préparés à la réalité des salles de classe (souvent difficiles) des écoles publiques.

En lien avec ces six principales conclusions, il est possible de proposer 10 pistes d'actions pour les divers acteurs de l'éducation qui ont à cœur la lutte contre le décrochage enseignant.

1. Mettre en place un système de mentorat dans les écoles qui accueillent de nouveaux enseignants.
2. Mettre en place un horaire de travail allégé pour les nouveaux enseignants afin de les aider à s'adapter aux conditions inhérentes à la tâche d'enseignement.
3. Mettre en place un plan de soutien pour l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants, afin que tous les acteurs scolaires aient un rôle clairement défini dans ce processus.
4. Mettre en place des espaces de collaboration entre les enseignants d'expérience et les nouveaux enseignants, pour que ces derniers puissent plus facilement échanger et ainsi bénéficier des conseils de leurs pairs plus expérimentés.
5. Sensibiliser les écoles et commissions scolaires à l'importance de fournir des ressources pédagogiques (par exemple, du matériel scolaire) aux nouveaux enseignants.
6. Créer des réseaux de partage de ressources pédagogiques spécifiques aux nouveaux enseignants.
7. Sensibiliser les administrateurs scolaires aux résultats du rapport de recherche afin que ces derniers soient plus enclins à ne pas placer les nouveaux enseignants dans les classes les plus difficiles.
8. Sensibiliser les enseignants aux difficultés rencontrées par les nouveaux enseignants lors de leur insertion professionnelle afin qu'ils soient plus enclins à leur venir en aide.
9. Sensibiliser les universités aux résultats de la présente recherche afin que des stratégies soient mises en place pour mieux préparer les futurs enseignants à la réalité de la salle de classe, notamment en ce qui a trait à la gestion de classe.
10. Mettre en place un système d'aide et de soutien par le biais des technologies de l'information et de la communication (courriel ou autres moyens de communication en ligne), pour aider les nouveaux enseignants dans le processus d'insertion professionnelle.

4.3 Principales contributions en termes d'avancement des connaissances

Les résultats présentés dans le cadre de ce projet de recherche permettent de mettre en évidence deux principales contributions en termes d'avancement des connaissances. **Sur le plan théorique**, contrairement à la définition souvent avancée dans la littérature scientifique, il ne semble plus possible de parler, globalement, de départ volontaire (voir Borman et Dowling, 2008; FCE, 2004; Macdonald, 1999) pour les jeunes enseignants qui quittent la profession de façon prématurée. Les résultats de nos travaux montrent que le mot « volontaire » pose problème. En effet, au vu des différents facteurs de décrochage présentés dans notre recherche, il semblerait plutôt que ce départ ne soit pas toujours aussi « volontaire » qu'il n'y paraît à première vue. Ce départ semble plutôt être la résultante d'un cumul trop important de problèmes rencontrés lors des premières années d'enseignement. **Sur le plan méthodologique**, la recherche réalisée est intéressante puisqu'elle propose diverses avenues pour pallier le défi que représente l'étude du décrochage des enseignants. En effet, alors que la Fédération canadienne des enseignants, avec tous ses moyens, n'est arrivée à identifier que 25 enseignants-décrocheurs, nous avons montré qu'il était possible d'élargir l'échantillon de participants pour mieux comprendre ce phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants. Dans notre recherche, pour mieux comprendre ce phénomène, nous avons aussi fait appel à : (1) des futurs enseignants; (2) des nouveaux enseignants; (3) des enseignants « témoins »; (4), des directeurs d'écoles et autres responsables de l'insertion professionnelle des enseignants dans les commissions scolaires.

5. Pistes de recherche

5.1 Quelles nouvelles pistes ou questions de recherche découlent des travaux?

Cette recherche sur le décrochage des nouveaux enseignants permet de dresser la liste de trois questions qu'il pourrait être intéressant d'approfondir lors de recherches futures.

1. Notre recherche a montré que les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce qu'ils sont le plus souvent confrontés, de façon quasi systématique, aux groupes d'élèves ou classes les plus difficiles. Il serait intéressant d'étudier le phénomène du décrochage enseignant non pas uniquement chez les nouveaux enseignants (en priorisant ici un type de participants), mais en étudiant plutôt le contexte des milieux défavorisés où, là, la réussite des élèves est de surcroît un enjeu majeur.
2. Notre recherche a montré que les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce qu'ils se sentent aussi insuffisamment préparés à la réalité des salles de classe (souvent difficiles) des écoles publiques. Suite à ce résultat, il serait intéressant d'étudier dans quelle mesure les écoles publiques de milieux défavorisés présentent, encore plus, de telles caractéristiques.
3. Notre recherche a montré que les nouveaux enseignants quitteraient la profession parce que le métier d'enseignant est à la fois une profession laborieuse et chronophage. Quels sont les principaux aspects de la profession qui sont si chronophages?

5.2 Quelle serait la principale piste de solution à cet égard?

La revue de la littérature effectuée a montré un lien possible entre le décrochage enseignant et la réussite scolaire des élèves. Bien qu'il soit difficile sur le plan méthodologique de vérifier cette affirmation, il semble qu'il pourrait être intéressant de chercher à mieux comprendre la question du décrochage enseignant, non pas uniquement auprès des jeunes enseignants (comme type de participants visé), mais plutôt dans les milieux socioéconomiquement défavorisés, là où, encore plus, la question de la réussite scolaire des élèves devient un enjeu social majeur.

6. Références

- Alliance for excellent education. (2004). *Tapping the potential: Retaining and developing high-quality new teachers*. Washington, DC : auteur.
- Barnes, G., Crowe, E. et Schaefer, B. (2007). *The cost of teacher turnover in five school districts: A pilot study*. Washington, DC : National Commission on Teaching and America's Future.
- Borman, G. D. et Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research, 78*(3), 367-409.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S. et Wyckoff, J. (2005). The draw of home: How teachers' preferences for proximity disadvantage urban schools. *Journal of Policy Analysis and Management, 24*(1), 113-132.
- Chapman, D. W. (1994). *Reducing teacher absenteeism and attrition: Cause, consequences and responses*. Paris, France : UNESCO, Institute for Education Planning.
- Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant. (2002). *Offrir la profession en héritage. Avis du COFPE sur l'insertion dans l'enseignement*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.
- Dolton, P. J. et Van der Klaauw, W. (1999). The turnover of teachers: A competing risks explanation. *Review of Economics and Statistics, 81*(3), 543-552.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE). (2004). Recrutement et maintien du personnel enseignant : Pourquoi les enseignants et enseignantes entrent dans la profession, y restent ou la quittent. *Bulletin des services économiques et services aux membres, 5*, 1-20.
- Gregorian, V. (2001, 6 juillet). How to train and retain teachers. *New York Times*, p. A17.
- Hammerness, K. (2008). "If you don't know where you are going, any path will do": The role of teachers' visions in teachers' career paths'. *The New Educator, 4*(1), 1-22.
- Ingersoll, R. M. (2002). The teacher shortage: A case of wrong diagnosis and wrong prescription. *NASSP Bulletin, 86*(631), 16-30.
- Ingersoll, R. M. et Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research, 81*(2), 201-233.
- Johnson, S. M., Berg, J. H. et Donaldson, M. L. (2005). *Who stays in teaching and why: A review of the literature on teacher retention*. Boston :

- Harvard Graduate School of Education, Project on the Next Generation of Teachers.
- Johnson, S. M. et Birkeland, S. E. (2003). Pursuing a "sense of success": New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.
- Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62(2), 129-169.
- Karsenti, T. et Collin, S. (2009). L'autre décrochage scolaire. *Formation et profession*, 16(1), 2-6.
- Karsenti, T. et Collin, S. (2013). Why are new French as a second language and French immersion teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey. *International Journal of Education*, 3(3), 141-149.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (dir.). (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Montréal, QC : ERPI.
- Kirsch, R. (2006). *L'abandon volontaire de la carrière chez des enseignants débutants du primaire et du secondaire au Québec* (Mémoire de maîtrise inédit). Université de Montréal.
- Lessard, C. et Tardif, M. (1996). *La profession enseignante au Québec 1945-1990. Histoire, système et structures*. Montréal, QC : Presses de l'Université de Montréal.
- Long, J. S., McKenzie-Robblee, S., Schaefer, L., Steeves, P., Wnuk, S., Pinnegar, E. et Clandinin, D. J. (2012). Literature review on induction and mentoring related to early career teacher attrition and retention. *Mentoring & Tutoring*, 20(1), 7-26.
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 835-848.
- Martel, R., Ouellette, R. et Ratté, J. (2003). L'insertion professionnelle : une vision statistique et prévisionnelle. *Vie pédagogique*, 128, 41-44.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2009). *Plan stratégique 2009-2013*. Repéré à <http://www.mels.gouv.qc.ca>
- OCDE. (2005). *Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Paris, France : Éditions OCDE.
- Ronfeldt, M., Loeb, S. et Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4-36.
- Scheopner, A. (2010). Irreconcilable differences: Teacher attrition in public and catholic schools. *Educational Research Review*, 5(3), 261-277.