

Transition à l'enseignement 2014



Ontario
College of
Teachers
Ordre des
enseignantes et
des enseignants
de l'Ontario

Transition à l'enseignement 2014

Le taux de chômage en enseignement commence à diminuer à la suite du plafonnement du surnombre d'enseignantes et d'enseignants en Ontario.

Table de matières

1	Sommaire
1	Fluctuations de l'offre et de la demande de postes en enseignement en Ontario
3	Déclin du surplus d'enseignants et baisse encore plus importante en vue
4	Résumé des résultats du sondage de 2014
8	Mise en contexte des procédures d'embauche
9	Situation d'emploi
9	Les taux de chômage et de sous-emploi en déclin, mais toujours élevés
13	Les taux d'emploi demeurent bas pour les enseignants en troisième, quatrième ou cinquième année de carrière
16	L'attente avant de trouver le plein emploi était plus courte en 2014, mais elle demeure longue
18	Quatre enseignants sur cinq agréés il y a dix ans sont maintenant bien établis dans la profession
19	Plus de diplômés acceptent des emplois pour lesquels l'agrément en enseignement n'est pas requis
21	Plus d'enseignants francophones en première année de carrière ont atteint le plein emploi en 2014
25	Moins de nouveaux enseignants cherchent un poste en enseignement hors de l'Ontario
26	Le marché de l'emploi en enseignement est plus favorable, mais demeure extrêmement concurrentiel en Ontario
30	Le marché de l'emploi offre très peu de possibilités aux enseignants formés à l'étranger
33	Recherche d'emploi et bénévolat
33	Les nouveaux enseignants sont proactifs dans leur recherche d'emploi
34	Beaucoup de nouveaux pédagogues accepteraient de déménager pour obtenir un poste en enseignement
36	Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires
36	Le réseautage et les relations sont considérés comme importants pour décrocher un emploi
37	Beaucoup de pédagogues font du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs
39	Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière
39	Affectations difficiles pour beaucoup de pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession
40	Concordance entre les qualifications en enseignement et les affectations
40	Les enseignants en début de carrière sont inquiets par rapport à leur sécurité d'emploi, mais optimistes par rapport à l'enseignement

Table de matières

43	Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et perfectionnement professionnel
43	Les personnes diplômées des dernières années sont d'accord pour qu'il y ait plus de stages
48	Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié
51	La plupart des diplômés des dernières années en emploi ont participé à des activités de perfectionnement professionnel
53	Suppléance à la journée
53	Plus de nouveaux pédagogues font de la suppléance à la journée pendant une plus longue période
54	Les suppléants ont beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel
58	Planification de carrière et attachement à la profession enseignante
58	Plus de pédagogues en début de carrière perdent leur motivation à l'égard de l'enseignement en Ontario
58	De plus en plus de pédagogues ne renouvellent pas leur adhésion à l'Ordre
62	Conclusion
64	Méthode
64	Buts et parrainage de l'étude
65	Conception du sondage et mode de distribution
65	Plan d'échantillonnage et administration des sondages
66	Taux de réponse et marges d'erreur
68	Renseignements démographiques
68	Personnes diplômées de l'Ontario et des collèges frontaliers américains
69	Enseignants néo-canadiens
71	Ontariens agréés après avoir suivi une formation à l'enseignement dans une autre province ou dans un autre pays
73	Enseignants canadiens arrivant d'une autre province pour s'établir en Ontario
75	Glossaire

Sommaire

Fluctuations de l'offre et de la demande de postes en enseignement en Ontario

L'étude sur la transition à l'enseignement examine la situation d'emploi, les expériences en début de carrière et le perfectionnement professionnel des nouveaux pédagogues de l'Ontario. Depuis 2001, les sondages annuels sur la transition à l'enseignement permettent de suivre les effets des importantes fluctuations de l'offre et de la demande de postes en enseignement en Ontario sur l'emploi de chaque cohorte successive de nouveaux pédagogues.

Cette étude a commencé alors que le marché de l'emploi en enseignement connaissait une pénurie à court terme en raison de départs à la retraite. Cette pénurie, apparue en 1998, n'a duré qu'environ cinq ans. En effet, dès le milieu des années 2000, il y avait chaque année plus d'enseignantes et enseignants en début de carrière que de postes disponibles. Ce surplus a augmenté chaque année depuis 2005.

Cependant, cette année, les résultats des sondages suggèrent que le surplus d'enseignants pourrait avoir culminé en 2013. Ainsi, en 2014, les résultats quant à la situation d'emploi des enseignants en début de carrière montrent que le surplus commence à s'atténuer.

Au tournant des années 2000, le marché de l'emploi en enseignement était extrêmement favorable aux nouveaux diplômés. La plupart des enseignants francophones et anglophones¹ diplômés des universités de l'Ontario se trouvaient facilement un poste en enseignement dans une école publique ou privée. Plusieurs années plus tard, la pénurie était chose du passé. La situation témoignait alors d'un surplus de candidatures pour les postes en enseignement, ce qui s'est traduit par une croissance des taux de chômage ou de sous-emploi chez les enseignants.

Comment est-on passé d'une situation de pénurie à une situation de surplus?

En enseignement, les possibilités d'emploi découlent principalement des départs à la retraite d'enseignants. Dans une moindre mesure, les possibilités d'emploi sont également attribuables aux pédagogues qui quittent leur poste avant la retraite en raison de changements dans la politique gouvernementale et dans le financement des conseils scolaires, ou de l'augmentation ou la diminution du nombre d'inscriptions d'élèves, lesquelles entraînent soit l'ouverture de nouvelles classes ou écoles, soit leur fermeture.

Des départs à la retraite en forte hausse² de 1998 à 2002 ont assuré aux nouveaux diplômés de ces

1 Les «enseignants francophones» sont les enseignantes et enseignants qualifiés pour enseigner dans les écoles de langue française ou enseigner le français langue seconde dans les écoles de langue anglaise, ou qui enseignent le français dans ces écoles, tandis que les «enseignants anglophones» sont ceux qui sont qualifiés pour enseigner en anglais et qui ne détiennent ni les qualifications pour enseigner le français ni n'enseignent en français.

2 Dans le présent document, l'expression «départs à la retraite» désigne le nombre annuel d'enseignants de l'Ontario, membres du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (RREO), qui partent à la retraite ou qui prévoient le faire, conformément aux chiffres publiés par le RREO. Chaque année, d'autres pédagogues qui enseignent dans les écoles privées et qui ne sont pas membres du RREO prennent aussi leur retraite.

années, des emplois permanents en enseignement³ en très grand nombre. Les conseils scolaires étaient préoccupés par la pénurie d'enseignants, et certains d'entre eux recrutait activement des pédagogues à la retraite pour qu'ils réintègrent la profession. Dans toutes les régions de la province, la plupart des nouveaux enseignants se trouvaient un emploi permanent relativement facilement et tôt dans leur carrière.

Chaque année, un certain nombre d'enseignants quittent la profession temporairement ou de façon permanente, ou quittent la province pour poursuivre leur carrière en enseignement ailleurs. Par contre, d'autres réintègrent la profession en Ontario. De nouvelles politiques provinciales, comme le financement de nouveaux postes en enseignement pour réduire le nombre d'élèves par classe et l'extension des classes de jardin d'enfants, entraînent de nouveaux débouchés pour les nouveaux enseignants. Par contre, le déclin graduel des inscriptions d'élèves réduit la demande d'enseignants.

Les changements aux politiques et au nombre d'élèves ont eu tendance à s'équilibrer et ainsi à atténuer leur incidence sur le nombre d'emplois en enseignement disponibles. Les anciens enseignants qui recommencent à enseigner dans la province remplacent chaque année des enseignants qui ont quitté la profession avant la retraite. Par conséquent, le nombre de départs à la retraite est le facteur clé qui influe sur la demande annuelle de nouveaux enseignants.

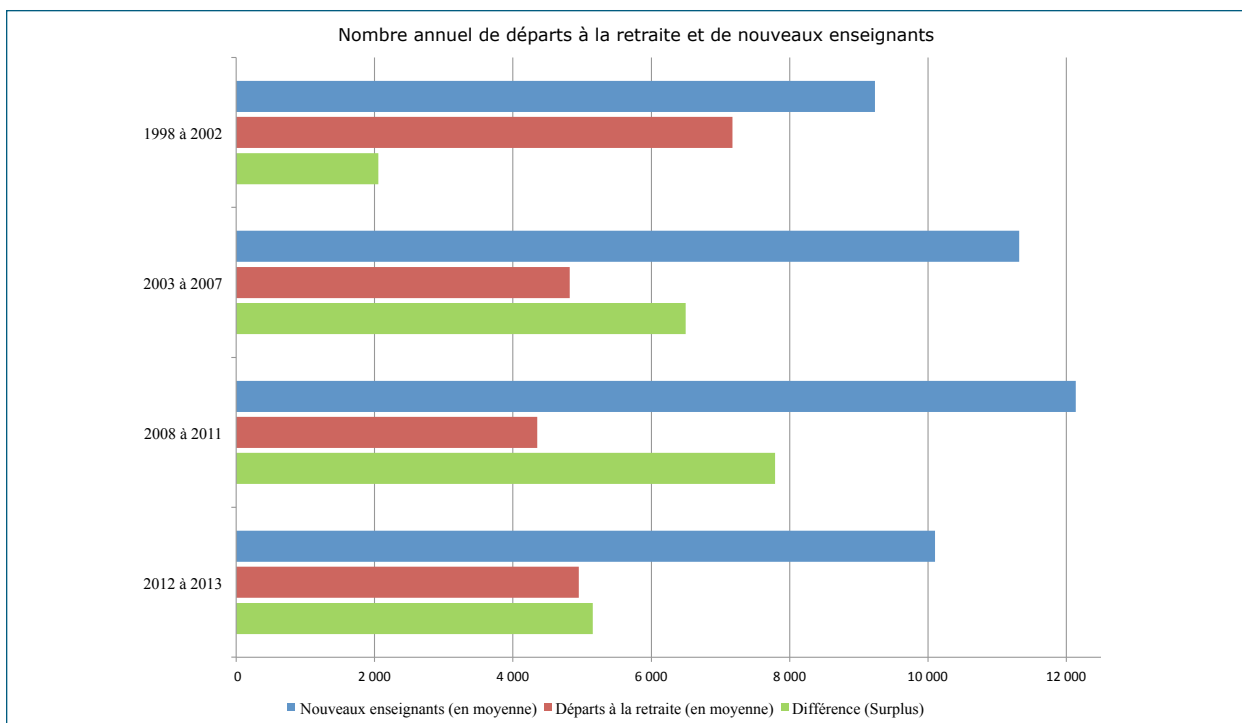
De 1998 à 2002, un nombre record d'enseignantes et enseignants de l'Ontario ont pris leur retraite, soit 7 200 par année en moyenne. Ces pédagogues, embauchés en très grand nombre dans les années 1960 et 1970, atteignaient l'âge de la retraite. Cette vague de départs à la retraite, dont l'âge des enseignants était un facteur déterminant, a eu lieu en cinq ans en raison de l'introduction, en 1998, de dispositions améliorées pour la retraite anticipée du RREO. En même temps, le nombre de nouveaux enseignants⁴ amorçant leur carrière chaque année était relativement peu élevé.

Dans les conseils scolaires de langue française comme ceux de langue anglaise, il y avait un nombre inhabituellement élevé de postes en enseignement vacants en raison des départs à la retraite aux paliers élémentaire et secondaire dans chaque région de la province. Cette vague de départs a généré un grand nombre de possibilités d'emploi pour les quelque 9 200 nouveaux enseignants ontariens en moyenne chaque année pendant ces cinq ans. Il existait alors un équilibre relatif entre l'offre et la demande de postes en enseignement dans la province.

Une fois la vague retombée, le nombre de départs à la retraite a chuté considérablement et a continué d'être relativement peu élevé à partir de 2003. Cependant, le nombre de nouveaux enseignants a augmenté considérablement, qu'ils aient suivi leur formation dans une faculté d'éducation de l'Ontario, dans un établissement non universitaire ayant reçu l'autorisation ministérielle d'offrir des programmes de formation à l'enseignement en Ontario ou dans un des collèges frontaliers américains, lesquels ont augmenté leur capacité d'accueil des étudiants ontariens pour satisfaire à la demande de pédagogues sur le marché de l'emploi dans la province, ou encore qu'ils aient suivi leur formation en Australie ou ailleurs à l'étranger, ou qu'ils aient quitté une autre province ou un autre pays pour s'établir en Ontario.

3 «Emploi permanent en enseignement» fait référence à un poste en enseignement, à temps plein ou à temps partiel, qui ne comporte pas de date définitive de fin d'emploi.

4 Dans le présent document, l'expression «nouveaux enseignants» désigne les nouveaux membres agréés de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, y compris les nouveaux diplômés de l'Ontario et les enseignants formés dans un autre territoire de compétence qui obtiennent l'agrément dans la province.



De 2003 à 2007, le nombre annuel moyen de départs à la retraite a chuté considérablement, et de façon encore plus marquée de 2008 à 2011. Par contre, le nombre annuel moyen de nouveaux enseignants agréés en Ontario a augmenté substantiellement pendant les mêmes périodes. De 1998 à 2002, la différence entre l'offre et la demande de postes en enseignement a entraîné un surplus annuel de 2 000 nouveaux enseignants par rapport au nombre de retraités, nombre qui est passé à 6 500 au milieu des années 2000 et à 7 800 pendant les années 2008 à 2011, soit un surnombre près de quatre fois plus élevé que celui existant dix ans plus tôt.

Le surnombre de pédagogues et ses conséquences, qui concernaient au départ les enseignants anglophones des cycles primaire-moyen, ont fini par toucher également ceux du secondaire dont les matières étaient les mathématiques et les sciences, ainsi que les enseignants francophones de français langue maternelle et de français langue seconde.

Pendant ce temps, la concurrence accrue au sein du marché de l'emploi pour les enseignants de l'Ontario étant de plus en plus connue, le nombre de postulants aux programmes consécutifs de formation à l'enseignement a décliné. Il est passé d'un sommet d'environ 16 500 postulants en 2007 à environ 9 500 par an en 2013 et en 2014.

Déclin du surplus d'enseignants et baisse encore plus importante en vue

Les deux dernières années marquent un changement important de l'offre et de la demande de postes en enseignement. Les diplômés de l'Ontario qui sont devenus membres de l'Ordre en 2012 et en 2013 étaient près de 10 % moins nombreux que la moyenne des quatre années précédentes. Le nombre de diplômés ontariens des collèges frontaliers devenant enseignants

agréés de l'Ontario a plongé de 60 %. De plus, le nombre de pédagogues nouvellement agréés en Ontario et formés ailleurs que dans la province a chuté de plus de 30 %. En moyenne, ils étaient donc plus de 2 000 postulants de moins à obtenir l'autorisation d'enseigner en Ontario en 2012 et en 2013, comparativement à la période de 2008 à 2011.

Pendant ce temps, les départs à la retraite ont quelque peu augmenté ces deux dernières années, soit de 600 en moyenne chaque année comparativement à la période de quatre ans qui a précédé. En conséquence de cette diminution du nombre de nouveaux enseignants et de cette augmentation de la demande causée par les départs à la retraite, le surplus de nouveaux enseignants est passé d'une moyenne de 7 800 dans la période précédente à une moyenne d'environ 5 150 au cours des deux dernières années.

Au printemps de 2013, l'Ontario a annoncé l'introduction d'un programme de formation à l'enseignement de deux ans en 2015. À la suite de l'entrée en vigueur de ce programme de formation prolongé, le nombre annuel d'admission au sein des facultés d'éducation de l'Ontario sera réduit d'environ la moitié. La mise en œuvre du programme s'étendra sur deux ans et la première cohorte terminera en 2017, donc moins d'enseignants seront agréés en Ontario en 2016. Le nombre de nouveaux enseignants sur le marché du travail pour l'année scolaire 2016-2017 sera ainsi fortement réduit. En outre, au cours des années suivantes, ce nombre sera beaucoup moins élevé qu'il y a quelques années.

Enseignants nouvellement agréés en Ontario (facultés d'éducation de l'Ontario et autres sources)

Années	Nouveaux enseignants par année
2008 à 2011	12 138
2012 et 2013	10 102
2014 et 2015	9 600 (prévision)
2016	2 000 (prévision)
2017	6 000 (prévision)

D'ici les années 2020, le nombre annuel de départs à la retraite prévus sera en moyenne de 4 500. Ainsi, l'offre et la demande de postes en enseignement en Ontario chaque année atteindront bientôt des niveaux beaucoup plus équilibrés, une situation inédite depuis la période de 1998 à 2002.

Résumé des résultats du sondage de 2014

Même si, au cours des deux dernières années, il y a encore eu un excédent de nouveaux enseignants, ce nombre était beaucoup moins élevé et ils étaient donc beaucoup moins nombreux à postuler pour les emplois disponibles. Au même moment, l'attrition⁵ au sein de la catégorie des pédagogues en début de carrière s'est accélérée. Autrefois, moins d'un nouveau diplômé sur dix ne renouvelait pas son adhésion à l'Ordre dans les cinq ans après l'obtention de son autorisation d'enseigner en Ontario. Ce taux est maintenant supérieur à un sur sept.

⁵ L'attrition désigne les enseignants agréés en Ontario qui ne renouvellent pas leur adhésion à l'Ordre.

Ces deux facteurs, soit le nombre plus faible de nouveaux membres ainsi que le nombre plus élevé d'enseignants sortant la profession, ont contribué à la réduction des taux de chômage de certaines catégories d'enseignants en début de carrière en 2014. Les sondages du printemps 2014 révèlent en effet les premiers signes du déclin du surnombre d'enseignants en Ontario. Le déclin du taux de chômage est notable tant pour les enseignants en première année de carrière que pour ceux qui en sont à leur deuxième année de carrière. C'est l'indicateur le plus marquant de l'amélioration de la situation des chercheurs d'emploi en enseignement en début de carrière.

D'autres indicateurs montrent aussi que l'engorgement du marché de l'emploi en Ontario est chose du passé, notamment les taux de chômage des enseignants de matières spécialisées. Pour cette catégorie de pédagogues, la pénurie a continué bien après le début des dix années de demande excédentaire de postes en enseignement qui a touché les enseignants anglophones. Le taux de chômage des enseignants anglophones du secondaire qualifiés pour enseigner les sciences, les mathématiques ou l'informatique est en baisse par rapport aux quelques dernières années, soit à 23 %, comparativement à 34 % pour les autres qualifications requises pour enseigner au secondaire.

Le taux de chômage des diplômés des programmes de langue française et celui des diplômés qualifiés pour enseigner le français langue seconde ont également diminué en 2014. Ces deux catégories d'enseignants francophones ont déclaré des taux de chômage de 12 et 11 % respectivement, comparativement à 40 % pour les enseignants anglophones.

Même si ces indicateurs peuvent susciter de l'espoir parmi ceux qui cherchent un premier emploi en enseignement en Ontario, trouver le plein emploi continue de représenter une entreprise de longue haleine. En effet, pour au moins la moitié des nouveaux diplômés de l'Ontario, il faut jusqu'à trois ans pour être pleinement employé et jusqu'à cinq ans pour 40 % d'entre eux. Malgré cette longue attente, ces taux sont bien inférieurs à ceux révélés par les sondages de l'an dernier.

Les effets du nombre excédentaire d'enseignants pendant de nombreuses années ont également une incidence sur les expériences de la cohorte de diplômés des programmes de formation à l'enseignement de 2013. Le tiers d'entre eux sont sans emploi et presque autant sont sous-employés pendant la première année de leur carrière. La plupart de ceux qui ont trouvé du travail en enseignement ont dû se contenter de cumuler des postes⁶ ou des contrats précaires⁷. Moins d'un cinquième d'entre eux ont obtenu un contrat permanent en enseignement avant la fin de l'année scolaire et la majorité de ces postes étaient dans des écoles privées ou situées à l'extérieur de la province. Cette situation d'emploi pour les enseignants en première année de carrière s'explique en partie par la mise en place, à l'automne 2012, de procédures pour l'insertion progressive du nouveau personnel enseignant (suppléance à la journée, suppléance à long terme et poste permanent) dans les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.

6 Le cumul de postes désigne une situation où l'enseignant fait de la suppléance à la journée, enseigne à temps partiel ou enseigne dans plus d'une école. On décrit dans la prochaine section les nouvelles procédures établies pour assurer une entrée progressive dans la profession enseignante au moyen de la suppléance à la journée. Ces procédures touchent un grand nombre de nouveaux enseignants embauchés par les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.

7 Les contrats d'enseignement à statut précaire sont des contrats qui ont une date de fin précise ou qui ne précisent pas le nombre de jours d'enseignement par semaine.

En raison de ce marché de l'emploi difficile en Ontario, près de un nouvel enseignant sur trois a accepté un poste à l'extérieur de la province dans l'année suivant l'obtention de son diplôme ou prévoit le faire. Plus de la moitié des enseignants en première année de carrière occupent des emplois pour lesquels l'agrément en enseignement n'est pas obligatoire. La majorité d'entre eux le font de manière temporaire pour assurer leur subsistance tout en continuant de chercher un emploi ou le plein emploi en enseignement. Par contre, un sur cinq dit qu'il explore d'autres possibilités de carrière.

Les écoles privées emploient un taux disproportionné d'enseignants en première année de carrière considérant la part qu'ils occupent dans le secteur de l'éducation en Ontario. Deux diplômés de 2013 sur cinq ont postulé dans des écoles privées de l'Ontario. Près du septième de ceux qui ont été embauchés comme enseignants en Ontario l'ont été dans une école privée. La part d'emplois permanents était encore plus disproportionnée, puisque plus du tiers des contrats permanents en enseignement en Ontario étaient dans des écoles privées.

Toutefois, même si la part d'emplois dans les écoles privées demeure élevée, elle est légèrement inférieure à celle de l'an dernier. Une plus forte proportion des diplômés de 2013 ont été embauchés par des conseils scolaires financés par des fonds publics de l'Ontario. De plus, comparativement à l'année précédente, moins de ces nouveaux diplômés ont postulé à des emplois à l'extérieur de la province et moins ont accepté un poste ailleurs. Malgré tout, près de un nouveau pédagogue sur trois a postulé à des emplois en enseignement à l'extérieur de la province et un enseignant sur sept en poste pendant sa première année de carrière a enseigné dans un autre pays ou une autre province. Les conseils scolaires de langue française embauchent des enseignants en première année de carrière à des taux bien plus élevés que la part qu'ils occupent dans l'ensemble du secteur de l'éducation élémentaire et secondaire en Ontario.

La majorité des enseignants en première année de carrière occupent des emplois — principalement à temps partiel — pour lesquels l'agrément en enseignement n'est pas requis et la plupart le font par nécessité pour suppléer à leurs revenus d'enseignant. Beaucoup se consacrent à des occupations qui leur permettent de travailler avec des enfants ou qui sont liées au domaine de l'éducation. Mais un sur cinq dit qu'il explore d'autres possibilités de carrière.

Le marché de l'emploi en enseignement s'est quelque peu amélioré dans la plupart des régions de la province en 2014. Les chiffres indiquent de même que le chômage et le sous-emploi sont en déclin. Mais, malgré ces améliorations, aucune région n'est en situation de plein emploi, pas même pour la moitié des diplômés de 2013.

L'amélioration, en 2014, de la situation de l'emploi pour les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ne s'est pas produite pour les nouveaux diplômés formés à l'extérieur de l'Ontario. Les néo-Canadiens, en particulier, continuent d'avoir très peu de succès dans leur recherche d'emploi sur le marché ontarien. Les Ontariens formés dans les collèges frontaliers et ailleurs à l'étranger ont eu, quant à eux, beaucoup moins de succès que les diplômés des facultés de la province dans leur recherche d'emploi en Ontario.

Les nouveaux enseignants sont très proactifs dans leur recherche d'emploi. La majorité d'entre eux postulent à de nombreux conseils scolaires, cherchent des emplois dans plusieurs régions de la province, font appel à leurs relations dans le milieu de l'éducation et visitent des écoles et

des conseils scolaires pour postuler. La moitié d'entre eux font du bénévolat dans des classes en espérant accroître leur visibilité et leurs chances d'être recommandés pour des emplois en enseignement. Près de la moitié d'entre eux cherchent aussi un emploi hors de la province ou dans des écoles privées de l'Ontario.

Les postulants ont des opinions divergentes sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires. Selon nombre d'entre eux, réussir à décrocher un poste exige des relations obtenues grâce aux stages, au bénévolat, au réseautage, à la famille, aux amis ou à une autre façon. En dépit des procédures d'embauche plus transparentes introduites en 2012 pour les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario, le fait d'être connu par les administrateurs d'une école ou, tout simplement, d'être à la bonne place au bon moment peut expliquer comment certains réussissent à trouver un emploi en enseignement dans ce marché saturé.

Les enseignants en première année de carrière qui occupent un poste en enseignement s'estiment bien préparés, confiants en eux-mêmes, très engagés dans le perfectionnement professionnel, appuyés par leurs collègues et satisfaits au plan professionnel des affectations qu'ils reçoivent, les jugeant appropriées et motivantes. Environ la moitié d'entre eux environ estiment que leur charge de travail est satisfaisante. Les nouveaux enseignants sont inquiets pour leur sécurité d'emploi. En effet, quelques années après l'obtention d'un diplôme d'un programme de formation à l'enseignement en Ontario, un enseignant sur quatre n'est pas optimiste quant à son avenir dans la profession.

La plupart participent à des activités de perfectionnement professionnel pertinentes et variées. La majorité des pédagogues ayant obtenu un contrat permanent dans un conseil scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario et un pédagogue sur quatre qui fait de la suppléance à long terme participent au Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et l'apprécient grandement.

Les enseignants en début de carrière qui font de la suppléance à la journée ou qui sont sans emploi ont peu de possibilités de perfectionnement professionnel comparativement à ceux qui ont la chance d'occuper un emploi permanent ou qui font de la suppléance à long terme. Les moins chanceux ne peuvent profiter en milieu scolaire des nombreuses possibilités de perfectionnement professionnel, d'insertion et de mentorat ou d'évaluations de la direction, que ces activités soient officielles ou non. De plus, contrairement à leurs collègues ayant des postes permanents ou des affectations de suppléance à long terme, ils ont moins souvent l'occasion de discuter avec d'autres pédagogues dans des associations relatives à des matières en particulier ou à des spécialistes, ou dans le cadre d'activités d'apprentissage collaboratif et de recherche pédagogique. Par contre, beaucoup suivent, en dehors des heures de travail, des cours de perfectionnement professionnel qu'ils paient eux-mêmes.

Des signes indiquent que, parmi les récentes cohortes de diplômés, l'engagement envers la profession enseignante en Ontario faiblit par rapport au fort engagement constaté auparavant. Les enseignants en début de carrière sont plus nombreux qu'auparavant à ne pas renouveler leur adhésion à l'Ordre. En outre, plus de membres en règle de la profession se disent incertains qu'ils continueront à enseigner dans cinq ans.

Mise en contexte des procédures d'embauche

La législation adoptée à l'automne 2012 favorise la transparence dans les procédures d'embauche des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario. Ces procédures ainsi normalisées précisent le parcours que doivent suivre les nouveaux enseignants pour obtenir un poste permanent au sein d'un conseil scolaire — faire de suppléance à la journée ou à court terme, obtenir une affectation à plus long terme et rechercher activement un emploi permanent.

Ce contexte est important pour comprendre les résultats du sondage de 2013-2014. Alors que les possibilités d'emploi continuent à s'améliorer pour les enseignants en début de carrière, ce processus d'insertion professionnelle échelonnée se maintiendra pour la plupart des nouveaux enseignants en Ontario.

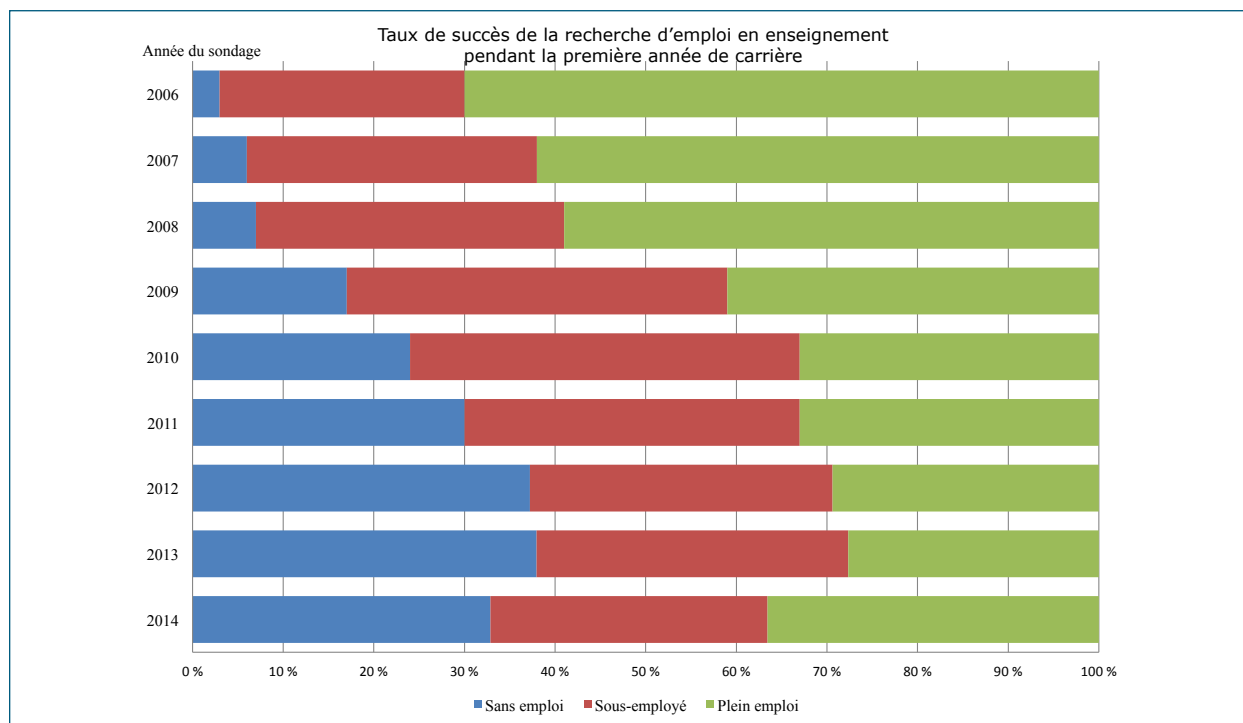
Ces procédures d'embauche ne s'appliquent pas aux écoles indépendantes de l'Ontario.

Situation d'emploi

Les taux de chômage et de sous-emploi en déclin, mais toujours élevés

Au terme de huit années d'une situation d'emploi se détériorant constamment pour les enseignantes et enseignants en première année de carrière, les réponses aux sondages de 2014 montrent une certaine amélioration, puisque 37 % d'entre eux ont déclaré avoir atteint le plein emploi⁸, en hausse par rapport aux 28 % de l'année précédente. Tant le taux de chômage que le taux de sous-emploi ont diminué en 2013, selon les réponses des enseignants en première année de carrière.

Malgré cela, la situation d'emploi de ces enseignants continue de refléter un marché difficile. Un diplômé en enseignement sur trois dit qu'il n'a pas été en mesure de trouver un poste en enseignement, pas même de la suppléance à la journée. Près de un sur trois déclare être sous-employé. Ces diplômés souhaitent plus de travail en enseignement qu'ils n'ont pu en trouver pendant l'année scolaire.



Les deux tiers de ceux qui ont trouvé du travail en enseignement ont surtout cumulé des postes précaires. La plupart font de la suppléance à la journée, ont des contrats à temps partiel ou à durée limitée et, souvent, ont des affectations dans plus d'une école. La plupart (58 %) ont

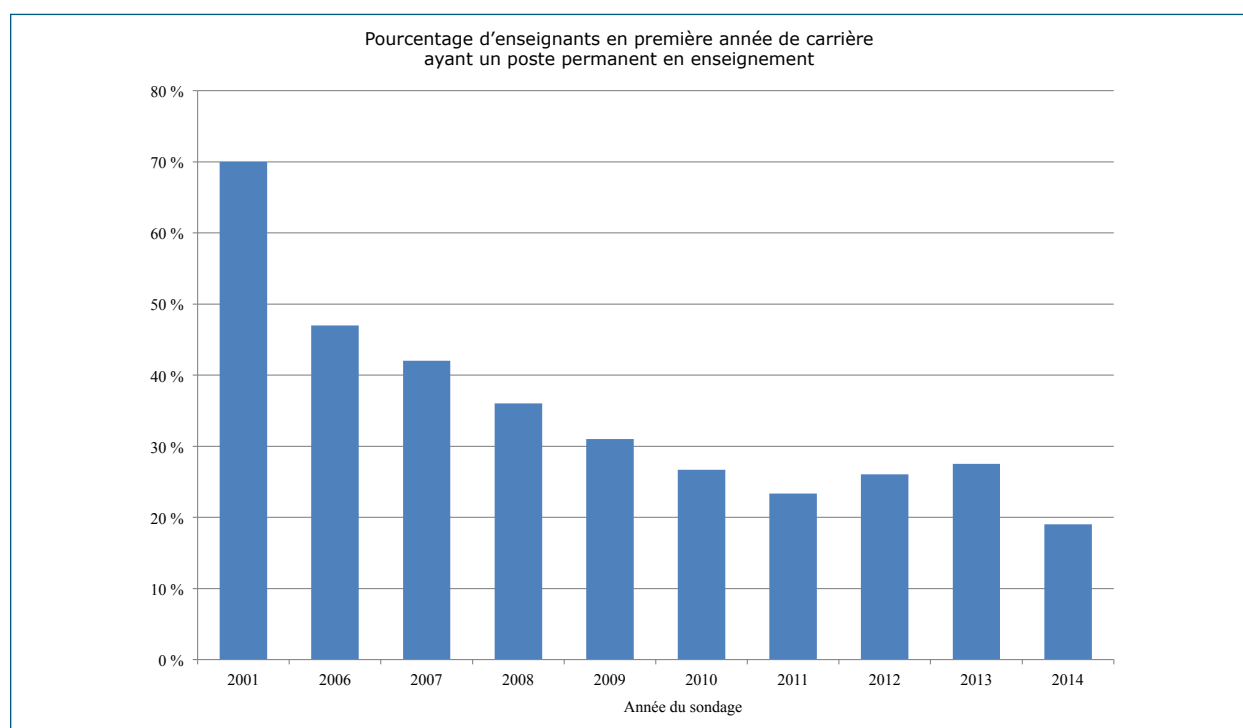
⁸ Le plein emploi est la situation d'emploi des enseignants qui ont déclaré avoir trouvé un emploi et enseigné autant qu'ils le voulaient au cours de l'année scolaire, que ce soit à temps partiel ou à temps plein, en tant que suppléant à la journée ou à long terme, ou dans le cadre d'un poste permanent.

commencé par faire de la suppléance à la journée. Cette situation d'emploi précaire a persisté pendant toute l'année scolaire pour la majorité d'entre eux. Vers la fin de l'année scolaire, près de la moitié (45 %) devaient toujours se contenter de suppléance et le tiers (36 %) avaient des contrats à durée limitée.

Il est très difficile d'obtenir un poste en enseignement. Les seuls emplois salariés que j'ai occupés dans le domaine de l'enseignement étaient un poste à court terme comme aide-enseignante dans une école privée et un poste de quelques semaines à noter des examens. Je continue de postuler aux conseils scolaires et écoles privées, mais je commence à me décourager.

Diplômée de 2013, sans emploi, qualifiée pour enseigner aux cycles primaire-moyen, Toronto

Malgré une légère amélioration des taux de chômage et de sous-emploi, les taux d'emploi permanent à la fin de l'année étaient en baisse par rapport à l'année précédente. Moins du cinquième (19 %) de ceux qui ont réussi à se trouver du travail en enseignement ont obtenu un poste permanent, en baisse par rapport aux 28 % en 2013, et bien sous la barre des 70 % en 2001, au milieu de la dernière pénurie d'enseignants qu'a connue la province.



Parmi tous les enseignants en première année de carrière qui ont déclaré avoir cherché un emploi en 2013-2014, y compris ceux qui étaient au chômage pendant toute l'année scolaire, seulement environ le dixième (11 %) ont déclaré qu'ils ont obtenu un poste permanent en enseignement. Beaucoup ont parlé des obstacles qu'ils doivent affronter pour figurer sur les listes de suppléance à la journée et pour obtenir des affectations de suppléance à long terme.

Le Règlement 274 a rendu les choses très difficiles pour les nouveaux enseignants à la recherche d'un emploi. Malgré le bénévolat, l'accompagnement, la suppléance à temps partiel et l'établissement de bonnes relations avec le personnel, les élèves et la direction des écoles, les nouveaux enseignants décrochent rarement une entrevue. J'ai eu la très grande chance d'obtenir des postes à temps partiel dans plusieurs conseils scolaires.

Suppléant à temps partiel en français langue seconde, sud-ouest de l'Ontario

Étant donné que plus des deux tiers des enseignants en première année de carrière sont embauchés par des conseils scolaires financés par les fonds public de l'Ontario, l'effet du nouveau règlement sur les procédures d'embauche des conseils scolaires explique sans doute la baisse des taux déclarés d'emploi permanent qui est survenue en 2013-2014 malgré l'amélioration globale du marché de l'emploi.

Quels que soient les cycles pour lesquels ils sont qualifiés, les enseignantes et enseignants en première année de carrière font face à un marché de l'emploi restreint. Environ un enseignant qualifié pour enseigner aux cycles primaire-moyen, moyen-intermédiaire et intermédiaire-supérieur sur trois était au chômage pendant toute l'année scolaire.

Parmi ceux qui ont déclaré travailler en Ontario pendant l'année scolaire, les taux de sous-emploi déclarés sont également élevés pour tous les cycles. De plus, parmi ceux qui ont déclaré être en situation de plein emploi, les taux varient entre environ un tiers des diplômés qualifiés pour les cycles primaire-moyen et intermédiaire-supérieur et plus des deux cinquièmes des diplômés qualifiés pour les cycles moyen-intermédiaire.

Seulement environ le dixième, ou moins, des enseignants en première année de carrière sur le marché de l'emploi en Ontario ont réussi à obtenir un poste permanent en enseignement avant la fin de l'année scolaire, quels que soient les cycles pour lesquels ils sont qualifiés.

Taux d'emploi en Ontario selon les cycles en 2013-2014

Taux d'emploi	Primaire-moyen	Moyen-intermédiaire	Intermédiaire-supérieur
Sans emploi	34 %	29 %	32 %
Sous-employé	31	28	37
Plein emploi	35	43	31
Poste permanent	8	11	10

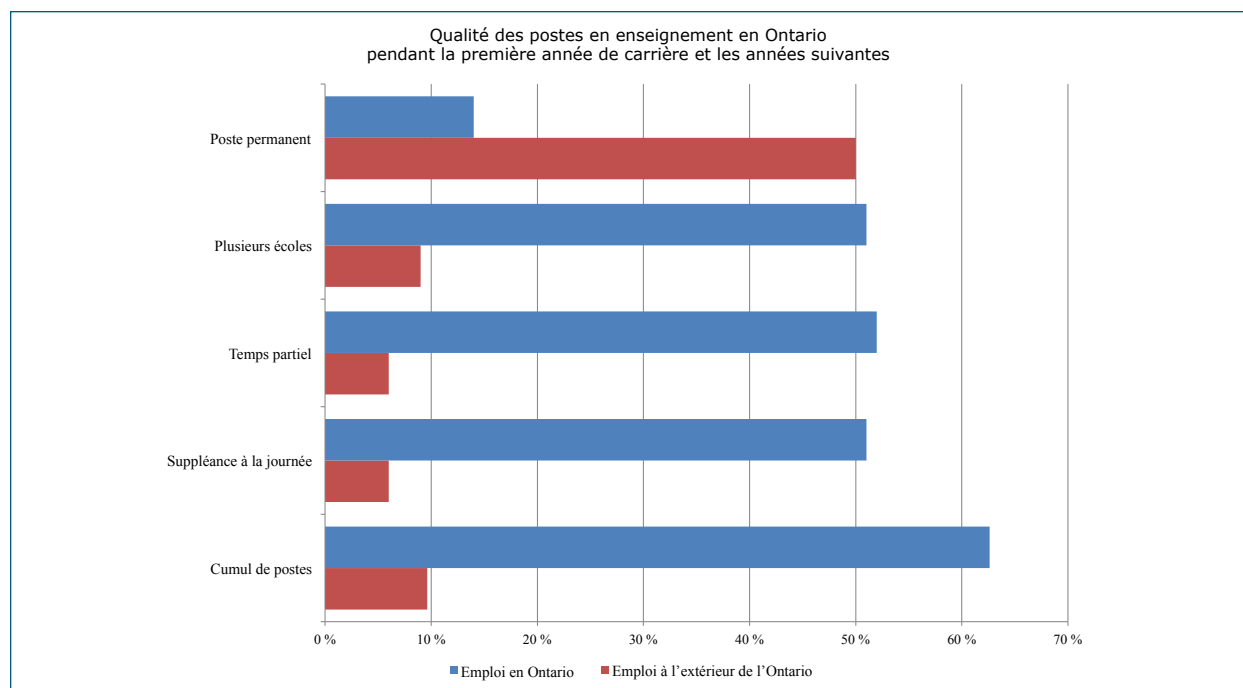
Les enseignants aux cycles primaire-moyen et moyen-supérieur en première année de carrière en Ontario qualifiés pour enseigner les mathématiques, l'informatique ou les sciences ont déclaré des taux de chômage (23 %) nettement inférieurs à ceux qualifiés pour enseigner d'autres matières (40 %). Malgré cela, les deux cinquièmes (39 %) de ses enseignants qualifiés très en demande disent qu'ils sont sous-employés et un huitième d'entre eux ont obtenu un poste permanent avant la fin de l'année.

J'ai postulé à six conseils scolaires dans la région du Grand Toronto et dans les régions limitrophes. J'ai des recommandations de la part de directions d'école et plusieurs années de bénévolat à mon actif. J'ai également travaillé comme scientifique à l'école pendant trois ans avant de suivre une formation à l'enseignement. J'ai des compétences en technologie et je peux l'appliquer à l'enseignement en sciences, technologie, génie et mathématiques. Avec toute mon expérience, que dois-je faire pour attirer l'attention et être considérée pour un poste?

Diplômée de 2013, sans emploi, qualifiée pour enseigner la biologie et les sciences générales aux cycles intermédiaire-supérieur, en seconde carrière, Toronto

Plus de trois des nouveaux diplômés sur cinq (63 %) qui enseignent en Ontario ne font que cumuler des postes. Plus de la moitié de ceux qui ont trouvé du travail pendant l'année scolaire ont déclaré qu'ils travaillaient encore à temps partiel à la fin de l'année scolaire. La moitié ont déclaré qu'ils avaient enseigné dans de nombreuses écoles. La moitié ont également déclaré occuper des postes de suppléance à la journée.

Ceux qui ont quitté l'Ontario et trouvé des postes en enseignement ont déclaré en moins grand nombre faire de la suppléance à la journée, occuper un emploi à temps partiel ou avoir des affectations dans de nombreuses écoles. Seulement le dixième d'entre eux cumulent des postes en enseignement. De plus, la moitié des nouveaux diplômés enseignant hors de l'Ontario ont obtenu un poste permanent en enseignement avant la fin de l'année, comparativement à seulement le septième (14 %) de ceux enseignant en Ontario. Tel qu'on le souligne ailleurs dans le présent rapport, une grande partie de cet écart s'explique par la mise en place, en 2012, de procédures pour l'insertion progressive du nouveau personnel enseignant (suppléance à la journée, suppléance à long terme, emploi permanent) dans les conseils scolaires publics financés par les fonds publics de l'Ontario.



Les taux d'emploi demeurent bas pour les enseignants en troisième, quatrième ou cinquième année de carrière

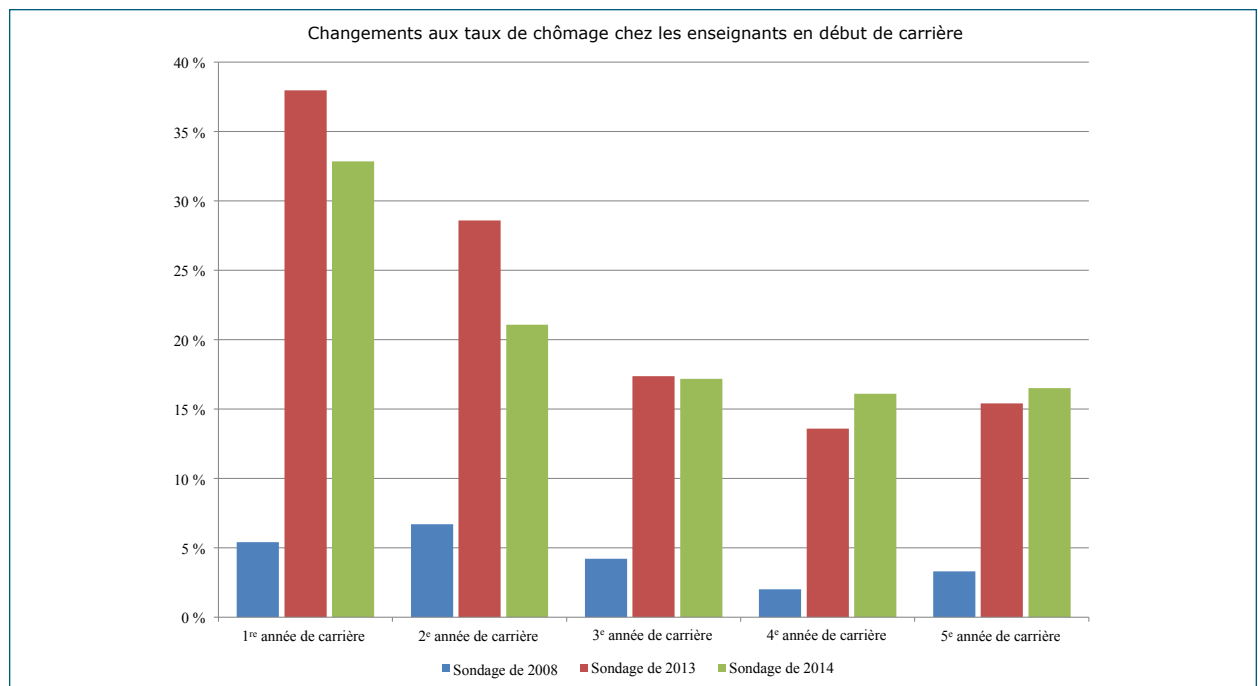
La décroissance du surnombre annuel de nouveaux enseignants au cours des deux dernières années a également eu une incidence favorable sur les enseignants en deuxième année de carrière. Les enseignants en début de carrière qui en sont à leur troisième, quatrième ou cinquième année de carrière n'ont déclaré aucune amélioration similaire. Un sixième d'entre eux n'ont pas même pu obtenir des affectations de suppléance à la journée.

Malgré le déclin prometteur du taux de chômage des enseignants en première et en deuxième année de carrière, la situation d'emploi des nouveaux enseignants dans leurs cinq premières années de carrière demeure caractérisée par des taux de chômage extrêmement élevés, soit trois à huit fois plus élevés qu'en 2008.

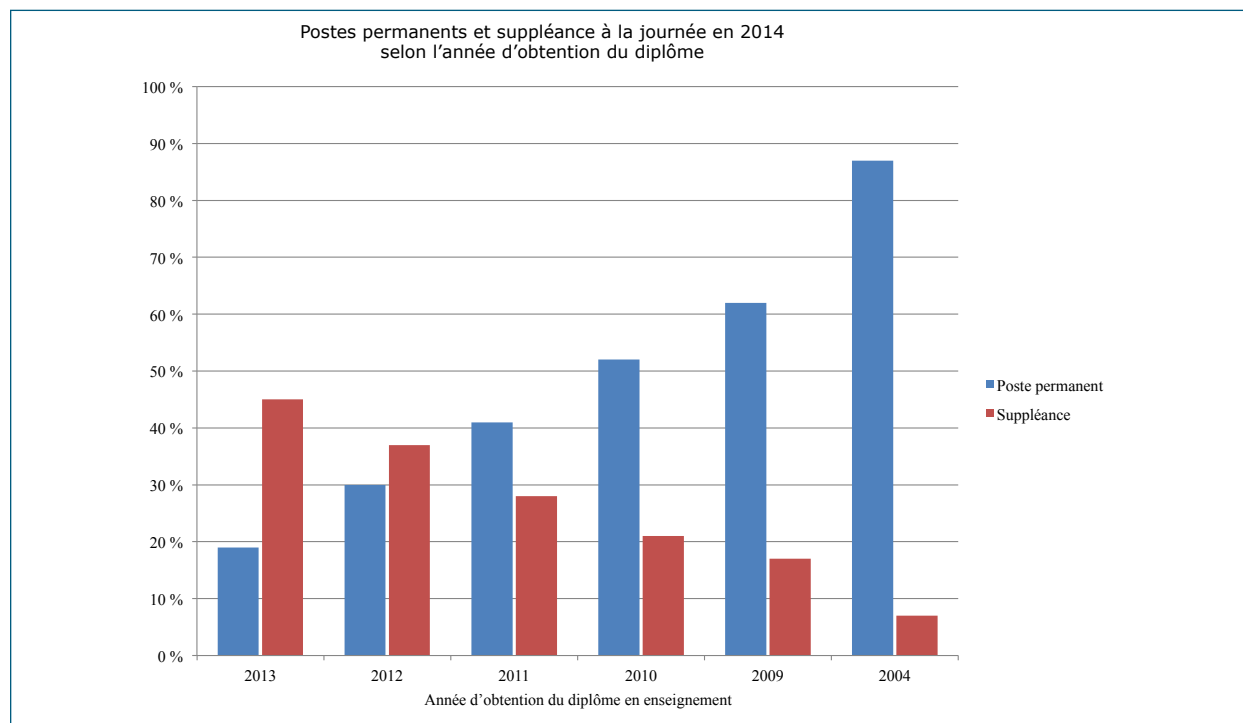
Les taux de chômage élevés de la troisième à la cinquième année de carrière en découragent certains qui n'ont pas encore connu le succès dans leur recherche d'emploi en enseignement.

L'expérience a été vraiment démoralisante. Chaque fois que je donne mon nom pour une liste de suppléants, il y a entre 350 et 400 autres postulants en concurrence pour environ 35 entrevues. Les quatre dernières années ont été pour moi une complète perte de temps et d'argent.

Diplômé de 2010, sans emploi, qualifié pour enseigner le français langue seconde aux cycles primaire-moyen, est de l'Ontario



Malgré cela, pour ceux qui obtiennent un emploi en enseignement, la situation d'emploi s'améliore progressivement au fil du temps. Les taux de suppléance à la journée déclinent avec chaque année d'expérience additionnelle. De même, les taux déclarés d'emploi permanent en enseignement augmentent au fil des ans. Quatre ans après le début de leur carrière, la moitié (52 %) des personnes déclarent qu'elles ont obtenu un emploi permanent en enseignement. La proportion des postes de suppléance à la journée chute graduellement avec chaque année additionnelle passée sur le marché du travail.

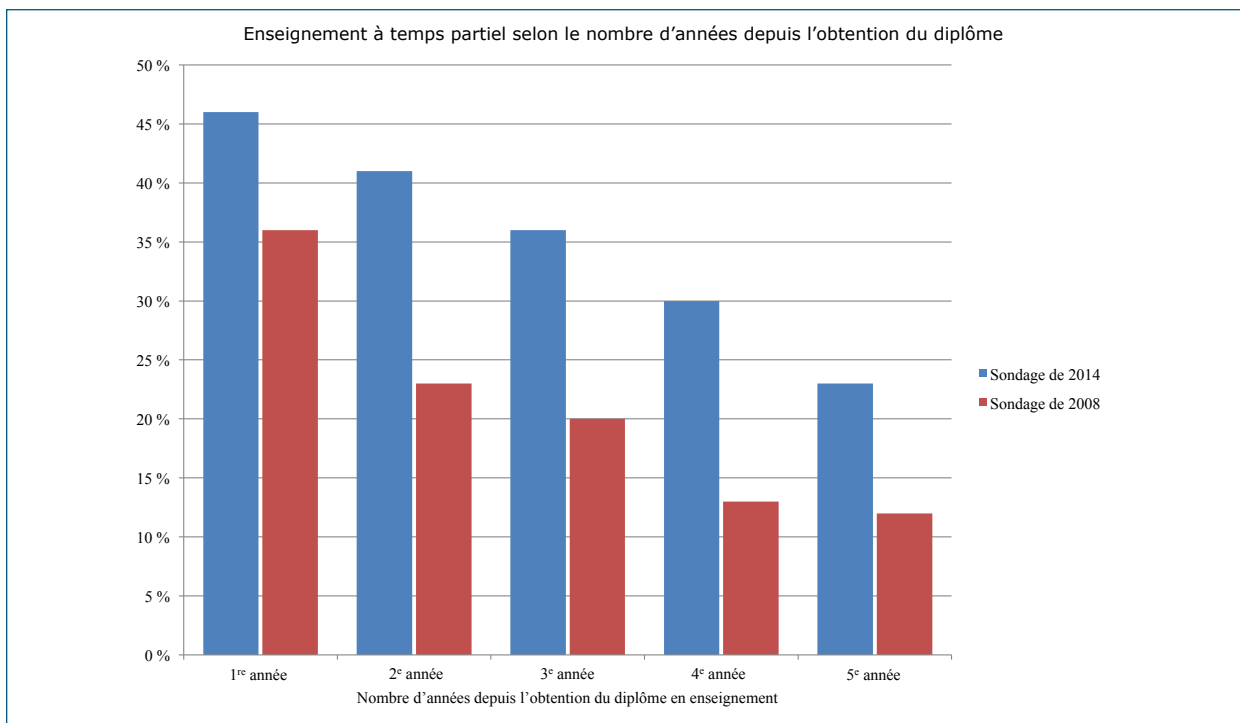


Les enseignants ayant dix ans d'expérience et ayant obtenu leur diplôme en 2004, au début de la période d'excédent entre l'offre et la demande de postes en enseignement ont déclaré faire de la suppléance à la journée dans une proportion de 7 % en 2014.

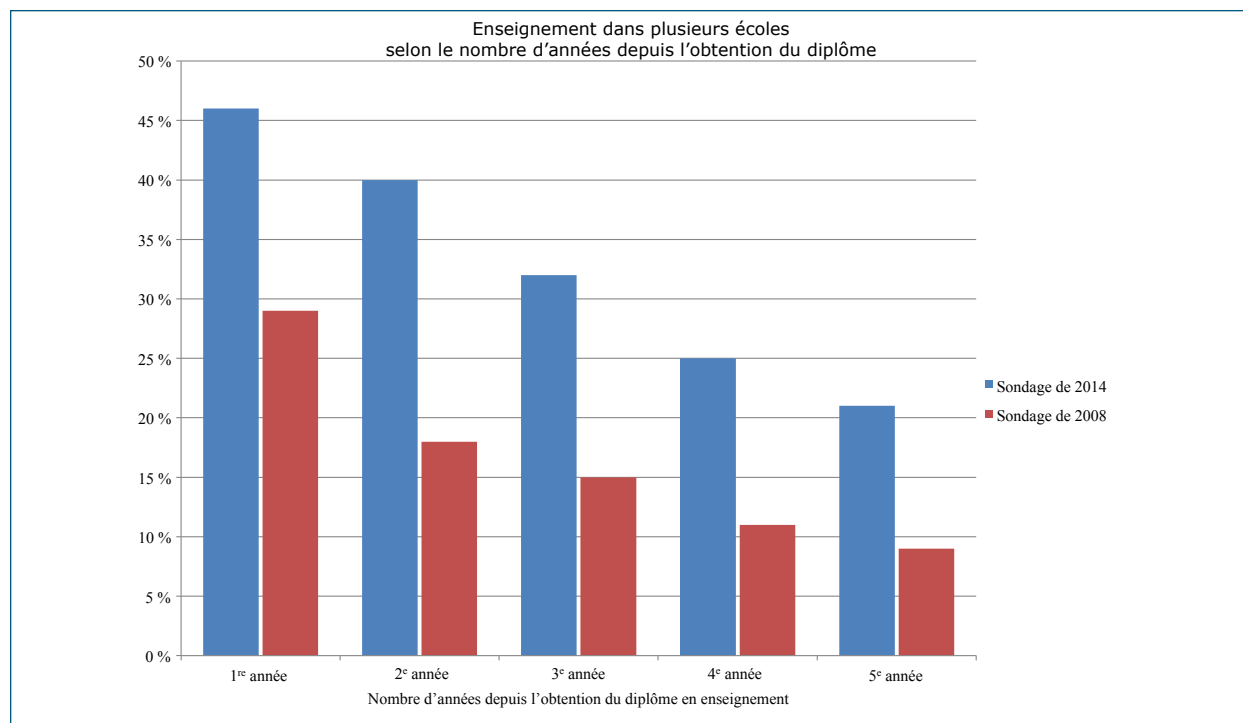
La majorité des enseignants en emploi au cours de leurs cinq premières années de carrière s'attendent à ce que leur emploi change au cours de l'année suivante, soit environ sept enseignants en première année de carrière sur dix (69 %), taux qui diminue graduellement à environ la moitié (53 %) en cinquième année de carrière.

La cause est en partie les enseignants eux-mêmes, qui cherchent à travailler dans une autre école, à enseigner à une autre année, ou à obtenir une autre affectation. Mais, pour la plupart, le changement attendu reflète plutôt la précarité de leur emploi; par exemple, un contrat à durée limitée qui prendra fin ou encore le fait que l'enseignant, déclaré surnuméraire, s'attend à être mis à pied ou espère un poste de suppléance à la journée sur appel plus fiable.

Le travail à temps partiel est devenu beaucoup plus courant qu'il y a huit ans. Près de la moitié (46 %) des enseignants en emploi occupent toujours un poste à temps partiel vers la fin de la première année de leur carrière. Ce taux décline graduellement à un sur trois environ à la fin de la troisième année et est toujours de presque un sur quatre à la fin de la cinquième année.



Le cumul de postes dans plus d'une école est maintenant courant. Environ le tiers des enseignants travaillent dans plus d'une école au cours de leur troisième année de carrière, et c'est toujours la situation de plus du cinquième des enseignants cinq années après leur entrée dans la profession.



Une certaine part de ce travail à temps partiel et dans plus d'une école est une question de choix personnel. Mais l'augmentation substantielle du travail par cumul de postes depuis 2008 est clairement une conséquence du marché de l'emploi difficile. La majorité de ces enseignants à temps partiel et dans plus d'une école affirment être sous-employés. Ces situations d'emploi qui perdurent jusque dans leur cinquième année de carrière sont bien involontaires. Ils veulent travailler plus, alors ils cumulent le plus de postes en enseignement qu'ils peuvent.

L'attente avant de trouver le plein emploi était plus courte en 2014, mais elle demeure longue

Selon les sondages de 2014, après sept ans à augmenter progressivement, les délais pour trouver le plein emploi, ont quelque peu diminué pour les enseignants sans emploi ou sous-employés qui sont essentiellement dans leurs cinq premières années de carrière. Malgré cette amélioration, la moitié de cette génération de pédagogues n'a toujours pas atteint le plein emploi au cours de sa troisième année de carrière, et c'est aussi le cas des deux cinquièmes des enseignants en cinquième année de carrière.

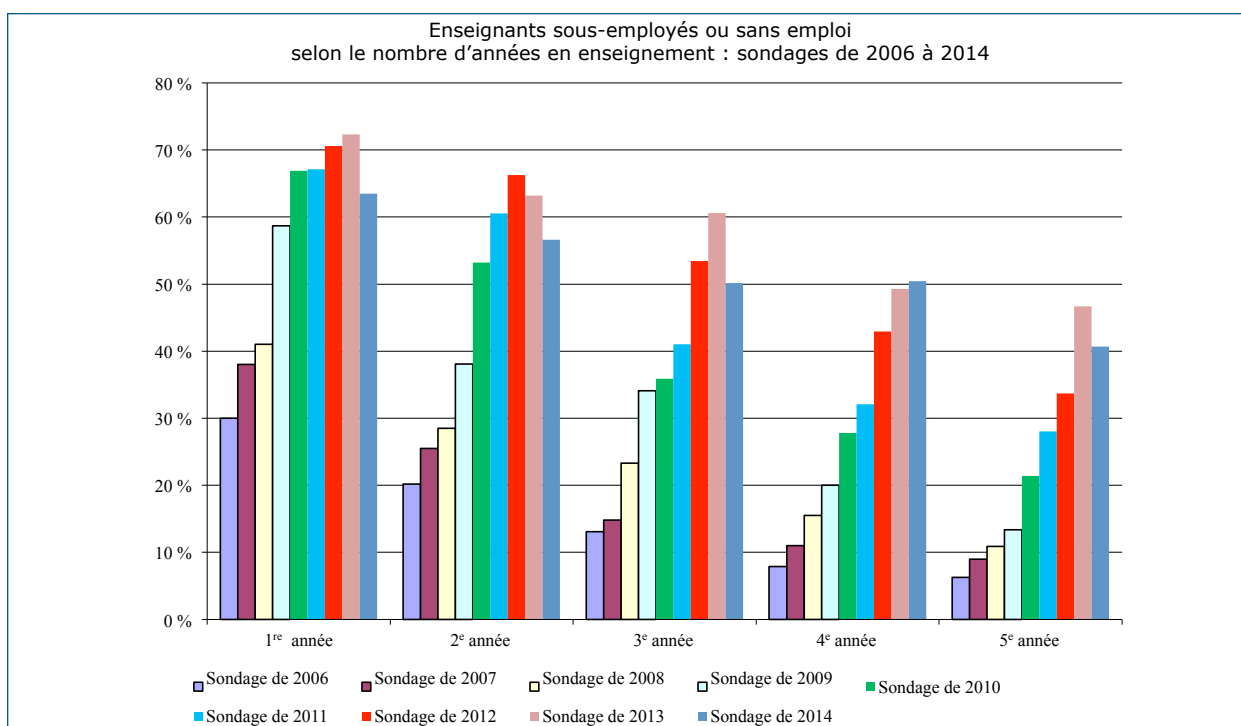
Certains font le choix de chercher à travailler à temps partiel ou à faire de la suppléance en début de carrière. D'autres prennent une pause de l'enseignement pour leurs études, leur famille ou d'autres raisons.

Dans la présente étude, on considère qu'un pédagogue est pleinement employé s'il déclare :

- être actif sur le marché de l'emploi en travaillant ou en cherchant un emploi comme enseignant au palier élémentaire ou secondaire
- avoir occupé un emploi en enseignement pendant l'année scolaire
- avoir enseigné autant qu'il le voulait au cours de l'année scolaire.

Les enseignants sans emploi pendant toute une année scolaire ou qui affirment ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité dans une année scolaire donnée ne sont pas considérés en plein emploi. Ceux qui ont déclaré avoir volontairement pris une année de congé pour faire autre chose et n'ont pas cherché d'emploi comme enseignant à l'élémentaire ou au secondaire en Ontario ou ailleurs ont été exclus de la présente analyse.

Compte tenu de la définition ci-dessus, le temps d'attente avant de trouver le plein emploi s'est considérablement allongé en Ontario de 2006 à 2013. En 2014, cette tendance s'est inversée puisque le temps d'attente a été inférieur à celui observé en 2013 pour les enseignants de quatre cohortes de diplômés sur cinq en début de carrière.



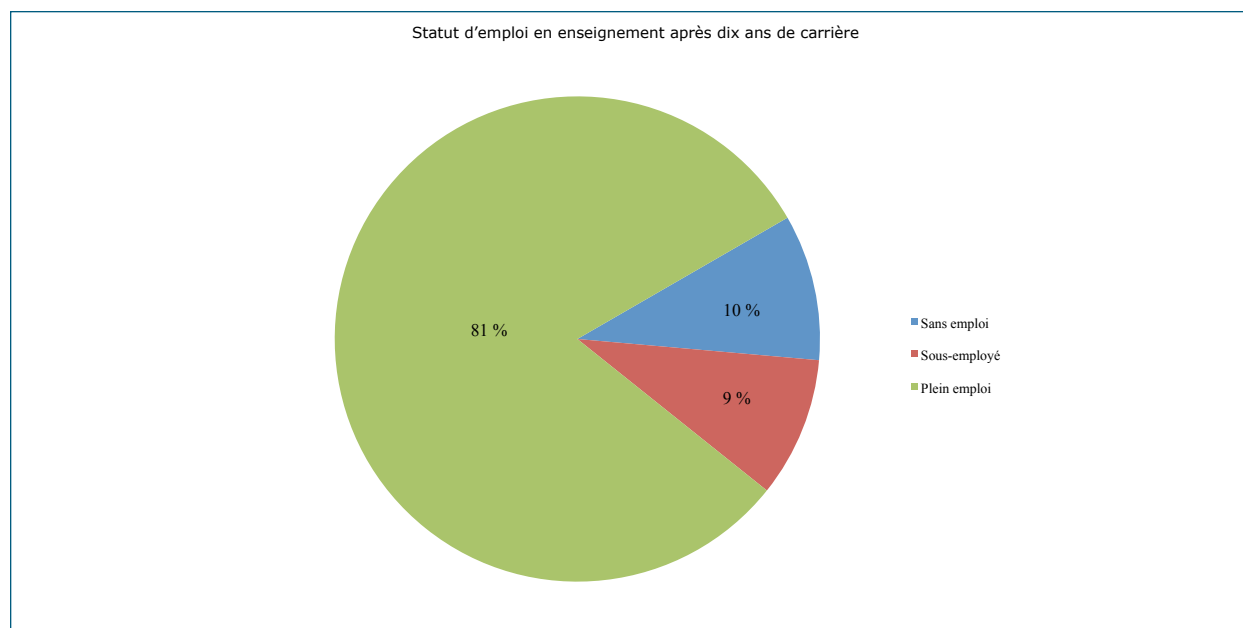
Depuis 2006 :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 30 à 72 % en 2013, avant de décroître à 63 % en 2014
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 20 à 63% en 2013, mais a reculé à 57 % en 2014
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 13 à 61 % en 2013, mais a baissé à 50 % en 2014
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 8 à 49 % en 2013, puis a augmenté un peu à 51 % en 2014
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 6 à 47 % en 2013, mais a baissé à 41 % en 2014.

La baisse du nombre d'agrément de nouveaux enseignants ces deux dernières années et la baisse encore plus importante attendue en 2016 et par la suite signifient que les répercussions défavorables du surplus d'enseignants ont atteint leur sommet en 2013. En 2014, la situation d'emploi a été meilleure et elle sera vraisemblablement encore plus favorable au cours des prochaines années.

Quatre enseignants sur cinq agréés il y a dix ans sont maintenant bien établis dans la profession

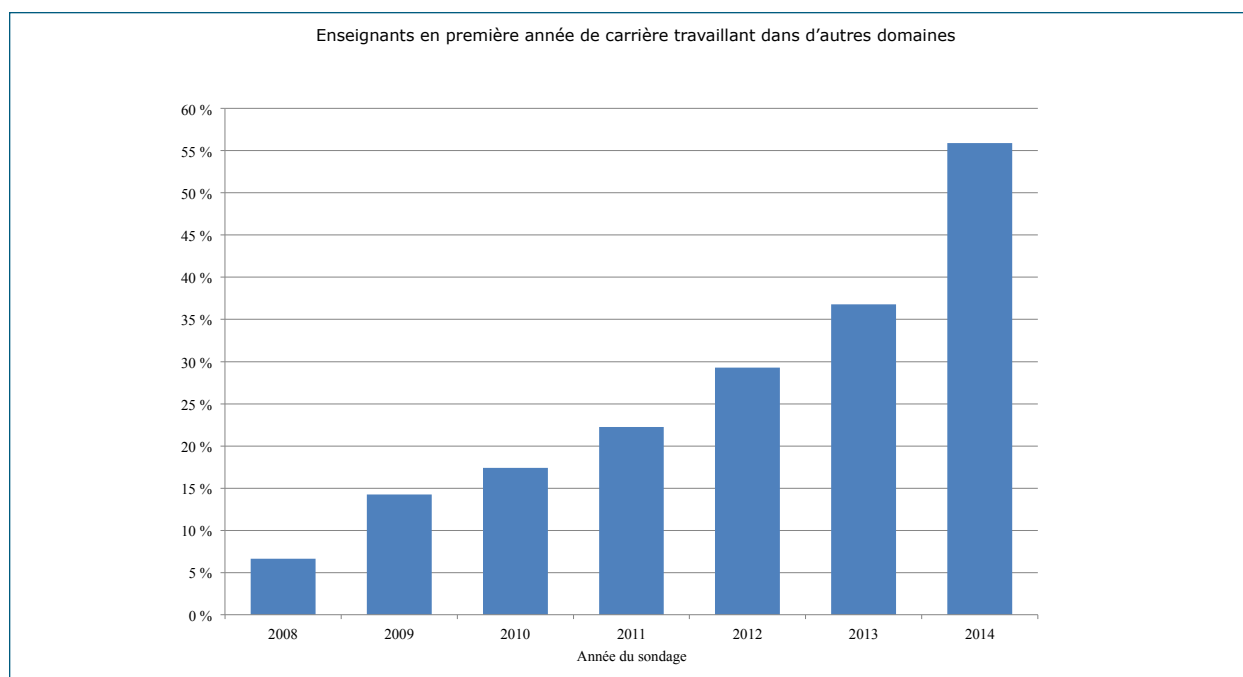
La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement de 2004 qui ont poursuivi leur carrière malgré les défis inhérents à un marché de l'emploi qui se resserrait il y a dix ans sont maintenant des enseignants dont la carrière est bien établie. Cela dit, 10 % de ces diplômés ont affirmé qu'ils n'ont pu trouver un emploi en enseignement pendant l'année 2013-2014 et 9 % ont dit qu'ils étaient sous-employés.



La présente analyse ne tient pas compte du septième des diplômés de 2004 qui ont obtenu l'agrément, puis ont plus tard renoncé à leur adhésion à l'Ordre. Elle exclut aussi 9 % de ces diplômés qui sont enseignants en Ontario, mais qui ont choisi de ne pas enseigner ou de chercher un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2013-2014. Près de neuf de ces diplômés de 2004 sur dix (87 %) sont des enseignants qui occupent un poste permanent en enseignement.

Plus de diplômés acceptent des emplois pour lesquels l'agrément en enseignement n'est pas requis

Le marché de l'emploi en enseignement s'étant resserré au fil des dernières années, plus d'enseignants en première année de carrière travaillent dans d'autres domaines que l'enseignement, que ce soit pour pallier la rareté des possibilités d'emploi en enseignement ou pour suppléer leur revenu obtenu de postes à temps partiel en enseignement et/ou de postes de suppléant. La proportion de nouveaux enseignants occupant d'autres emplois a augmenté considérablement, passant de seulement 6 % en 2008 à 56 %⁹ en 2014.



⁹ À ce chapitre, l'important bond de 37 % en 2013 à 56 % en 2014 pourrait être en partie attribuable à l'absence de déclarations à cet égard dans les sondages des années précédentes. Le sondage de 2014 comportait en effet une section plus étoffée sur les emplois autres que l'enseignement, ce qui a peut-être encouragé plus de répondants à déclarer dans notre plus récent sondage les emplois secondaires qu'ils occupaient.

La plupart des enseignants en première année de carrière qui acceptent des emplois n'exigeant pas l'agrément en enseignement travaillent, du moins en partie, dans des domaines liés à l'enseignement. L'emploi le plus fréquent lié à l'enseignement est le tutorat, que ce soit à titre de travailleur indépendant ou à l'emploi d'une entreprise. Nombreuses sont les personnes à déclarer des emplois en éducation de la petite enfance, en puériculture, ou dans le secteur parascolaire. D'autres se tournent vers l'enseignement postsecondaire, enseignent dans des musées ou d'autres contextes pour lesquels le titre professionnel d'enseignant agréé de l'Ontario n'est pas obligatoire. Certains déclarent aussi occuper des postes en formation des adultes, en loisirs ou en services particuliers à l'enfance et à la jeunesse.

En plus des postes liés à l'enseignement, beaucoup travaillent dans le commerce de détail, le secteur des services, l'administration, les services financiers ou le travail de bureau, ou encore exercent un métier ou une autre profession sans lien avec l'enseignement. Certains répondants doivent concilier plusieurs types d'emplois différents et continuent de chercher un poste en enseignement.

Emploi autre que l'enseignement	% déclarant le type d'emploi
Mentorat	42 %
Secteur des services ou de la vente au détail	20
Poste en enseignement qui ne nécessite pas le titre EAO	16
Loisirs, entraînement sportif ou entraînement personnel	15
Éducation de la petite enfance, garde d'enfants, ou garde avant et après l'école	14
Administration, services financiers ou travail de bureau	11
Travail auprès d'enfants et de jeunes ou avec des personnes ayant des besoins particuliers	8
Poste de cadre ou professionnel dans un domaine autre que l'éducation	7
Aide-enseignante ou aide-enseignant	6
Métier manuel, fabrication ou construction	6
Enseignement postsecondaire	4
Éducation des adultes	3
Autre	8

La majorité des répondants estiment que le poste de non-enseignant qu'ils occupent n'est que temporaire et qu'il est nécessaire pour compléter les revenus qu'ils obtiennent en enseignant. La moitié poursuivent le travail qui les a soutenus pendant leurs études universitaires et le tiers ont déclaré que l'autre travail est en fait un retour à la carrière qu'ils avaient avant leur formation à l'enseignement.

Environ les deux tiers disent qu'ils apprécient l'emploi secondaire qu'ils occupent. Mais le quart estime qu'il s'agit d'un obstacle pour trouver des occasions d'emploi en enseignement et être disponible pour celles-ci.

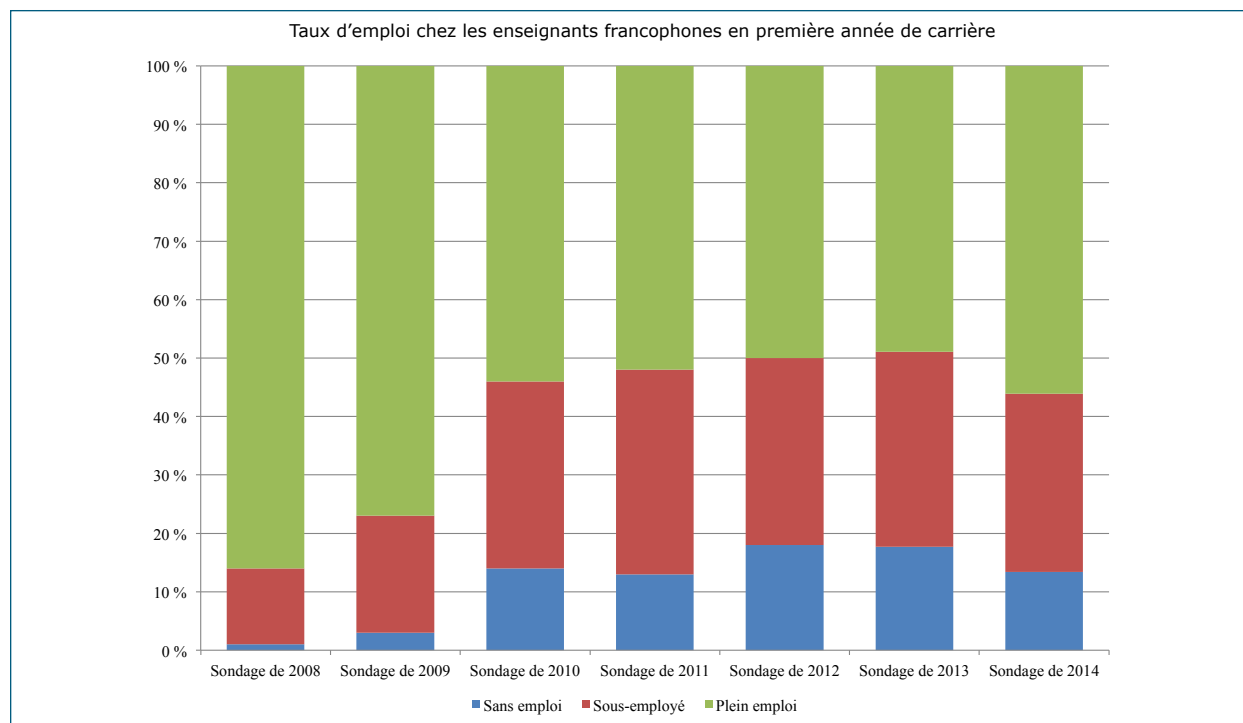
Le cinquième de ces enseignants en première année de carrière explorent une autre occupation comme alternative éventuelle à une carrière en enseignement. Cela dit, ils sont près de trois sur quatre (73 %) à affirmer qu'ils seront toujours enseignants dans cinq ans et 13 % de plus affirment qu'ils le seront probablement.

Perspectives des enseignants en première année de carrière sur leur emploi secondaire	% des répondants en accord ou très en accord
Il s'agit d'un emploi temporaire jusqu'à ce que je me trouve un poste en enseignement	71 %
J'ai besoin de cet emploi secondaire pour compléter mon salaire d'enseignant	68
J'occupe cet emploi parce que je m'y plais	64
Il s'agit d'un emploi d'été ou à temps partiel que j'avais à l'université pour subvenir à mes besoins financiers	49
Cet emploi m'aidera à décrocher un poste en enseignement.	40
Cet emploi marque un retour à la carrière que j'avais entamée avant de suivre ma formation à l'enseignement	33
Cet emploi m'empêche de chercher un poste en enseignement	27
Cet emploi est un tremplin vers une autre carrière	20

Plus d'enseignants francophones en première année de carrière ont atteint le plein emploi en 2014

Les enseignants en première année de carrière qualifiés pour enseigner le français ont déclaré une meilleure situation d'emploi en 2014. Leur taux de chômage est passé de 18 % en 2013 à 13 % cette année, et leur taux de sous-emploi est également plus bas. Plus de la moitié (56 %) des enseignants francophones en première année de carrière ont déclaré cette année avoir atteint le plein emploi tout au long de l'année scolaire suivant l'obtention de leur diplôme.

Malgré cette situation plus favorable, les taux combinés de chômage et de sous-emploi des pédagogues francophones de 2014 sont plus de trois fois ceux observés il y a à peine quelques années, en 2008.



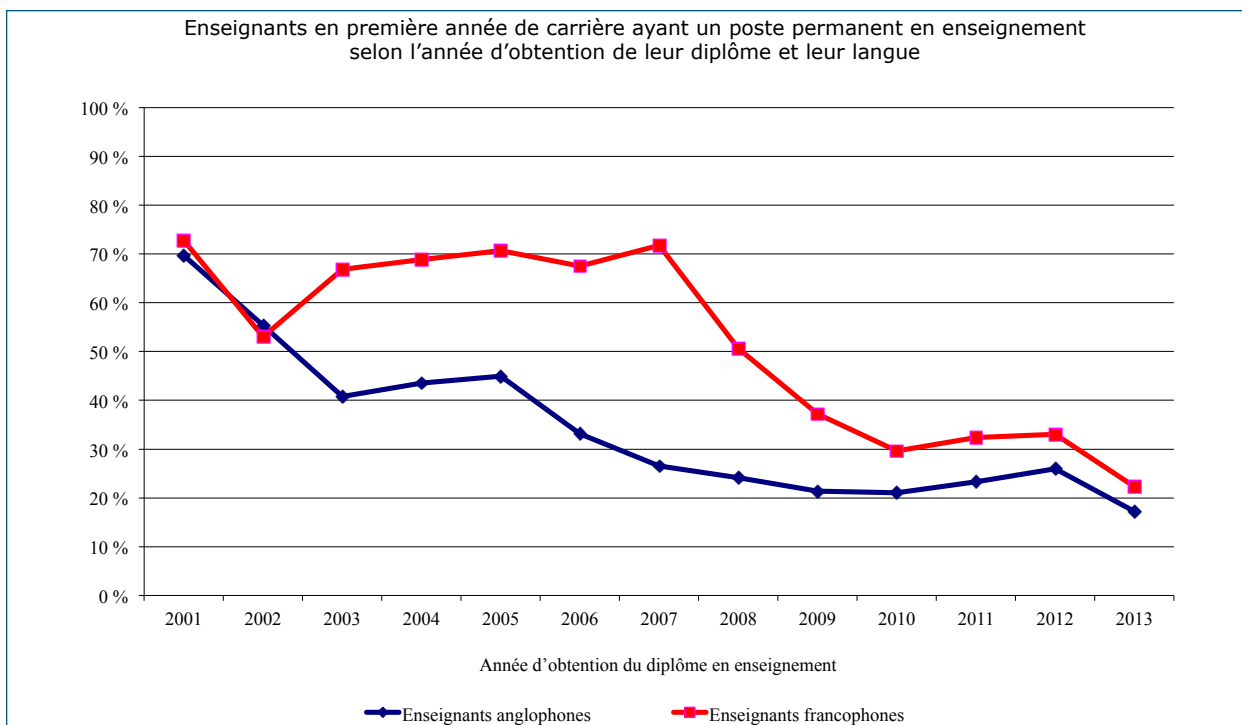
Parmi les enseignants francophones qui ont trouvé un emploi en enseignement en 2013-2014, seulement le quart (25 %) ont déclaré avoir obtenu un contrat permanent avant la fin de l'année scolaire. Il s'agit d'une baisse par rapport au tiers qui avaient atteint ce statut l'année précédente. Cette diminution du nombre de contrats permanents obtenus en première année de carrière est probablement attribuable aux modifications législatives apportées aux procédures d'embauche des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.

Certains enseignent en français, car ils n'ont pu trouver un emploi en enseignement en anglais.

J'ai appris le français afin de décrocher un emploi. J'étais prête à déménager et à me réinventer. Sur papier, j'enseigne l'histoire et les sciences politiques aux cycles intermédiaire-supérieur, mais en ce moment, j'enseigne le français de base au cycle moyen.

Enseignante suppléante à temps partiel à long terme, français langue seconde, région du Grand Toronto

Jusqu'à l'année scolaire 2007-2008, il était courant que les enseignants ayant suivi une formation à l'enseignement en français ou étant qualifiés pour enseigner le français langue seconde décrochent des contrats permanents en enseignement pendant leur première année de carrière. Depuis, les taux de postes permanents pour ces enseignants ont diminué progressivement aux taux beaucoup plus bas qui ont perduré pendant longtemps pour les enseignants anglophones.

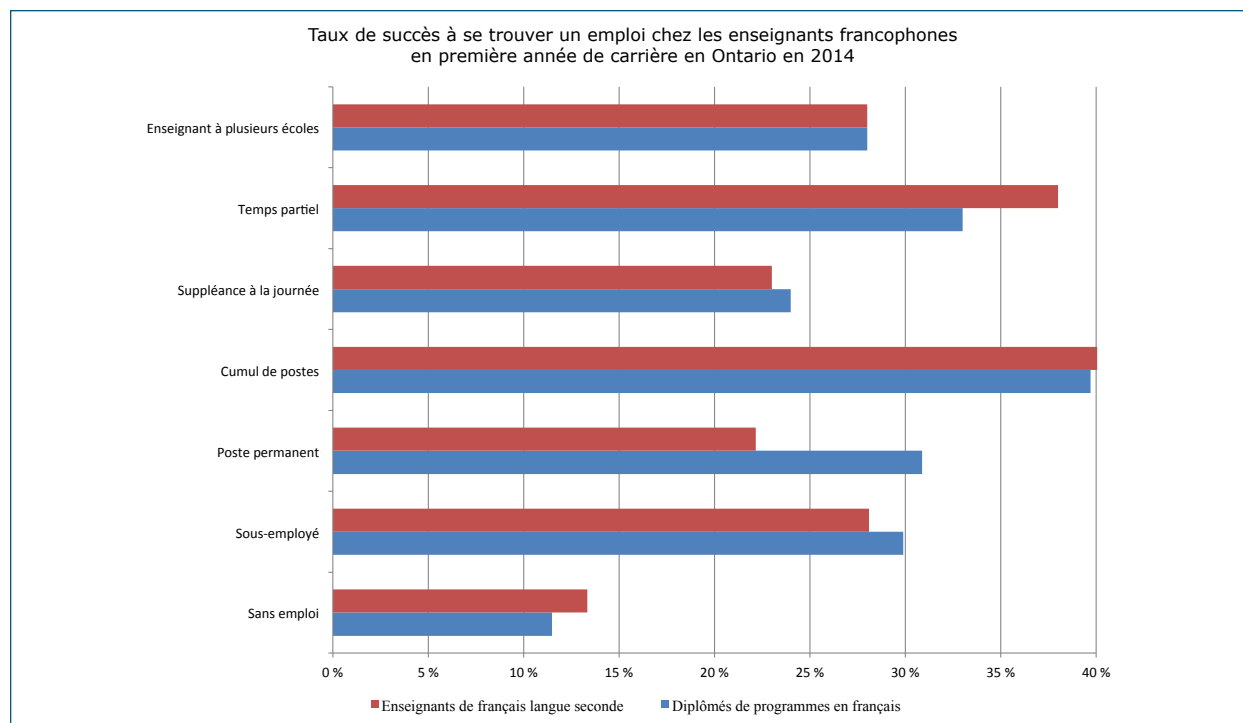


Malgré des améliorations en 2014, le marché de l'emploi demeure difficile pour les francophones, tant pour les diplômés des programmes en français de l'Ontario que pour les diplômés des programmes en anglais qualifiés pour enseigner le français langue seconde.

La recherche d'un premier emploi en enseignement a été très stressante en raison du peu de postes vacants dans l'est de l'Ontario. Après avoir postulé à plusieurs reprises sans succès, j'ai postulé à un poste pour enseigner le français dans une école de langue anglaise de Montréal et je l'ai obtenu. J'ai donc eu la très grande chance de pouvoir commencer ma carrière, mais j'espère trouver un emploi dans un conseil scolaire de l'Ontario d'ici quelques années.

Diplômée de 2013 d'un programme de langue française qualifiée pour enseigner aux cycles primaire-moyen, sans emploi

Ces deux catégories d'enseignants francophones ont déclaré des taux de chômage et de sous-emploi similaires. Par contre, les diplômés des programmes en français qui ont trouvé un poste ont été plus nombreux à déclarer avoir obtenu un poste permanent pendant leur première année de carrière. Les enseignants de français langue seconde doivent se contenter de plus de travail à temps partiel que les diplômés des programmes en français.



Les diplômés des programmes en français et les diplômés des programmes en anglais qualifiés pour enseigner le français langue seconde en première année de carrière continuent d'avoir plus de succès sur le marché de l'emploi que les enseignants anglophones qui demeurent dans la province¹⁰. Ils ont été beaucoup moins nombreux à déclarer être au chômage que les enseignants anglophones. De plus, ils obtiennent un poste permanent en bien plus grand nombre et ont des taux de sous-emploi quelque peu inférieurs à ceux des enseignants anglophones en première année de carrière qui demeurent en Ontario.

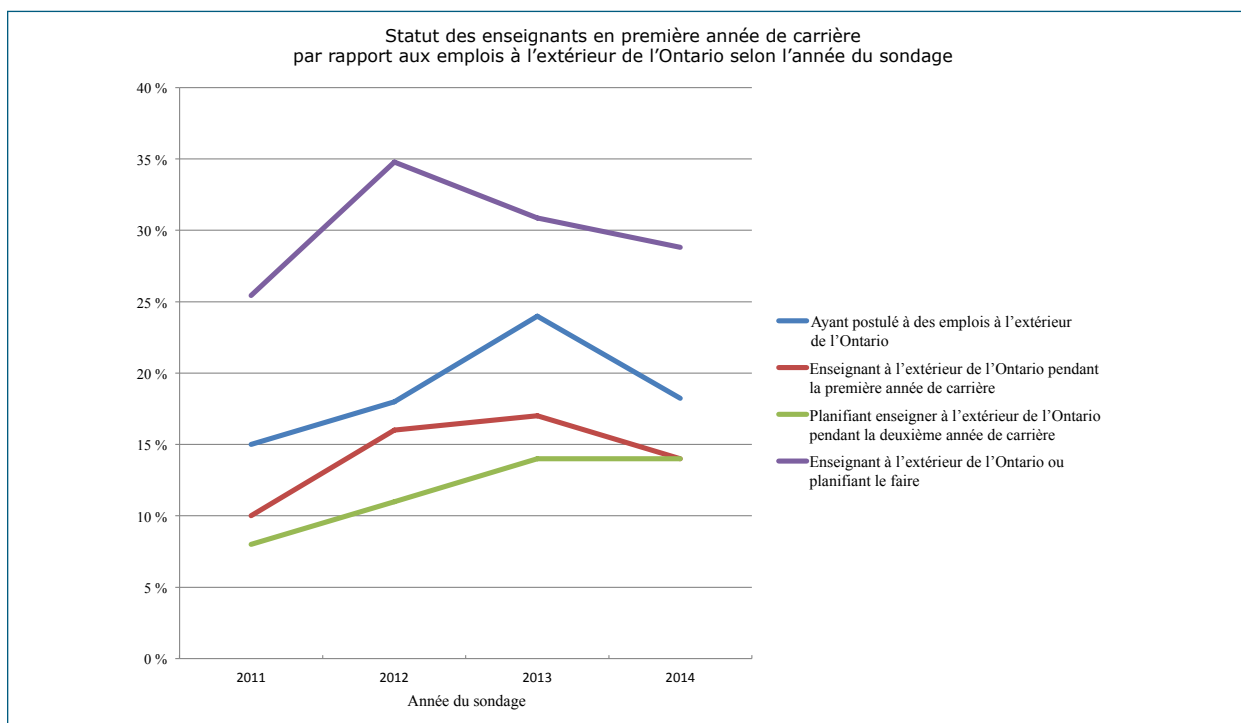
Taux d'emploi des enseignants francophones et anglophones en première année de carrière en 2014 qui travaillent en Ontario

	Diplômés des programmes en français	Enseignants de français langue seconde	Enseignants qualifiés pour enseigner en anglais
Sans emploi	12 %	11 %	40 %
Sous-employé	29	30	34
Poste permanent	31	22	9

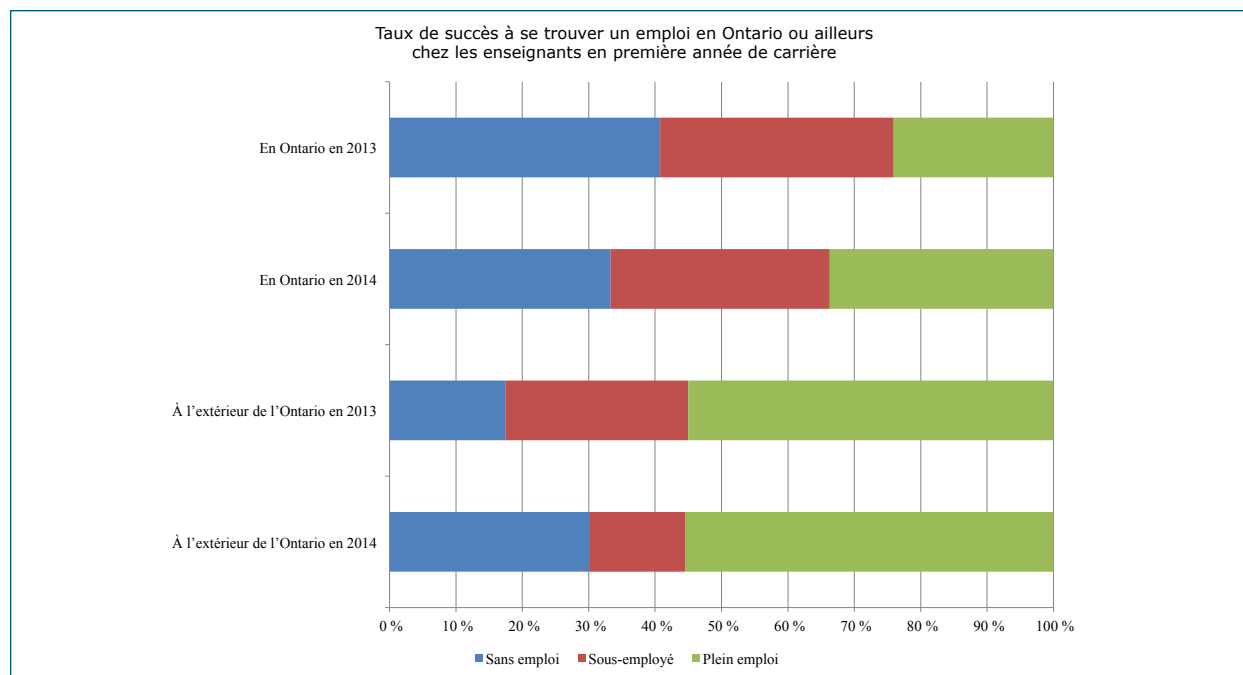
¹⁰ Comme on le voit ci-dessous, les diplômés anglophones qui quittent l'Ontario pour entamer leur carrière en enseignement ont beaucoup plus de succès dans l'obtention de postes permanents.

Moins de nouveaux enseignants cherchent un poste en enseignement hors de l'Ontario

Plus du sixième (18 %) des diplômés de 2013 ont postulé à des postes en enseignement à l'extérieur de l'Ontario dans l'année qui a suivi l'obtention de leur diplôme. Un septième (14 %) de ceux qui ont décroché un poste en enseignement ont été embauchés hors de la province. Ces statistiques sont inférieures à celles de 24 et 18 % respectivement l'année précédente. De plus, en 2014, un répondant sur sept (14 %) prévoyait, à la fin de sa première année de carrière, enseigner à l'extérieur de la province au cours de sa deuxième année de carrière.



Deux pédagogues sur trois qui enseignent ailleurs ou qui planifient le faire prévoient revenir un jour en Ontario pour enseigner. Moins d'un cinquième d'entre eux (18 %) disent qu'ils ne reviendront probablement ou assurément pas un jour en Ontario pour enseigner. Nombre d'entre eux sont incertains de l'endroit où ils enseigneront plus tard dans leur carrière.



Les réponses aux sondages de 2014 révèlent que les taux d'emploi des enseignants en première année sont extrêmement différents pour ceux qui résident en Ontario comparativement à ceux qui quittent la province. En effet, plus de la moitié (55 %) de ceux qui ont quitté la province ont déclaré avoir atteint le plein emploi en enseignement tout au long de l'année scolaire, tandis que parmi les résidents de l'Ontario, seulement le tiers (34 %) ont atteint le plein emploi.

Cela a été très difficile de trouver un poste en enseignement dans la région de Toronto. Cette expérience m'a forcé à accepter un poste à l'extérieur du pays. Si je ne trouve pas un poste en enseignement en Ontario d'ici un an ou deux, je vais songer à changer de carrière.

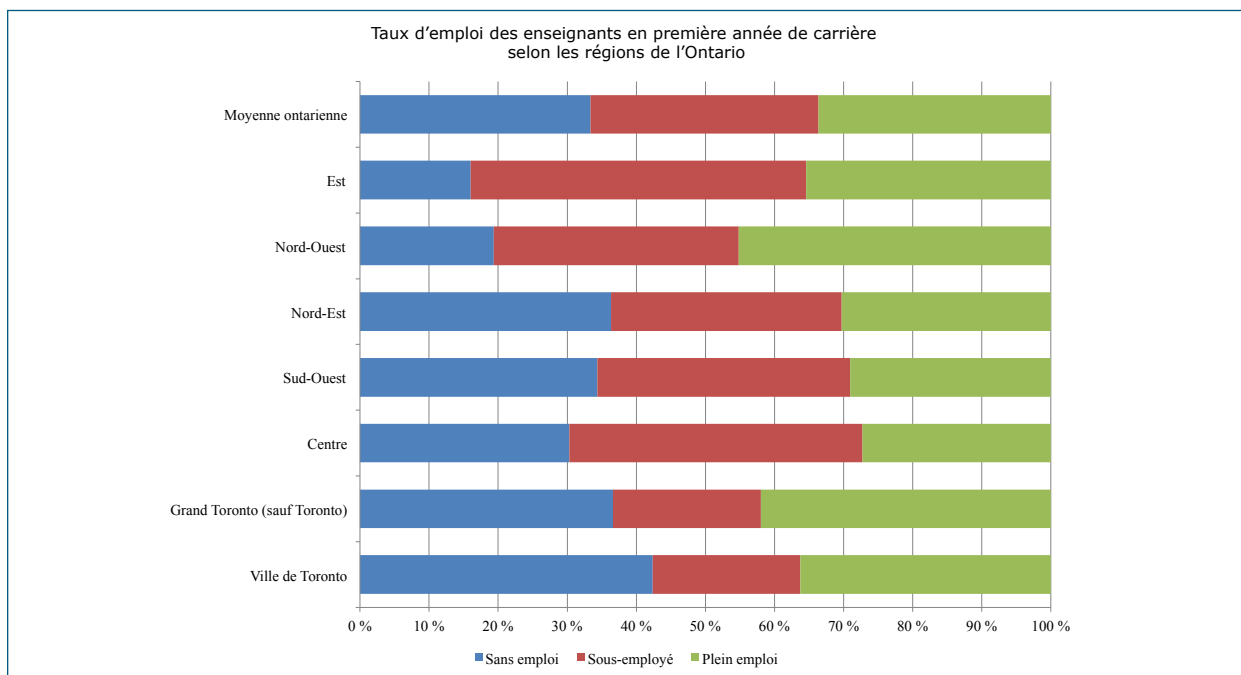
Diplômé de 2013 d'un programme de l'Ontario qualifié pour enseigner les affaires et les sciences sociales aux cycles intermédiaire-supérieur, enseignant à Trinidad

Toutefois, si on compare la situation de cette cohorte à celle des diplômés de l'année précédente, les diplômés de 2013 qui ont choisi de demeurer en Ontario ont des taux d'emploi plus similaires.

Le marché de l'emploi en enseignement est plus favorable, mais demeure extrêmement concurrentiel en Ontario

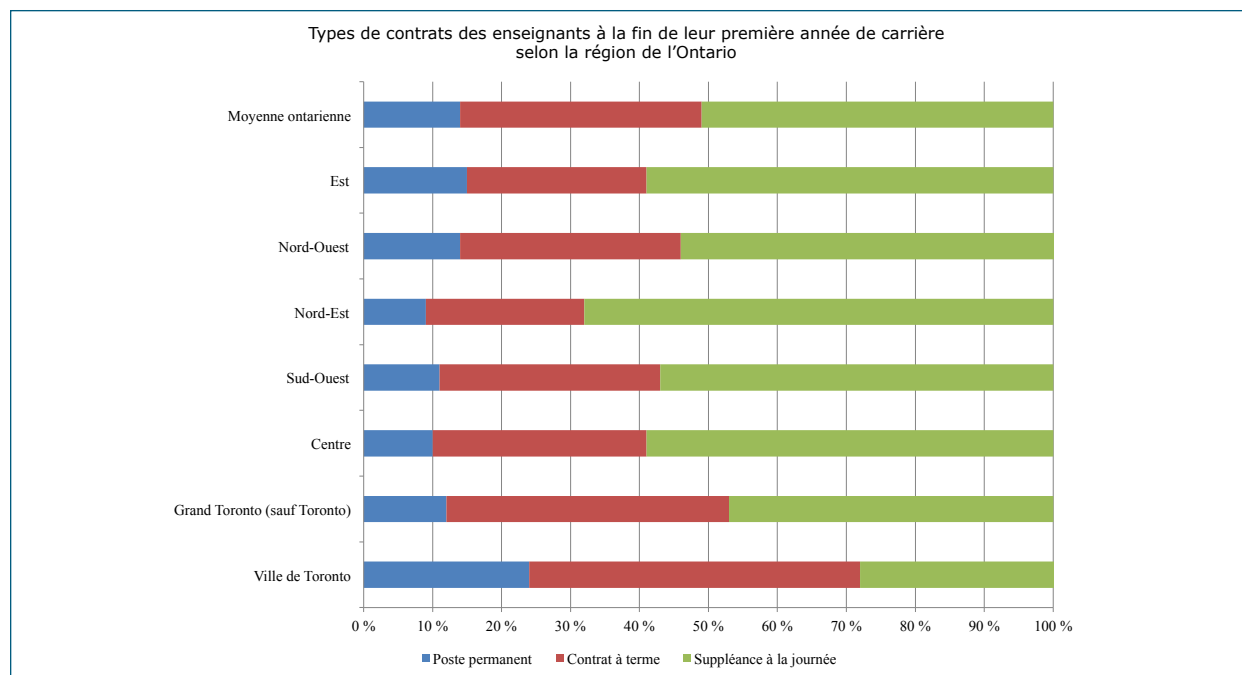
Même si la situation est meilleure relativement aux taux d'emploi en 2014, le marché de l'emploi en enseignement continue à être difficile pour les nouveaux enseignants dans toutes les régions de la province. Chez les enseignants en première année de carrière, le taux de chômage est le plus élevé à Toronto. Dans l'est de l'Ontario, le taux de chômage est le plus bas, mais le taux de sous-emploi y est le plus élevé.

Dans toutes les régions, sauf le centre, les taux de plein emploi des enseignants en première année de carrière sont plus élevés que ceux de l'an dernier. Le taux de plein emploi total en Ontario a augmenté de 24 % en 2013 à 34 % en 2014.



Quelle que soit la région où ils vivent, les nouveaux enseignants ont déclaré de faibles taux de plein emploi en première année de carrière; cela pourrait être en raison de taux de chômage ou de sous-emploi plus élevés comparativement à l'an dernier. Les taux de plein emploi en première année de carrière vont de 27 % dans le centre de la province à un sommet de 45 % dans le nord-ouest.

Exception faite de la ville de Toronto, seulement environ le septième, ou moins, des enseignants en première année de carrière en emploi ont obtenu un poste permanent en enseignement avant la fin de l'année scolaire. En outre, dans chaque région, sauf dans celle du Grand Toronto, la moitié ou plus des répondants qui ont déclaré avoir obtenu un emploi en enseignement étaient toujours inscrits sur des listes de suppléance à la fin de l'année.



C'est dans la région du Grand Toronto, exception faite de la ville de Toronto, que se trouvaient 28 % de tous les emplois en enseignement en Ontario obtenus par les enseignants en première année de carrière. De ce nombre, seulement 18 % étaient des postes permanents. Dans la plupart des autres régions de l'Ontario, on retrouve aussi un taux faible et disproportionné de postes permanents comparativement aux postes disponibles. Les enseignants résidant dans d'autres provinces ou pays ont obtenu 14 % de tous les postes en enseignement pendant la première année de carrière, mais 36 % des emplois permanents.

Répartition géographique de l'emploi et des postes permanents

Région	Part du total des enseignants en emploi	Part des emplois permanents en enseignement
Région du Grand Toronto	28 %	18 %
Ville de Toronto	13	16
Sud-ouest de l'Ontario	17	10
Est de l'Ontario	18	15
Centre de l'Ontario	5	3
Nord-est de l'Ontario	3	1
Nord-ouest de l'Ontario	3	2
Autres provinces canadiennes	6	14
Hors du Canada	8	22

Plus de deux diplômés de 2013 sur trois ayant décroché un emploi en enseignement dans la province travaillent pour des conseils scolaires publics (50 %) ou catholiques (18 %) de langue anglaise. Par contre, seulement le quart (26 %) des postes permanents obtenus en Ontario l'ont été dans des conseils scolaires de langue anglaise.

Les conseils scolaires de langue française financés par les fonds publics ont fourni 17 % des postes en enseignement aux enseignants en première année de carrière et 32 % des postes permanents, ce qui dépasse largement la proportion d'inscriptions d'élèves dans le système scolaire de langue française de la province et la proportion d'enseignants dans la province. D'autre part, les écoles privées de la province, qui ont fourni 13 % des emplois en enseignement et 37 % des postes permanents, affichent un taux d'embauche d'enseignants en première année de carrière dépassant, toutes proportions gardées, leur taille.

Deux pour cent des nouveaux enseignants en Ontario ont trouvé un emploi dans des écoles des Premières Nations et 1 % dans des écoles des Premières Nations ailleurs au Canada.

Répartition de l'emploi et des postes permanents selon l'employeur en Ontario

Employeur	Part du total des enseignants en emploi	Part du total des emplois permanents en enseignement
Conseils scolaires publics de langue anglaise	50 %	18 %
Conseils scolaires catholiques de langue anglaise	18	8
Conseils scolaires publics de langue française	6	12
Conseils scolaires catholiques de langue française	11	20
Écoles privées	13	37
Premières Nations	2	5

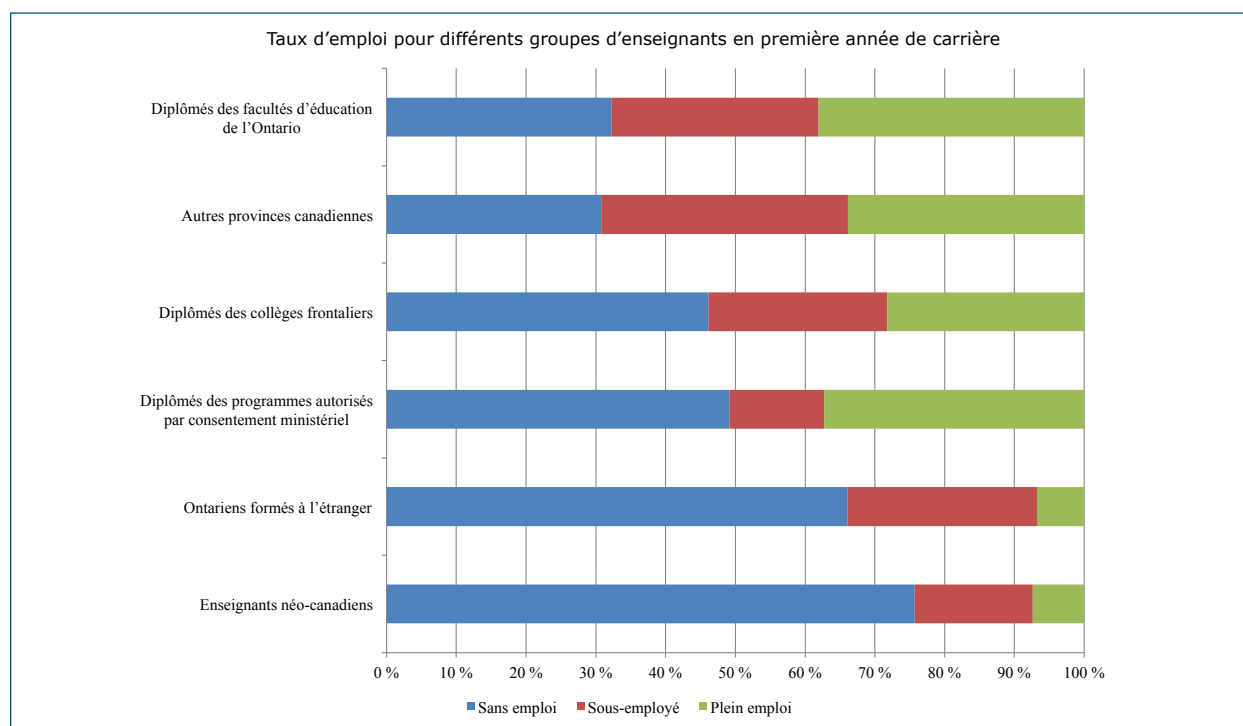
Les écoles privées fournissent plus du tiers (37 %) des postes permanents en enseignement offerts aux enseignants en première année de carrière en Ontario. Inversement, les conseils scolaires publics de langue anglaise n'offrent que 18 % des postes permanents en enseignement, même s'ils offrent la moitié des emplois aux enseignants en première année de carrière.

Le marché de l'emploi offre très peu de possibilités aux enseignants formés à l'étranger

Les enseignantes et enseignants qui immigreront au Canada et qui détiennent des qualifications acquises à l'étranger font toujours face à de sérieux défis pour pénétrer le marché de l'emploi en enseignement en Ontario. Pour ces enseignants, les possibilités étaient déjà limitées il y a plus de dix ans quand notre étude a commencé à suivre leur parcours après l'obtention de leur autorisation d'enseigner en Ontario. Leur situation d'emploi s'est détériorée avec l'apparition du surnombre de pédagogues au milieu de la dernière décennie.

Les trois quarts (76 %) des néo-Canadiens sont au chômage dans la première année qui suit leur agrément en Ontario. Ils ont rapporté qu'ils étaient sur le marché de l'emploi, mais qu'ils n'ont pu trouver aucun emploi en enseignement, pas même de la suppléance à la journée. Ce taux de chômage est le double du taux de 36 % de néo-Canadiens sans emploi en première année de carrière en Ontario que l'on trouvait en 2007.

La situation des pédagogues ontariens formés à l'étranger n'est guère mieux puisque les deux tiers d'entre eux ont déclaré être sans emploi en 2014. Les diplômés des collèges frontaliers et les diplômés des établissements non universitaires ayant reçu l'autorisation ministérielle d'offrir des programmes de formation à l'enseignement ont eu plus de succès que ceux formés ailleurs, mais pas autant que les diplômés des facultés de l'Ontario ni que les nouveaux enseignants d'autres provinces qui ont déménagé en Ontario.

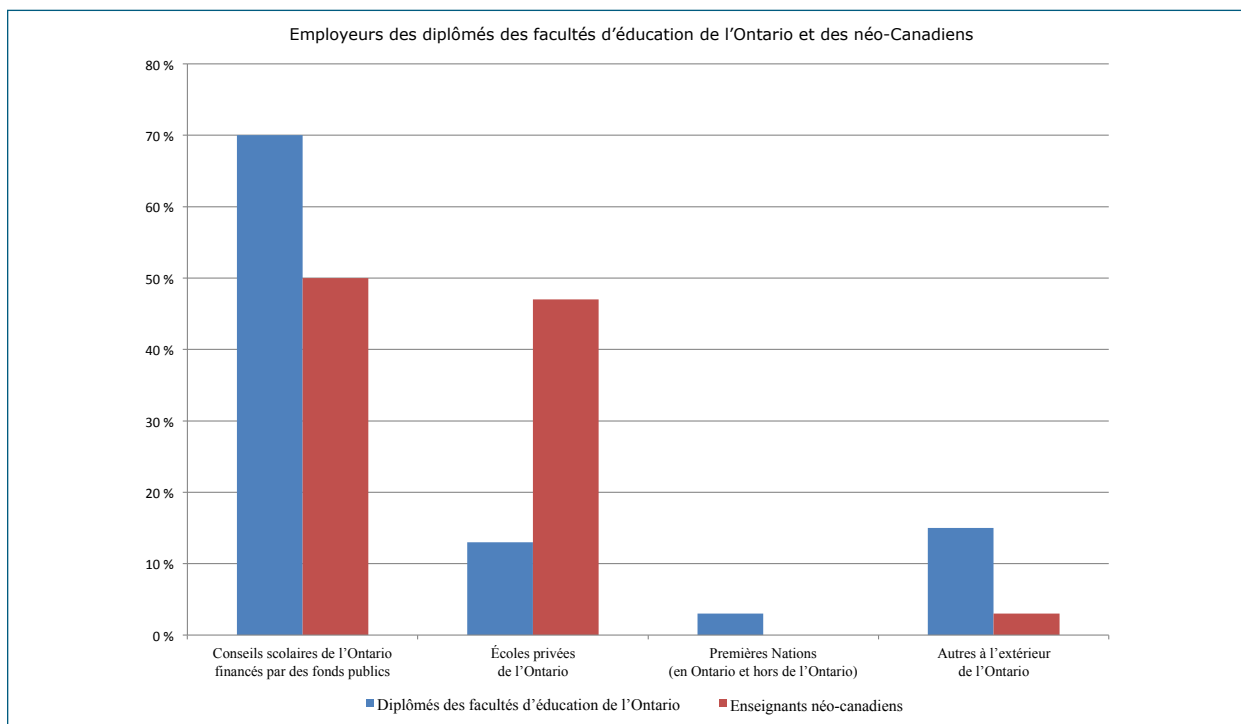


Le taux de chômage de 76 % des néo-Canadiennes et néo-Canadiens est saisissant même si l'on se trouve dans un contexte de taux de chômage très élevé pour tous les pédagogues en première année de carrière. De plus, pour le quart des pédagogues néo-canadiens ayant trouvé un emploi en enseignement, la majorité (63 %) disent qu'ils étaient sous-employés. Dans ce groupe, seul un sur quatorze (7 %) a déclaré être en situation de plein emploi dans l'année qui a suivi son agrément en Ontario.

Chercher un poste en enseignement est décourageant. Je fais du bénévolat, je suis une surveillante de dîner et j'ai fait trois ou quatre jours de suppléance à la journée de manière urgente. Je suis passionnée par l'enseignement et j'ai quitté mon poste en enseignement dans l'espoir de poursuivre ma carrière ici. Je me sens totalement découragée. J'ai besoin d'un emploi et je veux utiliser mes compétences.

Enseignante agréée en Ontario en 2013, qualifiée pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur, sans emploi, avec dix ans d'expérience en enseignement en Inde et aux Émirats arabes unis

Les écoles privées sont une importante source d'emplois pour le quart des enseignants néo-Canadiens qui ont trouvé un emploi en enseignement durant la première année après l'obtention de leur agrément en Ontario. Ces écoles ont fourni 47 % des emplois occupés par les néo-Canadiens, comparativement à seulement 13 % des emplois occupés par les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario pendant leur première année de carrière.



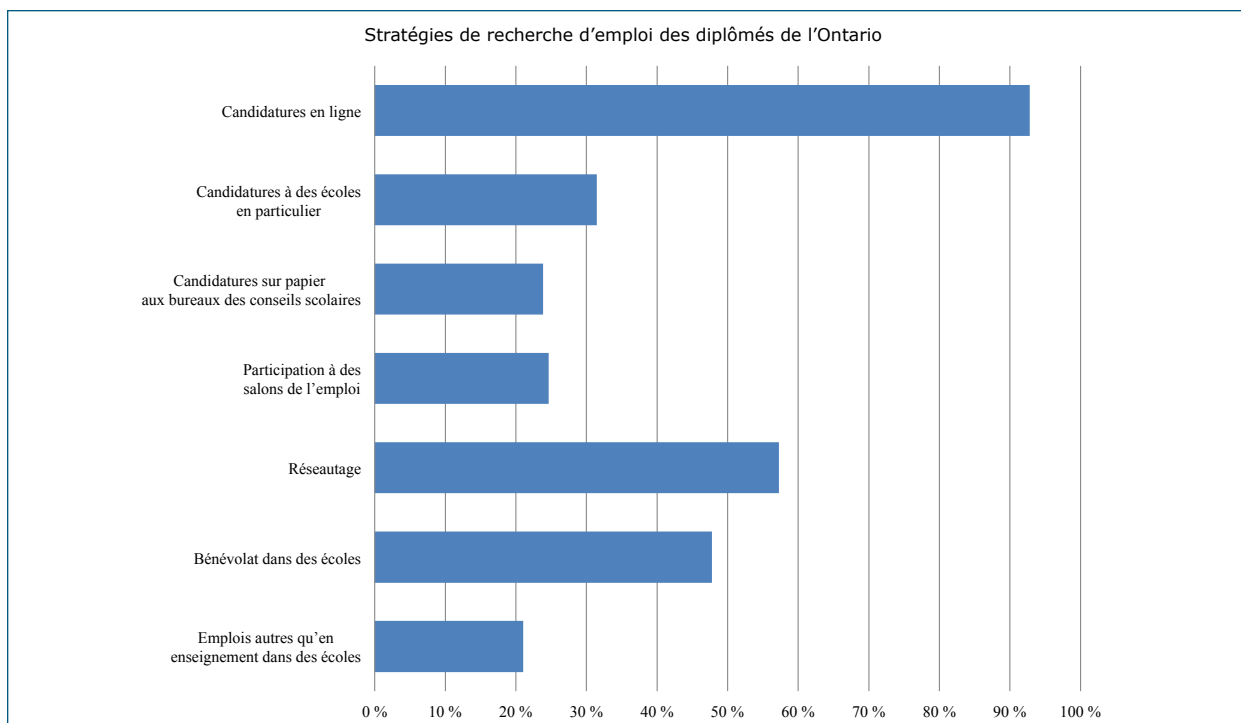
L'écart considérable entre le taux d'emploi des diplômés de l'Ontario et celui des néo-Canadiens s'observe également lorsqu'ils sont en deuxième année de carrière. Près de trois de ces enseignants sur quatre (73 %) disent toujours ne pas avoir trouvé d'emploi en enseignement, même pas comme suppléant à la journée, deux ans après avoir obtenu l'autorisation d'enseigner en Ontario. En outre, plus de la moitié (60 %) du quart des néo-Canadiens qui ont occupé un emploi en enseignement pendant la deuxième année après l'obtention de leur agrément ont déclaré être toujours sous-employés.

Recherche d'emploi et bénévolat

Les nouveaux enseignants sont proactifs dans leur recherche d'emploi

Les diplômés en enseignement usent de nombreuses stratégies et sont très proactifs dans leur recherche d'un emploi en enseignement

- Plus de neuf nouveaux pédagogues sur dix ont recours au processus de demande en ligne mis sur pied par la plupart des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.
- Près de trois diplômés de l'Ontario sur cinq effectuent activement du réseautage avec des enseignants établis et avec des administrateurs d'écoles.
- La moitié des nouveaux diplômés de l'Ontario font aussi du bénévolat dans des écoles afin d'acquérir de l'expérience de travail, établir des relations professionnelles et obtenir des recommandations.
- Près du tiers des nouveaux enseignants remettent aussi des copies papier de leur candidature à des écoles en particulier.
- De nombreux nouveaux pédagogues recherchent également des emplois autres que des postes en enseignement et participent à des salons de l'emploi.

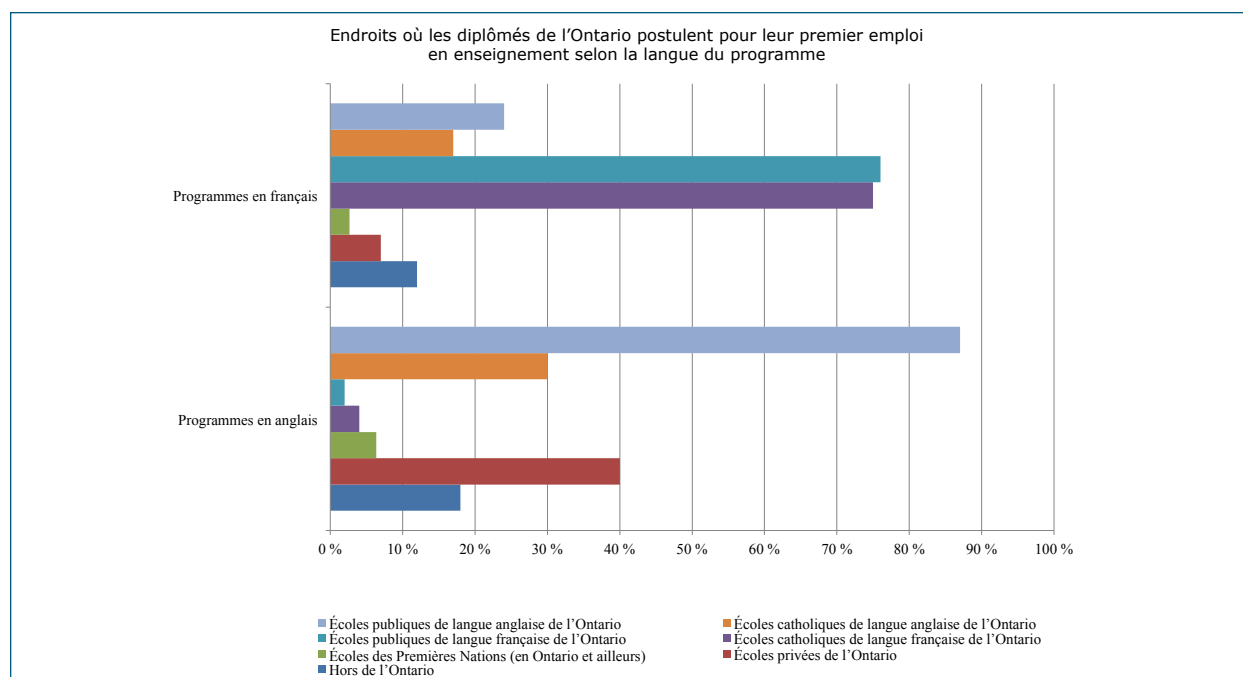


Beaucoup de nouveaux pédagogues accepteraient de déménager pour obtenir un poste en enseignement

Seulement le cinquième (21 %) des enseignants en première année de carrière confinent leur recherche d'emploi à seulement un conseil scolaire financé par des fonds publics de l'Ontario. Deux sur cinq (40 %) ont déclaré avoir présenté une demande dans deux ou trois conseils scolaires, tandis qu'un tiers des enseignants (32 %) ont déclaré avoir fait une demande dans au moins quatre conseils scolaires. Les 7 % restants ont concentré leurs recherches exclusivement hors du système scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario. Ils ont postulé aux écoles privées, aux écoles des Premières Nations ou à l'extérieur de la province.

La plupart des nouveaux diplômés des programmes en anglais (87 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires de langue anglaise financés par les fonds publics de l'Ontario. Le tiers d'entre eux (30 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires catholiques de langue anglaise. Quarante pour cent d'entre eux cherchent un emploi dans les écoles privées. Environ le cinquième (18 %) cherchent un emploi à l'extérieur de l'Ontario. Six pour cent postulent dans les écoles des Premières Nations. Certains font aussi une demande d'emploi dans les conseils scolaires publics (2 %) ou catholiques de langue française (4 %). Seulement le quart (24 %) d'entre eux confinent leur recherche d'emploi à seulement l'un des types d'employeurs ci-haut mentionnés.

Les diplômés des programmes en français concentrent leurs recherches surtout dans les conseils scolaires publics (76 %) ou catholiques (75 %) de langue française. Beaucoup d'entre eux cherchent aussi un poste dans les conseils scolaires publics (24 %) ou catholiques (17 %) de langue anglaise. Certains (7 %) incluent les écoles privées de l'Ontario dans leur recherche d'emploi. Un sur huit (12 %) postule dans des écoles à l'extérieur de l'Ontario. Ils sont 3 % à affirmer qu'ils cherchent aussi dans les écoles des Premières Nations. Seulement le tiers (31 %) d'entre eux concentrent leur recherche d'emploi sur un seul des types d'employeurs précédemment mentionnés.



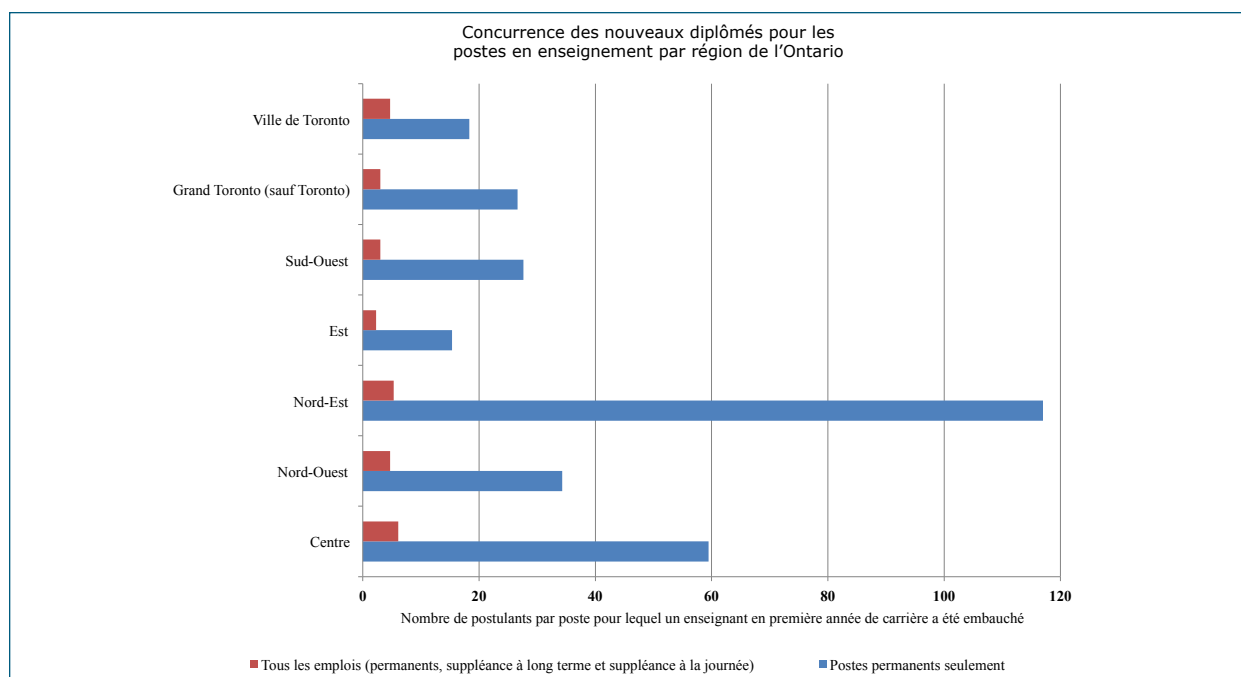
Plus de la moitié (52 %) de tous les diplômés à la recherche d'un emploi pendant la première année suivant l'obtention de leur diplôme en enseignement postulent à des postes dans plus d'une région de la province. Les écoles et conseils scolaires de la région du Grand Toronto (sauf la ville de Toronto) reçoivent des demandes d'emploi de la part de plus de la moitié (55 %) de tous les diplômés à la recherche d'un emploi. La ville de Toronto est la deuxième région la plus populaire puisque 40 % des diplômés y postulent. Les régions du sud-ouest, de l'est et du centre de l'Ontario suivent à 32, 27 et 20 % respectivement. Les régions du nord-est et du nord-ouest de l'Ontario obtiennent le moins de demandes d'emploi, soit respectivement 10 et 9 %.

Afin de déterminer le degré relatif de concurrence existant pour les postes en enseignement par région de l'Ontario, nous avons créé deux indices de concurrence :

- le nombre d'enseignants en première année de carrière ayant obtenu un poste permanent par rapport au nombre total de chercheurs d'emploi dans une région (tant dans les écoles publiques que les écoles privées) avant la fin de l'année
- le nombre d'enseignants en première année de carrière ayant obtenu un poste quel qu'il soit (permanent, suppléance à long terme ou à la journée) par rapport au nombre total de chercheurs d'emploi dans une région avant la fin de l'année.

Plus l'indice est élevé pour une région donnée, plus la concurrence y est forte.

Selon ces indices, les résultats du sondage indiquent que la concurrence pour les postes permanents en enseignement est plus vive dans le nord-est et plus faible dans l'est de l'Ontario. Au chapitre de la concurrence pour tous les types d'emploi en enseignement, celle-ci est plus vive dans le centre, tandis qu'elle est plus faible dans l'est de la province.



Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires

La plupart des diplômés de 2013 (70 %) ont dit qu'ils avaient trouvé les procédures de demande d'emploi auprès des conseils scolaires généralement claires et compréhensibles. Cependant, la moitié d'entre eux (46 %) ont dit qu'ils étaient peu renseignés sur deux procédures clés : la façon de s'inscrire sur les listes de suppléance, et le lien entre ces listes et les concours pour des postes de suppléance à long terme et d'enseignement permanent. Il se peut que ce manque de clarté soit en partie attribuable à la mise en place graduelle des nouvelles procédures d'embauche.

Un enseignant sur trois (29 %) a affirmé qu'il ne pouvait pas trouver facilement des renseignements sur la disponibilité des postes en enseignement. De plus, la moitié des candidats (52 %) ont dit ne pas avoir été tenus au courant du statut de leur demande. Un pédagogue sur cinq (19 %) a déclaré que sa demande n'avait pas été traitée équitablement par les conseils scolaires où il avait présenté sa demande. À cet égard, ces opinions, quoique contradictoires, sont un peu plus favorables que celles des diplômés des années précédentes.

J'ai trouvé le processus de recherche d'emploi très décourageant cette année. Six mois avaient passé depuis l'obtention de mon diplôme avant que les conseils scolaires de ma région affichent des postes. Chacun d'eux a une organisation, des procédures et des attentes différentes, ce qui complique les choses. J'ai passé beaucoup de temps à attendre et c'est pourquoi j'en suis venu à envisager d'autres carrières.

Enseignant suppléant sous-employé, diplômé de 2013 qualifié pour enseigner aux cycles primaire-moyen, est de l'Ontario

Le réseautage et les relations sont considérés comme importants pour décrocher un emploi

La plupart des pédagogues ayant réussi à trouver de l'emploi en enseignement durant la première année après leur formation attribuent cette réussite à de nombreux facteurs. Ils disent que les éléments officiels du processus de demande sont importants, c'est-à-dire l'entrevue d'embauche, la demande en ligne, le portfolio, le curriculum vitæ et la lettre de motivation. La plupart de ces pédagogues considèrent que l'entrevue est de la plus haute importance pour décrocher un premier poste en enseignement.

Facteurs contribuant au succès de la recherche d'emploi	Important ou très important
Entrevue	87 %
Recommandations	78
Portfolio, curriculum vitæ, lettre de motivation	76
Candidatures en ligne	68
Être au bon endroit au bon moment	64
Réseautage	57
Contacts établis pendant le stage	48
Bénévolat dans une école	46
Volonté de déménager pour obtenir un poste	42
Suivi systématique	37
Poste obtenu auparavant à l'école ou au conseil scolaire	36
Candidatures dans des écoles en particulier	33
Relations familiales ou personnelles	30
Candidatures sur papier envoyées aux bureaux des conseils scolaires	18
Participation à des salons de l'emploi	13

Selon les pédagogues qui réussissent à se trouver un poste, étant donné la vive concurrence et le très grand nombre de postulants aux emplois en enseignement dans la province, pour décrocher une entrevue, il faut des recommandations, être au bon endroit au bon moment, et faire du réseautage. Environ la moitié indiquent que les relations créées lors des stages ou des activités de bénévolat dans les écoles sont également importantes. Plus de deux pédagogues sur cinq attribuent leur embauche en partie au fait qu'ils étaient disposés à déménager.

De plus, le tiers d'entre eux estiment que persévérer à faire des suivis, postuler à des écoles en particulier, avoir travaillé dans un conseil scolaire, ou avoir des relations familiales ou personnelles sont des facteurs importants ou très importants pour trouver un emploi en enseignement.

Beaucoup de pédagogues font du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs

La plupart des diplômés de 2013 (83 %) ont rapporté avoir pris le bénévolat en compte dans leur stratégie de recherche d'emploi. La plupart de ceux qui n'ont pas fait du bénévolat ont dit qu'ils ne l'ont pas fait en raison de leur situation financière personnelle ou d'autres raisons personnelles. Un très petit nombre (3 %) de ceux qui ont essayé de faire du bénévolat n'ont pas été acceptés dans les écoles.

J'ai fait du bénévolat régulièrement, puis j'ai été inscrit sur la liste de suppléance. J'ai créé des liens en allant dans les écoles pour y apporter mon curriculum vitae et me présenter aux secrétaires et aux directions. Grâce à ces stratégies, je travaille maintenant cinq jours par semaine.

Suppléant à la journée en première année de carrière pleinement employé, centre de l'Ontario

La moitié de tous les pédagogues en première année de carrière en Ontario font du bénévolat dans des classes après avoir obtenu leur agrément. Le temps consacré au bénévolat varie grandement d'un individu à l'autre. Un grand nombre de diplômés ont déclaré avoir fait beaucoup de bénévolat chaque semaine pendant de nombreux mois de l'année scolaire. La moitié des nouveaux pédagogues qui ont fait du bénévolat l'ont fait pendant au moins quatre mois. Trois personnes sur quatre ont fait du bénévolat pendant trois heures ou plus par semaine, tandis que près de une sur trois l'a fait pendant plus de dix heures chaque semaine.

Fréquence et durée du bénévolat au cours de la première année d'enseignement	
Ont fait du bénévolat	48 %
Quatre mois ou plus	49
Année scolaire complète	23
Trois heures ou plus par semaine	74
Dix heures ou plus par semaine	30

Les pédagogues aux cycles primaire-moyen (51 %) et ceux aux cycles moyen-intermédiaire (50 %), sont quelque peu plus nombreux à faire du bénévolat que ceux qui sont qualifiés pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur (46 %).

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

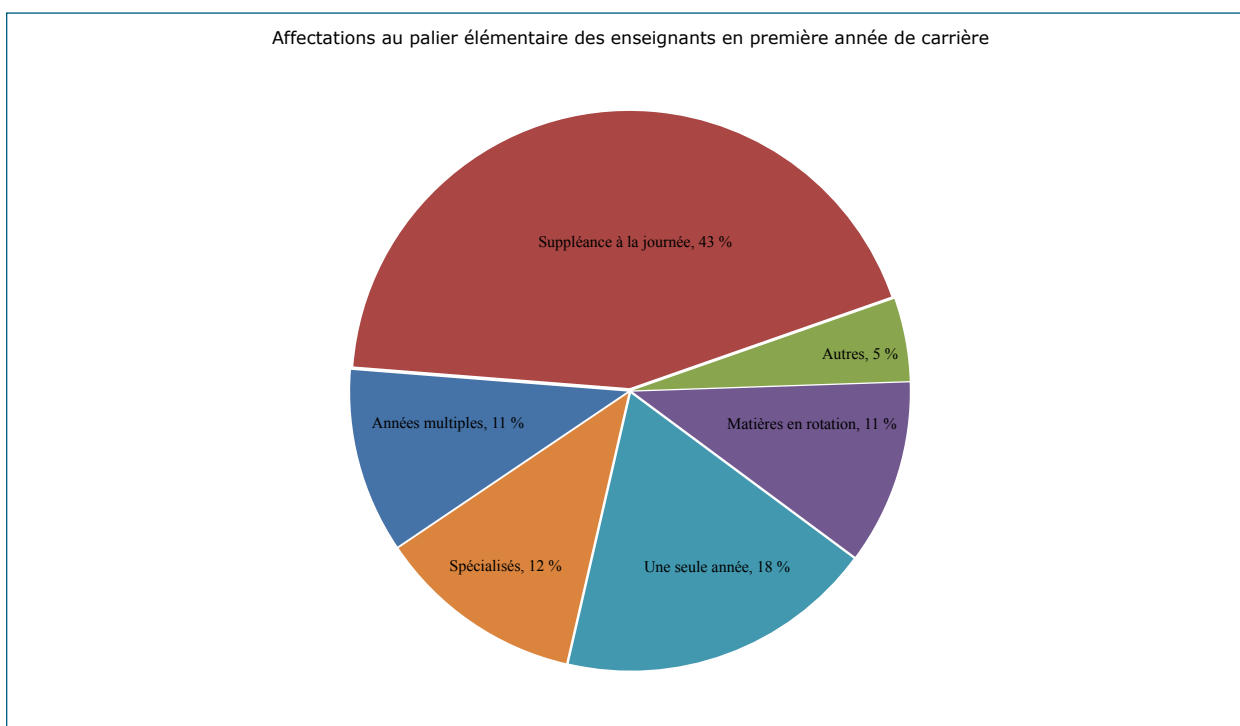
Ceux qui ont réussi à décrocher un emploi croient fermement que le bénévolat a grandement contribué au succès de leur recherche d'emploi. La moitié d'entre eux (52 %) considèrent leur rôle de bénévole comme un facteur très important ou important dans l'obtention de leur poste. Les données sur la situation d'emploi ne semblent toutefois pas corroborer l'importance du bénévolat. Le bénévolat pourrait contribuer à la reconnaissance des compétences acquises et, par la suite, mener à une entrevue pour un poste de suppléance à la journée. Toutefois, les nouvelles procédures d'embauche pour les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario minimisent sans doute la valeur du bénévolat dans l'obtention d'un emploi permanent.

Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière

Affectations difficiles pour beaucoup de pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession

Parmi les enseignantes et enseignants en première année de carrière qui ont réussi à trouver un emploi au palier élémentaire, trois sur cinq (61 %) ont rapporté que leur première affectation a été de la suppléance à la journée. De surcroît, deux sur cinq d'entre eux (43 %) 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 permanent ou un contrat de suppléance à long terme enseignent dans des classes à années combinées (11 % de tous les enseignants au palier élémentaire) ou des élèves ayant des besoins particuliers (12 %) plus souvent qu'ils enseignent dans une classe à année unique (18 %).



Le tiers (32 %) des diplômés de 2013 qui ont enseigné au palier élémentaire en Ontario en 2013-2014, y compris ceux qui ont fait de la suppléance à la journée, sont des enseignants spécialisés en français langue seconde, anglais langue seconde ou éducation de l'enfant en difficulté.

Parmi les pédagogues en première année de carrière ayant un emploi au palier secondaire, la moitié ont dit qu'ils ont commencé par faire de la suppléance à la journée et deux sur cinq (39 %) ont affirmé qu'ils étaient toujours sur les listes de suppléance à la journée vers la fin de l'année scolaire. Le quart (26 %) ont rapporté avoir au moins quatre cours différents à préparer chaque semaine.

Concordance entre les qualifications en enseignement et les affectations

Bien que les affectations des pédagogues en première année de carrière au palier élémentaire en Ontario aient présenté des défis et aient été souvent spécialisées, les deux tiers (68 %) ont jugé que la concordance entre leurs qualifications et leurs affectations était excellente ou bonne. Seulement 8 % ont déclaré que leurs affectations ne correspondaient pas adéquatement ou ne correspondaient pas du tout à leurs qualifications.

La plupart des pédagogues au palier secondaire ont également jugé que leurs qualifications correspondaient bien à leurs affectations. La majorité (64 %) d'entre eux ont qualifié cette concordance d'excellente ou bonne. Par contre, un sur huit (13 %) a déclaré que ses affectations ne correspondaient pas adéquatement ou ne correspondaient pas du tout à ses qualifications.

Plus d'un pédagogue qualifié pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur sur quatre (27 %) enseignait au palier élémentaire vers la fin de la première année après l'obtention de son diplôme. Seulement 4 % des pédagogues agréés pour enseigner aux cycles primaire-moyen enseignaient au palier secondaire pendant la première année après l'obtention de leur diplôme. Les quatre cinquièmes (80 %) des enseignants agréés pour enseigner aux cycles moyen-intermédiaire et occupant un poste en enseignement lors de leur première année de carrière travaillaient dans des écoles élémentaires, tandis que 20 % travaillaient dans des écoles secondaires.

Les enseignants en début de carrière sont inquiets par rapport à leur sécurité d'emploi, mais optimistes par rapport à l'enseignement

Parmi les diplômés de 2013 qui ont obtenu un emploi en enseignement, quatre sur cinq ont qualifié leur expérience générale en enseignement d'excellente ou de bonne. Seulement 4 % l'ont qualifiée d'insatisfaisante.

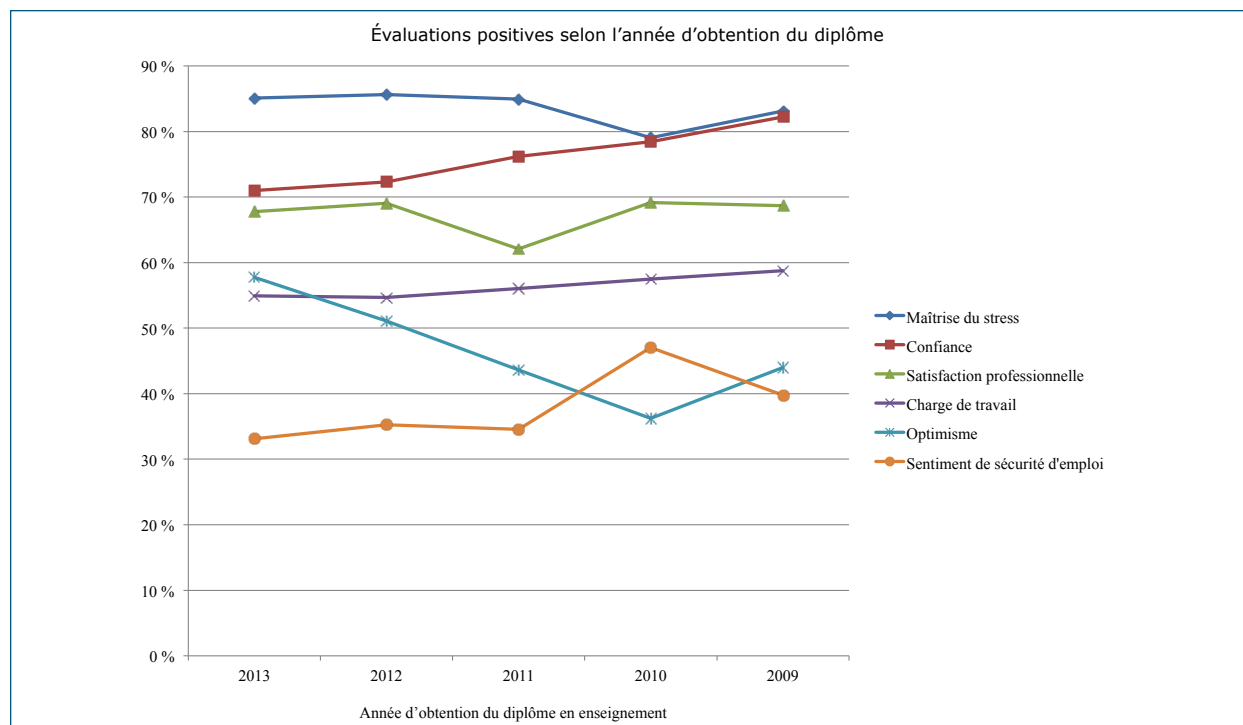
Au moins les deux tiers des répondants ont également évalué de façon très favorable leur confiance, leur satisfaction professionnelle et leur degré de préparation. Dans des proportions similaires, ils ont qualifié l'appui reçu de leurs collègues enseignants de bon ou d'excellent et ont trouvé que leurs affectations sont appropriées. Par ailleurs, seulement un répondant sur huit a trouvé sa charge de travail insatisfaisante.

Expérience vécue lors de la première année de carrière

Domaine d'évaluation	Excellente ou bonne (%)	Insatisfaisante ou très insatisfaisante (%)
Expérience générale en enseignement	82 %	4 %
Confiance	71	6
Appui des collègues	71	7
Concordance de l'affectation	69	6
Satisfaction professionnelle	68	11
Degré de préparation	67	7
Optimisme par rapport à l'avenir professionnel	58	19
Charge de travail	55	13
Sécurité d'emploi	33	42

Par contre, le pourcentage de répondants qui sont préoccupés par la sécurité d'emploi (42 %) dépasse le pourcentage de répondants qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (33 %). De plus, parmi ces diplômés en enseignement plus chanceux qui ont pu se trouver un emploi dans leur domaine pendant leur première année de carrière, le cinquième (19 %) ont déclaré être pessimistes quant à leur avenir dans la profession.

Les réponses obtenues cette année de la part des pédagogues qui ont décroché un poste en enseignement dans les cinq premières années de leur carrière permettent de constater qu'en général les nouveaux enseignants ont eu une expérience professionnelle positive. Chaque année, environ 62 à 86 % des pédagogues en début de carrière ont évalué positivement (c'est-à-dire, qu'ils ont choisi «excellent» ou «bon» comme réponse sur une échelle à cinq niveaux allant d'«excellent» à «très insatisfaisant») leur satisfaction professionnelle, leur confiance en leurs aptitudes en enseignement et leur gestion du stress lié à l'exercice d'une profession exigeante.



La majorité de pédagogues, toutes les années de carrière confondues, ont évalué positivement leur charge de travail. Environ le sixième des pédagogues ont déclaré une insatisfaction par rapport à leur charge de travail.

Par contre, moins de la moitié des enseignants en emploi dans leur troisième, quatrième ou cinquième année de carrière se sont dits optimistes à l'égard de leur avenir professionnel. De plus, moins de la moitié de ces enseignants se disent inquiets par rapport à leur sécurité d'emploi.

La majorité des diplômés des deux dernières années se sont dits optimistes quant à leur avenir professionnel, mais également inquiets quant à leur sécurité d'emploi.

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

Les personnes diplômées des dernières années sont d'accord pour qu'il y ait plus de stages

Les diplômés accordent énormément de valeur à l'expérience acquise au moyen de stages en enseignement qui leur procurent une base dans cette profession. Ils appuient l'accent qui sera mis sur l'augmentation du temps d'enseignement supervisé en salle de classe, un élément clé du programme de formation à l'enseignement prolongé prévu pour 2015.

La plupart (88 %) ont qualifié leur stage d'excellente ou de bonne préparation à leur carrière en enseignement; parmi eux, la majorité ont déclaré que le stage était une excellente préparation.

Évaluation de la formation à l'enseignement par les diplômés de l'Ontario de 2013

Évaluation	Stages (%)	Cours (%)
Excellent	54 %	17 %
Bon	34	40
Adéquat	9	29
Inadéquat	2	11
Insatisfaisant	1	3

Près de six sur dix d'entre eux (57 %) ont également attribué une bonne note aux travaux effectués dans le cadre de leurs cours de formation à l'enseignement, bien que le taux de satisfaction à l'égard des stages ait été considérablement plus élevé. Seulement 17 % de ces diplômés ont donné une bonne note à leurs cours. Ces évaluations sont similaires avec celles des diplômés des années antérieures.

Les nouveaux pédagogues estiment qu'il est prioritaire d'accorder plus de temps aux stages et à la pratique pour améliorer le programme de formation à l'enseignement en Ontario. Ils ont accordé la priorité à sept domaines dont quatre sont liés aux stages : plus de temps pour les stages, plus de temps consacré à l'enseignement pendant les stages, plus d'accompagnement et de rétroaction pendant les stages, et plus de possibilités d'observer des pédagogues expérimentés.

Les trois autres plus importantes priorités sont liées à l'expérience pratique en méthodologie de l'enseignement, soit accorder plus d'importance à la gestion de classe, aux évaluations, mesures et tests, ainsi qu'à la différenciation pédagogique. La priorité suivante est l'éducation de l'enfance en difficulté.

Ces recommandations prioritaires des diplômés en enseignement des dernières années cadrent parfaitement avec les changements qui seront mis en œuvre dans le programme de formation à l'enseignement prolongé de l'Ontario qui sera offert à partir de 2015.

Les priorités selon 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	51 %	35 %
Durée du stage	47	31
Temps accordé à l'enseignement pendant le stage	46	34
Évaluation, mesure et tests	34	43
Différenciation pédagogique	32	44
Encadrement et observations pendant le stage	30	38
Observations de collègues d'expérience	28	38
Éducation de l'enfance en difficulté	26	41
Planification des programmes	25	44
Création de milieux d'apprentissage sains, sécuritaires et inclusifs	25	37
Lecture et littératie	22	43
Utilisation de la technologie comme outil pédagogique	20	41
Préparation des bulletins	20	35
Suppléance à la journée	19	33
Mathématiques	16	36
Didactique des matières et contenu	15	34
Pratiques pédagogiques	14	36
Couverture de l'ensemble du curriculum	12	35
Communications avec les parents	12	35
Conduite professionnelle et éthique	11	28
Tâches administratives	10	30
Cours sur les fondements de l'éducation	5	17

Parmi ces nouveaux pédagogues formés en Ontario, peu d'enseignants au palier élémentaire (7 %) et au palier secondaire (4 %) ont déclaré qu'ils n'étaient pas assez préparés pour enseigner. Environ deux pédagogues au palier élémentaire sur trois (70 %) et presque autant au palier secondaire (68 %) se sont dits bien préparés ou très bien préparés.

Malgré cette évaluation de leur degré de préparation générale, plus du tiers des pédagogues (38 % au palier élémentaire et 35 % au palier secondaire) ont rapporté qu'il y a au moins un domaine de l'enseignement dans leur première année de carrière pour lequel ils ne se sentent pas adéquatement préparés.

Au chapitre des aptitudes particulières en enseignement, les enseignantes et enseignants en première année de carrière au palier élémentaire formés en Ontario se sont dits moins bien préparés en matière d'intégration de l'histoire, des perspectives et des visions du monde autochtones, ainsi que d'enseignement aux élèves à risque. Par ailleurs, les enseignants au palier élémentaire affectés à des classes à années combinées ont dit avoir été moins bien préparés pour l'enseignement à ce type de classe. Leur rôle en pédagogie mis à part, la plupart des enseignants au palier élémentaire ont répondu qu'ils sont moins bien préparés pour effectuer des tâches administratives de l'école et pour communiquer avec les parents.

Plus de la moitié des pédagogues au palier élémentaire en première année de carrière se sont aussi déclarés moins bien préparés pour trouver des ressources pertinentes pour la salle de classe, adapter le curriculum aux différents niveaux d'apprentissage des élèves, évaluer les élèves et couvrir la totalité du curriculum.

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 (%)
Intégration de l'histoire et des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits	16 %	16 %
Enseignement de matières hors de mon champ de compétence	–	25
Enseignement aux élèves à risque	23	34
Tâches administratives	25	30
Enseignement dans les classes à années combinées*	27	–
Communication avec les parents	35	33
Enseignement de cours appliqués au secondaire	–	41
Recherche de ressources pour la classe	41	44
Adaptation aux différents niveaux d'aptitudes des apprenants	42	48
Mesure et évaluation	43	53
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	46	47
Couverture de l'ensemble du curriculum	49	52
Gestion de classe	55	54
Compétences pédagogiques	55	57
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	55	61
Gestion du temps	59	59
Motivation des élèves	59	50
Connaissance du curriculum ou de la matière	59	69
Utilisation de la technologie pour enseigner	61	63
Stratégies d'enseignement	64	63
Français langue seconde*	65	–
Maintien de relations professionnelles avec les élèves et leurs parents	66	70
Sens de l'organisation	68	67
Enseignement de cours théoriques au secondaire	–	74
Planification des leçons	70	77
Création d'un milieu sécuritaire, accueillant et positif	76	76

* L'évaluation des compétences pour l'enseignement à une classe à années combinées 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 des lacunes similaires à celles chez ceux du palier élémentaire. Les pédagogues au palier secondaire ont déclaré eux aussi qu'ils étaient moins bien préparés pour l'intégration de l'histoire, des perspectives et des visions du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits, ainsi que pour l'enseignement aux élèves à risque. Ils estiment en majorité qu'ils ne sont généralement pas aussi bien préparés pour effectuer des tâches administratives de l'école et pour communiquer avec les parents. Plus de la moitié d'entre eux ont affirmé ne pas être suffisamment bien préparés pour enseigner aux élèves ayant des besoins particuliers et pour adapter leur enseignement aux différents niveaux d'apprentissage des élèves.

La plupart de ces enseignants du palier secondaire ont aussi déclaré qu'ils étaient moins bien préparés à enseigner des matières autres que celles pour lesquelles ils se sont spécialisés dans le cadre de leur programme de formation à l'enseignement. De plus, beaucoup ont déclaré se sentir moins bien préparés à donner les cours appliqués que les cours théoriques.

Un peu plus de la moitié des pédagogues des paliers élémentaire et secondaire se sont déclarés bien préparés en matière de gestion de classe, bien que cet élément soit d'après eux l'élément prioritaire des mesures d'amélioration des programmes de formation à l'enseignement. La plupart des enseignants en première année de carrière se sont dits bien préparés relativement aux compétences pédagogiques, à l'utilisation de la technologie pour enseigner, à l'adaptation aux divers styles d'apprentissage et dans les domaines clés de l'enseignement, tels que la motivation des élèves, les stratégies d'enseignement, les connaissances liées aux matières et au curriculum, ainsi que la planification des leçons.

La plupart se considèrent aussi comme bien préparés par rapport aux compétences en gestion du temps et en organisation requises pour enseigner, aux limites à respecter avec les élèves et les parents, et à la création d'un environnement sécuritaire, accueillant et favorable pour leurs élèves.

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié¹¹

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) fournit un appui complet à beaucoup de pédagogues débutants qui ont réussi à obtenir un poste permanent en enseignement ou un poste de suppléance à long terme auprès d'un conseil scolaire de l'Ontario dans les deux premières années après l'obtention de leur agrément. Avec un financement annuel de la province s'échelonnant depuis 2006, le PIPNE a été fondé pour aider au perfectionnement professionnel tôt dans la carrière et au développement des nouveaux venus dans une profession exigeante.

Presque tous les pédagogues en première année de carrière occupant un poste permanent (98 %) ainsi que 25 % de ceux faisant de la suppléance à long terme dans des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario ont affirmé avoir participé au PIPNE. Chez les pédagogues en deuxième année de carrière, 63 % de ceux occupant un poste permanent et 33 % de ceux ayant un contrat de suppléance à long terme ont dit avoir participé au PIPNE.

La plupart des participants au PIPNE en première année de carrière qui occupent un emploi permanent en enseignement ont participé au programme d'orientation offert par le conseil scolaire (90 %), ont bénéficié d'un pédagogue expérimenté comme mentor (88 %) et ont été officiellement évalués par la direction d'école (90 %). De plus, 57 % ont dit avoir participé au programme d'orientation de leur école. Les pédagogues en deuxième année de carrière qui occupent un poste permanent ont obtenu des pourcentages similaires à ceux en première année.

Les enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui participent au PIPNE prennent part en moins grand nombre aux différentes facettes de ce programme. La plupart des enseignants en première année de carrière participant au PIPNE qui avaient un contrat de suppléance à long terme ont dit avoir bénéficié d'un mentor expérimenté (85 %), avoir été évalués officiellement par leur direction d'école (74 %) et avoir reçu une orientation officielle à leur conseil scolaire (72 %). Seulement deux sur cinq d'entre eux, cependant, ont déclaré avoir reçu une orientation à leur propre école (44 %).

¹¹Les conseils scolaires financés par les fonds publics sont tenus de fournir un soutien par l'intermédiaire PIPNE aux enseignants en première année de carrière occupant un poste permanent ou un poste de suppléance à long terme. Ils peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes types 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 PIPNE suivantes :

- 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 «nouveau» jusqu'à ce qu'il ait réussi le PIPNE ou jusqu'à 24 mois après avoir commencé à enseigner pour la première fois pour un conseil scolaire.
- 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.
- 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.
- Enseignant en deuxième année de carrière – enseignant agréé qui a suivi le PIPNE avec succès et qui reçoit encore de l'appui par l'intermédiaire de ce programme.

Il n'est pas obligatoire d'évaluer le rendement des enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme de moins de 80 jours et qui participent au PIPNPE. La fin de nombreuses affectations de suppléance se produisant à la moitié de l'année et la durée plus courte de nombre de ces affectations pourraient expliquer aussi en partie la plus faible participation de ces enseignants à ce programme.

La plupart des pédagogues qui participent au PIPNPE participent fréquemment aux activités de perfectionnement professionnel dans quelques domaines préconisés par le PIPNPE, quoique les taux de participation aient diminué par rapport aux années précédentes. Ils ont participé en plus grand nombre aux activités sur les stratégies de littératie et numératie, la planification, l'évaluation et l'utilisation de la technologie.

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

Domaine de perfectionnement professionnel	Poste permanent	Suppléance à long terme
Stratégies en littératie et en numératie	47 %	33 %
Planification, mesure et évaluation	43	33
Utilisation de la technologie	43	31
Gestion de classe	39	31
Réussite des élèves	37	26
Sécurité à l'école	29	41
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	27	26
Communication efficace avec les parents	18	28
Aucun domaine ci-dessus	8	8

Huit pour cent des participants au PIPNPE n'ont participé à aucune activité de perfectionnement professionnel dans l'un des domaines recommandés.

Les participants au PIPNPE ont évalué de façon très positive l'aide reçue de leur mentor et d'autres pédagogues expérimentés pendant leur première année de carrière. La majorité des enseignants en première année de carrière qui avaient un poste permanent ont jugé «très utile» ou «utile» l'aide reçue de leur mentor et autres collègues dans les tâches quotidiennes liées à l'enseignement. Très peu ont donné une note négative («quelque peu inutile» ou «complètement inutile») à ces types d'aide.

Évaluation de l'aide reçue en première année de carrière – participants au PIPNPE occupant un poste permanent

Type d'aide	Note positive	Note négative	Sans objet
Conseils pour offrir une aide personnalisée	75 %	10 %	6 %
Accès à des ressources pédagogiques utiles	75	8	4
Aide pour la préparation des bulletins	64	12	10
Observation de la pratique d'autres enseignants	64	8	17
Renseignements sur les aspects administratifs	63	10	6
Mentorat pour l'évaluation des élèves	62	10	12
Mentorat pour la gestion de classe	58	8	4
Préparation aux communications avec les parents	57	14	12
Observations de la pratique de mon mentor	56	10	19
Mentorat pour les méthodes d'enseignement	56	8	21
Commentaires du mentor sur ma pratique	52	9	31
Planification du curriculum avec mon mentor	52	8	27

Presque tous les nouveaux enseignants du PIPNPE (95 %) ont dit que leur mentor a été d'une aide ou d'une grande aide dans au moins un (et pour la plupart, dans plusieurs) de ces types d'aide.

Les participants au PIPNPE qui ont obtenu un poste de suppléance à long terme ont donné des notes similaires, même s'ils sont plus nombreux à avoir déclaré que certains aspects ne s'appliquaient pas à leur expérience du mentorat.

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 un poste permanent ont déclaré ne pas avoir été observés dans la salle de classe (50 %) 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 (29 %)
- de manière similaire, la plupart ont déclaré qu'ils n'ont eu aucune possibilité (41 %) 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 (29 %)
- encore moins nombreux sont les participants au PIPNPE qui font de la suppléance à long terme et qui affirment avoir observé ou avoir fait l'objet d'observation en salle de classe.

La majorité des pédagogues qui ont obtenu de la rétroaction sur leur pratique ont noté cette évaluation de façon positive. De plus, comme mentionné, deux nouveaux enseignants sur trois ont dit que le mentorat, l'observation de leur pratique et les commentaires sur celle-ci sont prioritaires pour leur développement professionnel.

La plupart des diplômés des dernières années en emploi ont participé à des activités de perfectionnement professionnel

La plupart des diplômés de 2013 (88 %) et de 2012 (89 %) qui ont enseigné en Ontario ont participé à des activités de perfectionnement professionnel quelques fois, de nombreuses fois ou de très nombreuses fois.

Deux de ces nouveaux enseignants sur trois ont suivi des cours menant à une qualification additionnelle au cours de leur première année de carrière. La moitié ont enseigné en collaboration avec des collègues ou participé à d'autres projets d'apprentissage en collaboration dans leur école. Presque autant ont participé à des projets de recherche en enseignement. En outre, plus du tiers ont un mentor qui est enseignant, participent à des activités d'autoévaluation de leur école ou participent à des associations relatives à des matières en particulier ou des spécialistes.

Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2013	Diplômés de 2012
Participation à des cours menant à une QA	63 %*	67 %
Enseignement collaboratif avec des collègues	50	56
Apprentissage collaboratif dans mon école	47	54
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	46	49
Appui d'un mentor	38	35
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	36	40
Participation à l'autoévaluation de l'école	34	41
Participation à une association spécialisée dans une matière	34	38

* pourcentage disant avoir participé à quelques activités ou à de très nombreuses activités de perfectionnement professionnel

Le perfectionnement professionnel portant sur une gamme d'activités pédagogiques pratiques occupe également une place importante parmi les priorités de ces diplômés des dernières années. Durant leur première ou leur deuxième année en enseignement, ils estiment que leurs besoins les plus pressants en matière de perfectionnement professionnel concernent l'évaluation, la gestion de classe, la différenciation pédagogique, les stratégies d'enseignement, l'observation de leur pratique pédagogique et la rétroaction sur celle-ci, ainsi que l'intégration des technologies de l'information et de la communication à leur enseignement.

Domaines hautement prioritaires dans le cadre du perfectionnement professionnel

Domaine de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2013	Diplômés de 2012
Mesure et évaluation	83 %*	84 %
Gestion de classe	81	80
Différenciation pédagogique	78	81
Stratégies d'enseignement	77	75
Observation de ma pratique et rétroaction	65	64
Intégration de la technologie de l'information et des communications	65	59
Meilleure connaissance du curriculum ou de la matière	64	67
Mentorat et accompagnement	63	58
Planification des leçons	62	60
Planification du curriculum	58	54
Pratique réflexive	58	51
Communication avec les parents	55	55
Meilleure connaissance des procédures et attentes de l'école	50	46

* Pourcentage accordant la plus grande priorité ou une grande priorité au domaine de perfectionnement professionnel

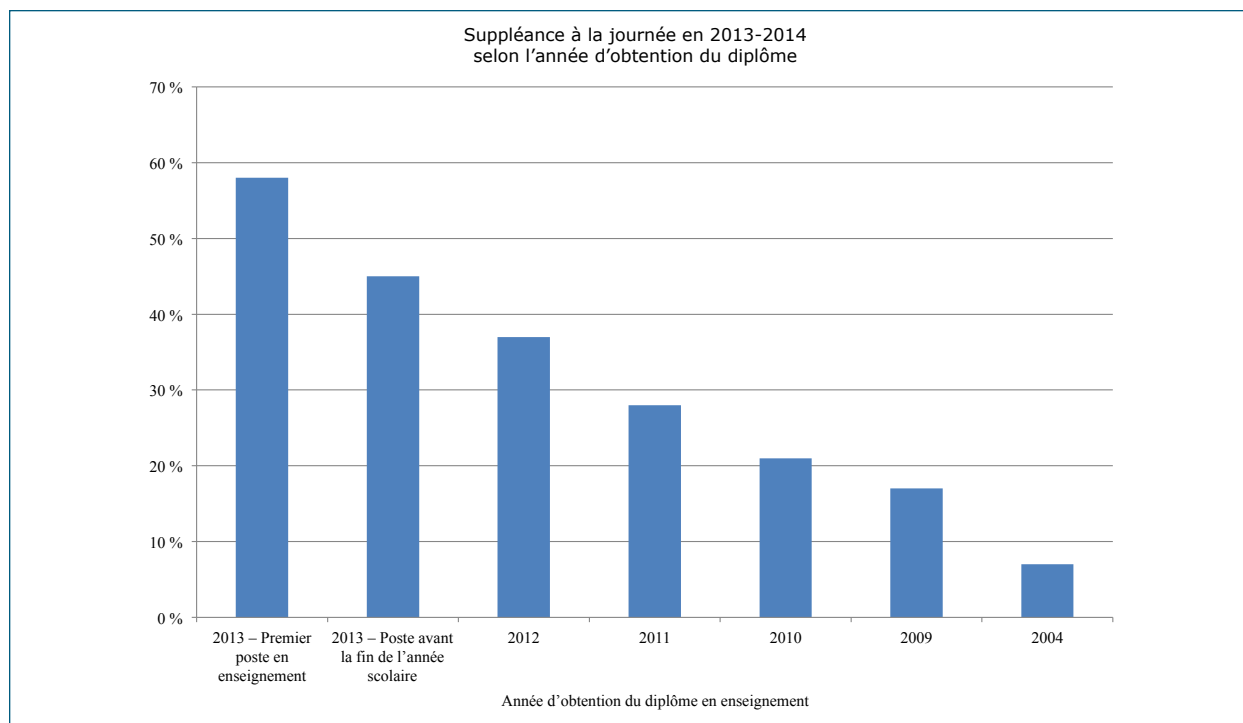
Suppléance à la journée

Plus de nouveaux pédagogues font de la suppléance à la journée pendant une plus longue période

En début de carrière en Ontario, les nouveaux pédagogues obtiennent en général des contrats de suppléance à la journée. Beaucoup de diplômés sont confinés aux listes de suppléants sur appel pendant de nombreuses années. L'étude de 2014 a révélé que :

- pour près de trois sur cinq d'entre eux, le premier emploi en enseignement consiste à faire de la suppléance à la journée
- plus de deux enseignants employés sur cinq continuent à faire de la suppléance à la journée à la fin de leur première année en enseignement
- un sur trois est toujours suppléant à la fin de la deuxième année de carrière
- plus de un sur quatre est toujours suppléant à la fin de la troisième année et c'est le cas aussi de un sur cinq à la fin de la quatrième année de carrière
- un sur six est toujours confiné à la suppléance à la journée après sa cinquième année de carrière.

Sept pour cent de ceux qui ont amorcé leur carrière en 2004, pendant la pénurie de pédagogues, continuent à faire de la suppléance à la journée.



Par opposition, le sondage sur la transition à l'enseignement de 2006 avait montré que seulement un pédagogue à la fin de sa première année de carrière sur cinq faisait de la suppléance à la journée et qu'en deuxième année de carrière, cette proportion tombait à un sur dix.

Quelques 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 apprennent sur les divers styles d'enseignement. De plus, ils n'ont pas immédiatement la pleine responsabilité d'une classe et de tout ce que cela suppose 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 avis négatifs sur la suppléance à la journée sont beaucoup plus fréquents. La plupart de ceux qui ont fait de la suppléance à la journée ont enseigné dans plusieurs écoles et ils voudraient plus de jours de suppléance qu'ils en obtiennent. Beaucoup se plaignent de ne pas être considérés pour les meilleurs postes de suppléance qui leur permettraient de passer plus de temps dans une seule école.

Les écoles n'ont pas le droit d'avoir une liste de suppléants qu'ils préfèrent. Ils doivent plutôt faire des appels aléatoires. Cela rend tout le processus pour devenir enseignant encore plus décourageant.

Suppléant à l'élémentaire en première année de carrière, est de l'Ontario

Les suppléants ont beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel

En plus de faire face à une situation financière difficile, beaucoup de suppléants à la journée qui amorcent leur carrière en Ontario font face à un accès très limité au perfectionnement professionnel et à l'appui en milieu scolaire par rapport à leurs homologues qui ont eu la chance de trouver un poste permanent ou un contrat de suppléance à long terme.

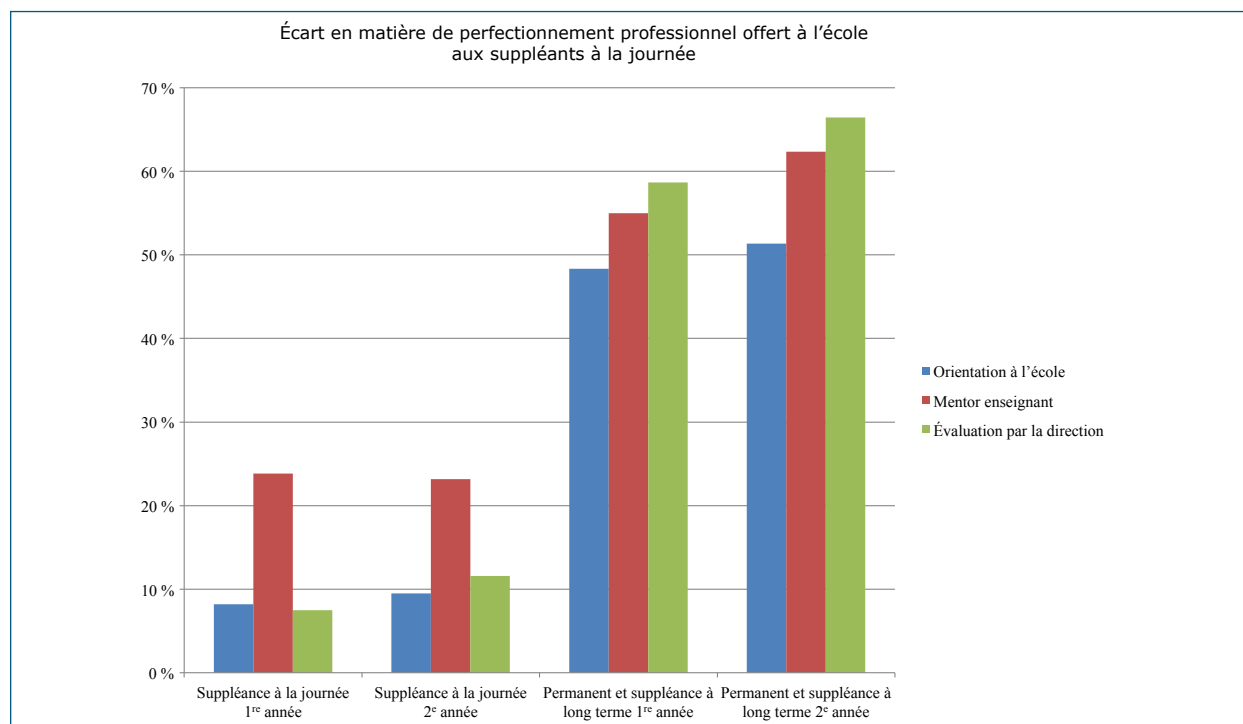
Écart en matière de perfectionnement professionnel des suppléants à la journée en Ontario

	Diplômés de 2013		Diplômés de 2012	
Activité de perfectionnement professionnel	Suppléance à la journée	Poste permanent ou suppléance à long terme	Suppléance à la journée	Poste permanent ou suppléance à long terme
Participation à des cours menant à une QA	67 %	61 %	69 %	64 %
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	37	56	29	65
Enseignement collaboratif avec des collègues	33	77	29	74
Apprentissage collaboratif dans mon école	26	68	31	70
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	25	48	29	49
Participation à une association spécialisée dans une matière	25	44	24	47
Participation à l'autoévaluation de l'école	20	47	18	58

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 ont déclaré en moins grand nombre avoir participé à de l'enseignement collaboratif, à des projets d'apprentissage collaboratif et aux activités d'autoévaluation de l'école. Ils sont également moins nombreux à participer à des associations liées à des matières ou des spécialistes et à des activités d'apprentissage collaboratif en dehors de l'école. Enfin, beaucoup moins d'entre eux ont un mentor ou participent aux recherches-actions menées par le personnel enseignant.

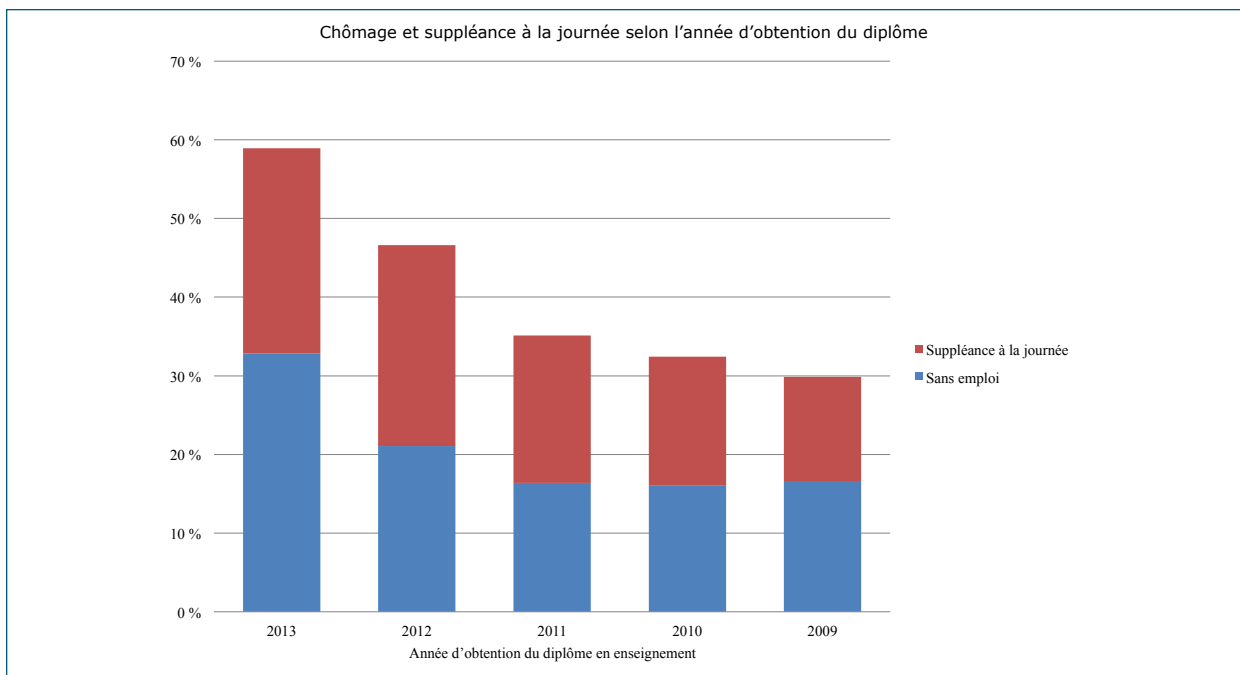
Par contre, les inscriptions aux cours menant à une qualification additionnelle font exception. Deux enseignants de l'Ontario sur trois qui sont limités aux contrats de suppléance à la journée au cours des deux premières années de leur carrière après l'obtention de leur diplôme s'inscrivent à des cours menant à une qualification additionnelle, soit même un peu plus que leurs collègues qui ont un poste permanent ou un contrat de suppléance à long terme.

Les suppléants à la journée sont également désavantagés par rapport à leurs collègues qui ont un poste permanent ou un contrat de suppléance à long terme puisqu'ils n'ont qu'un accès limité aux orientations de l'école, aux évaluations de la direction et au mentorat de pédagogues expérimentés. Ces importants appuis professionnels sont courants pour les enseignants qui ont obtenu un poste permanent ou un contrat de suppléance à long terme au cours des deux premières années de leur carrière, mais ils sont rares pour les suppléants à la journée.



Les nombreux pédagogues sans emploi au cours des premières années de leur carrière, qui ne figurent même pas sur les listes de suppléance à la journée, font face à d'encore plus importants manques au chapitre professionnel. Ils ne peuvent même pas avoir accès au peu de perfectionnement professionnel et d'appui disponibles pour certains suppléants à la journée.

Le chômage touchant de nombreux nouveaux pédagogues ces dernières années, tout comme la suppléance à la journée, nombre d'entre eux font face à ce fossé important au chapitre du perfectionnement professionnel pendant longtemps. Près des trois cinquièmes des diplômés de 2013 sur le marché de l'emploi étaient sans emploi ou suppléants à la journée pendant l'année scolaire 2013-2014. Près de la moitié des diplômés de 2012 étaient toujours sans emploi ou suppléants à la journée au cours de leur deuxième année de carrière, tout comme l'étaient environ le tiers des diplômés dans leur troisième, quatrième ou cinquième année de carrière.



Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

Plus de pédagogues en début de carrière perdent leur motivation à l'égard de l'enseignement en Ontario

Les enseignants qui ont amorcé leur carrière dans ce marché de l'emploi difficile ont généralement exprimé leur très grande détermination à poursuivre leur carrière à long terme malgré les défis que nombre d'entre eux ont dû relever pour trouver le plein emploi.

Dans les sondages de cette année, cependant, on constate que cette motivation commence à faiblir. Quand ils anticipent leur carrière dans cinq ans, plus de diplômés se disent incertains qu'ils poursuivront une carrière en enseignement. Ceux qui disent qu'ils enseigneront assurément dans cinq ans sont passés de 74 % chez les diplômés de 2013 à seulement 60 % de la cohorte de 2009.

Je peux dire que l'expérience a été très frustrante. Trop de gens postulent à trop peu de postes. J'ai récemment pris une décision qui m'éloignera peut-être de l'enseignement et cela a été l'un des choix les plus difficiles de ma vie.

Diplômée de 2010 qualifiée pour enseigner les mathématiques et la physique aux cycles intermédiaire-supérieur, sans emploi en 2013-2014, sud-ouest de l'Ontario

En outre, parmi ceux qui ont quitté l'Ontario pour occuper un poste en enseignement ou qui envisagent de le faire, la proportion des personnes certaines de revenir un jour dans la province est également en déclin, soit de 47 % chez les diplômés de 2013 à seulement 28 à 31 % chez les diplômés en troisième, quatrième ou cinquième année de carrière.

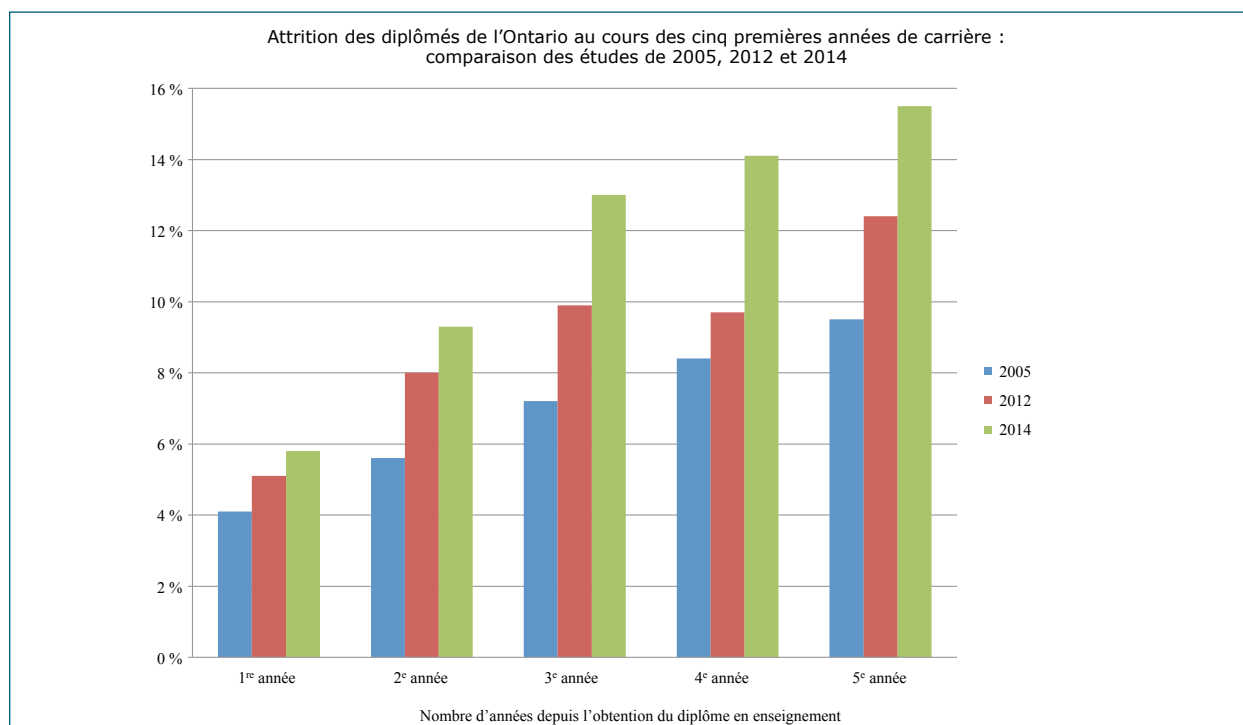
De plus en plus de pédagogues ne renouvellent pas leur adhésion à l'Ordre

Un diplômé de 2013 des facultés d'éducation de l'Ontario sur 17 (5,8 %) ayant reçu un certificat de qualification et d'inscription la même année ne l'a pas renouvelé auprès de l'Ordre en 2014. Plus d'un pédagogue ayant reçu son certificat en 2009 sur sept (15,5 %) n'était plus membre de l'Ordre cinq ans plus tard, en 2014.

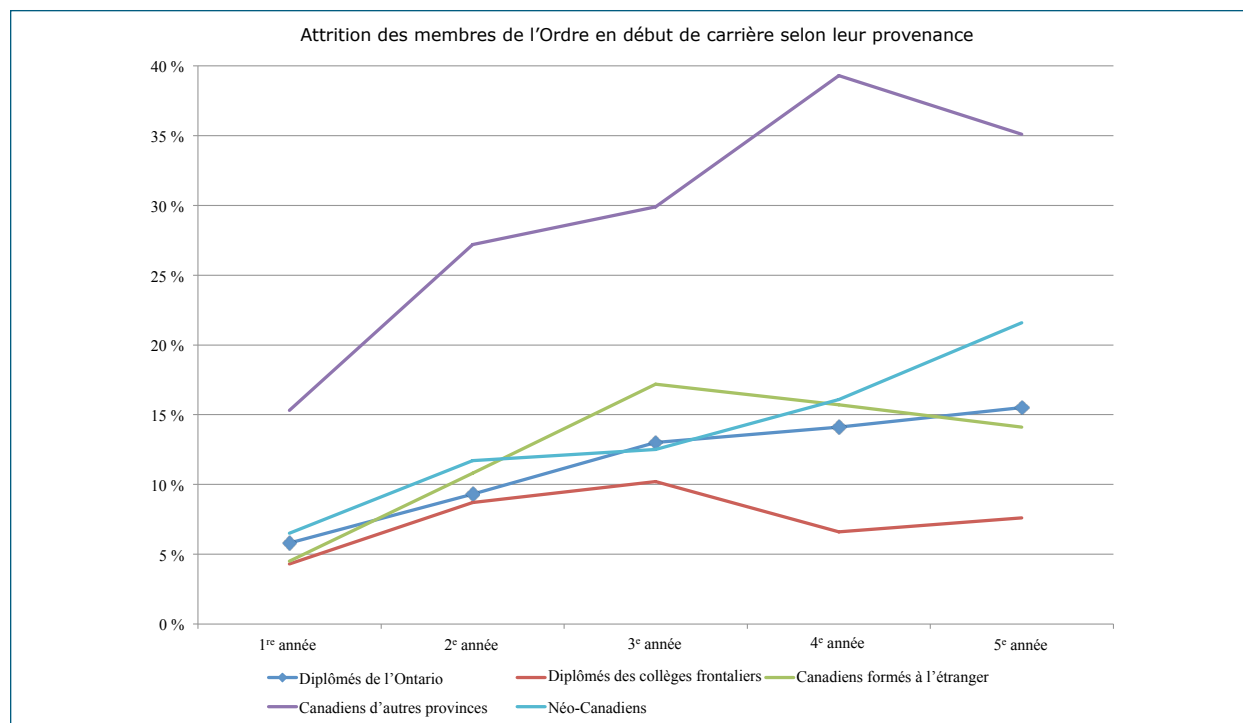
Ces proportions de pertes de l'effectif enseignant en début de carrière ont augmenté ces dernières années. Depuis 2005, le nombre de départs de l'Ordre des diplômés en enseignement qui se trouvent dans leurs cinq premières années de carrière a augmenté de plus de 60 %, passant de 9,5 % en 2005 à 15,5 % en 2014.

Chaque année, les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario constituent la majorité du nouveau personnel enseignant dans la province et, en 2013, ils représentaient 85 % de l'ensemble des pédagogues nouvellement agréés. Il s'agit d'une augmentation par rapport aux 69 % de diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario observée aussi récemment qu'en 2006. Le nombre de nouveaux membres de l'Ordre formés hors de l'Ontario a beaucoup diminué depuis sept ans.

Les taux d'attrition des nouveaux enseignants ontariens provenant de l'extérieur de la province sont différents de ceux des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario, mais les pertes de cette partie de l'effectif enseignant sont aussi en augmentation depuis quelques années.



Le nombre de diplômés des collèges frontaliers agréés par l'Ordre a beaucoup diminué depuis sept ans. Même si les taux d'attrition de cette catégorie de diplômés sont historiquement plus bas, ceux qui en font partie ont aussi quitté la profession en plus grand nombre ces dernières années, dans des proportions avoisinant les proportions de départs des diplômés des facultés de l'Ontario.

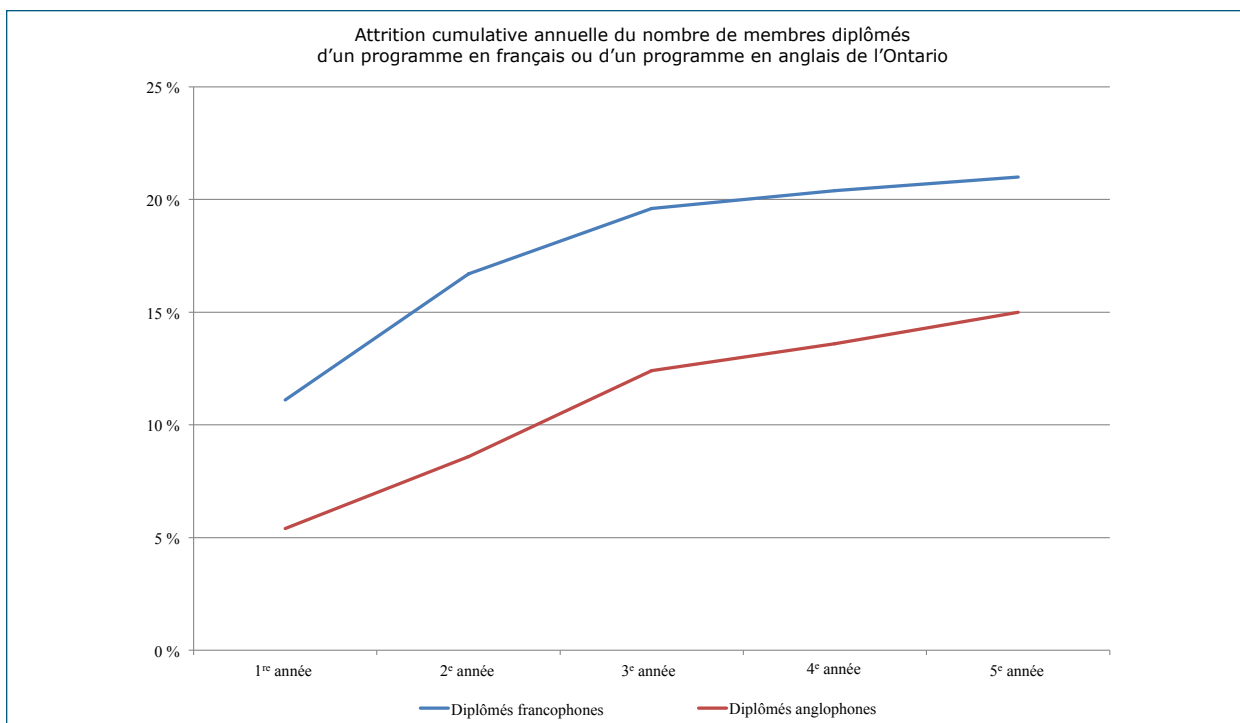


Les Canadiennes et Canadiens (principalement de l'Ontario) formés à l'étranger ont aussi quitté la profession en plus grand nombre depuis deux ans et leur taux d'attrition dépasse maintenant celui des diplômés des facultés de l'Ontario dans les trois premières années de carrière.

Les enseignants agréés venus d'autres provinces qui s'installent en Ontario ont des taux d'attrition bien plus élevés que les nouveaux pédagogues de l'Ontario d'autres provenances : 15 % après un an et 30 % à la fin de la troisième année. Ces pourcentages plus élevés pourraient être attribuables au fait que ces pédagogues repartent dans leur province d'origine ou ailleurs pour continuer à enseigner.

Les taux d'attrition des néo-Canadiens sont historiquement plus élevés que celui des enseignants originaires de l'Ontario. Même si le taux d'attrition des Ontariennes et Ontariens a rattrapé celui des néo-Canadiens dans les trois premières années de carrière, il lui reste finalement inférieur puisque plus de un cinquième des néo-Canadiens renonce à leur adhésion dans les cinq premières années de leur carrière en Ontario.

Il y a une grande différence entre les taux d'attrition des diplômés des programmes en français comparativement à ceux des programmes en anglais en Ontario. Plus de 10 % des diplômés des programmes en français ne renouvellent pas leur adhésion en première année de carrière. Ce nombre passe à environ un sur six en deuxième année de carrière et à un sur cinq en troisième année de carrière. Les taux d'attrition des diplômés des programmes en français et ceux des programmes en anglais ont augmenté ces dernières années, mais le taux d'attrition des francophones a toutefois été d'environ le double de celui des anglophones ces deux dernières années.



Cette différence pourrait être due en partie au fait que beaucoup d'étudiants des programmes en français de l'Ontario sont des résidents du Québec qui enseignent subséquemment dans cette province et qui ne renouvellent donc pas leur agrément

Conclusion

Le nombre de nouveaux enseignants des paliers élémentaire et secondaire a excédé la demande en Ontario chaque année depuis 2005. Par conséquent, le marché de l'emploi en enseignement est devenu de plus en plus saturé dans la province. Les enseignants anglophones et, dans une moindre mesure, les enseignants francophones font face au chômage et à de longues périodes de sous-emploi. Les conséquences de ce surplus de l'effectif enseignant se font encore sentir en 2014, causant le chômage et le sous-emploi de nombreux pédagogues en début de carrière.

Le nombre réduit d'enseignants nouvellement agréés en Ontario depuis deux ans, la légère augmentation des départs à la retraite et les taux d'attrition plus élevés des enseignants en début de carrière qui ne renouvellent pas leur adhésion à l'Ordre ont entraîné une importante baisse du surnombre d'enseignants en 2012 et 2013. Par conséquent, le taux de chômage et le taux de sous-emploi ont baissé tandis que le taux de plein emploi chez les diplômés des dernières années qui ont répondu au sondage en 2014 a grimpé.

Le surplus d'enseignantes et d'enseignants en Ontario semble avoir plafonné en 2013. L'année 2014 marque un tournant dans le marché de l'emploi en enseignement, le nombre plus bas de nouveaux pédagogues annonçant une concurrence quelque peu plus faible et des taux d'emploi à la hausse pour les diplômés des facultés de l'Ontario.

Comme le nombre anticipé d'octrois d'autorisations d'enseigner en 2014 et 2015 est également plus bas, tout comme le surnombre de diplômés en enseignement de l'Ontario qui suivra la mise en œuvre du programme de deux ans en 2015, de même que des taux de départs à la retraite qui devraient être constants d'ici 2020, la province devrait rapidement revenir à une situation près de l'équilibre entre l'offre d'enseignants nouvellement agréés et la demande annuelle d'enseignants, situation inédite depuis les années 1998 à 2002.

Malgré cette importante baisse du nombre de nouveaux pédagogues chaque année, les conseils scolaires de l'Ontario ne doivent pas s'inquiéter de la future dotation en personnel enseignant, car ils peuvent embaucher de nombreux enseignants agréés parmi les pédagogues qui demeurent toujours sans emploi ou sous-employés en raison des surplus des années précédentes.

Par contre, ils devront sans doute avoir recours à des méthodes de recrutement plus énergiques, surtout pour recruter du personnel des domaines où il y a moins de diplômés ou pour les domaines spécialisés, comme le français langue seconde, les mathématiques et les sciences aux cycles intermédiaire-supérieur, et l'enseignement en français langue maternelle en général. Les sondages de 2014 ont démontré une baisse du taux de chômage chez les pédagogues qui possèdent ces qualifications. En outre, ce seront probablement pour ces spécialisations que les conseils scolaires auront le plus de défis de recrutement ces prochaines années.

Beaucoup de pédagogues en surnombre n'ont que peu ou pas d'expérience en enseignement en Ontario. Cette catégorie inclut les diplômés de l'Ontario qui ont quitté la province pour enseigner ailleurs et qui pourraient revenir dans la province, ainsi que ceux qui sont restés en Ontario et qui ont connu de nombreuses années de chômage ou de sous-emploi après l'obtention de leur diplôme, sans renoncer à leur carrière en enseignement. De plus, de nombreux Ontariens formés ailleurs qu'en Ontario tout comme de nombreux enseignants néo-canadiens n'ont toujours pas véritablement amorcé leur carrière dans la province.

Les conseils scolaires qui recruteront énergiquement des enseignants suppléants parmi les cohortes de pédagogues de l'Ontario qualifiés, mais sans emploi ou sous-employés, connaîtront une transition plus en douceur vers un marché de l'emploi où il y aura beaucoup moins d'enseignants nouvellement agréés chaque année. Par ailleurs, de nombreux enseignants au chômage ou sous-employés devraient avoir plus de possibilités de pouvoir s'établir dans la profession en Ontario.

Méthode

Buts et parrainage de l'étude

L'étude sur la transition à l'enseignement a débuté avec des sondages envoyés 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 après l'obtention de leur 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 Ontariens qui ont suivi une formation à l'enseignement dans des collèges frontaliers américains ou ailleurs, ainsi que les Canadiens provenant d'une autre province et les néo-Canadiens formés ailleurs qui ont plus tard reçu l'autorisation d'enseigner en Ontario.

La présente étude procure aux intervenants en éducation des renseignements sur le passage des diplômés en enseignement au statut de membres actifs dans la profession enseignante en Ontario. Elle porte sur leur insertion professionnelle et sur le soutien dont ils bénéficient lorsqu'ils débutent dans la profession. De plus, l'étude traite de l'évaluation de leur programme de formation à l'enseignement ainsi que de leurs activités de perfectionnement professionnel et de leurs autres besoins.

L'étude couvre aussi les raisons pour lesquelles ils poursuivent d'autres carrières et quittent la profession, et dans quelle mesure et à quel moment ils changent de carrière, ainsi que leur cheminement de carrière dans 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 l'intermédiaire du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) qui existe en Ontario depuis 2006. Enfin, l'étude suit l'évolution de la situation d'emploi en début de carrière au fil des années, mesurant les taux de chômage et de sous-emploi par programme, région et langue d'enseignement.

Au cours des 13 années d'existence de cette étude, les changements sur le plan démographique du corps enseignant et au chapitre de l'équilibre entre l'offre et la demande en enseignement dans la province ont été considérables. L'étude fournit des mises à jour régulières sur la fluctuation de l'équilibre entre le nombre de postes disponibles en enseignement et le nombre de pédagogues cherchant du travail. Depuis le milieu des années 2000, elle a également mis en évidence les effets de la pénurie grandissante d'emplois pour les nouveaux membres de la profession.

L'étude sur la transition à l'enseignement est rendue possible grâce à des subventions du ministère de l'Éducation de l'Ontario. Ce rapport ne reflète pas nécessairement les politiques, les opinions et les exigences du Ministère. L'étude est menée, chaque année, 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 leur autorisation d'enseigner en Ontario comprennent des questions sous les rubriques suivantes : situation professionnelle, recherche d'emploi, bénévolat, autres emplois, affectations en enseignement, 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 enseignants ayant plus de deux années de carrière sont plus courts et portent 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 et juin 2014, huit sondages distincts ont été effectués auprès des diplômés de 2013, 2012, 2011, 2010, 2009 et 2004 issus des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, ainsi qu'auprès des enseignants formés et autorisés à enseigner dans une autre province canadienne ou à l'étranger et ayant obtenu l'agrément en Ontario en 2012 et en 2013.

Chacun des huit sondages était disponible en français et en anglais, permettant ainsi aux membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario de répondre au 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 FluidSurveys, développée et basée à Ottawa, et récemment acquise par la société internationale de sondages en ligne SurveyMonkey.

Les sondages web conviennent bien à cette population. La plupart des enseignants font systématiquement des mises à jour de leur adresse électronique auprès de l'Ordre. La plupart d'entre eux avaient initialement fait leur demande en ligne pour devenir membres de l'Ordre. Ils reçoivent les bulletins d'information de l'Ordre par voie électronique et communiquent en ligne avec l'Ordre sur des questions courantes qui les touchent en tant que membres, ou pour se renseigner sur les services de l'Ordre.

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'adhésion des membres de l'Ordre ainsi que des mises à jour régulières par les membres.

Les participants ont reçu, de la part du registraire de l'Ordre, un courriel de présentation et de sollicitation à participer au sondage. Ils ont ensuite reçu un autre courriel les invitant à participer au sondage et l'adresse URL à laquelle se rendre pour y répondre. On a assuré aux répondants que les renseignements fournis resteraient confidentiels et ne seraient en aucune façon liés à leur dossier officiel de membre 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 inscrits à un tirage au sort pour gagner l'un des cinq prix de 150 \$.

On a eu recours à un vaste échantillonnage pour appuyer l'analyse des sous-groupes d'enseignants selon la région, les qualifications et la langue de formation à l'enseignement. Pour ce qui est des diplômés de 2013 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, les échantillons aléatoires représentaient 50 % 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 représentaient 25 % 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, tous les diplômés francophones de 2013 et 50 % des diplômés francophones des autres années ont été invités à participer au sondage. Pour assurer un nombre de réponses adéquat du peu d'enseignants d'éducation technologique, tous les enseignants diplômés en 2013 qui possèdent cette qualification ont été invités à répondre au sondage.

Tous les pédagogues formés dans une autre province ou dans un autre pays et ayant été agréés en Ontario en 2012 et en 2013 ont été invités à participer au sondage.

Taux de réponse et marges d'erreur

Quelques réponses étaient incomplètes. Les questionnaires dont la première section portant sur la situation d'emploi était incomplète n'ont pas été inclus dans l'analyse. Ce procédé visait à réduire au minimum toute inexactitude pouvant être associée à la différence de temps liée au temps disponible pour répondre au sondage et pouvant engendrer des erreurs dans les résultats relatifs à la situation d'emploi.

Tous les échantillons confondus, on a invité un total de 18 005 personnes à participer au sondage et reçu 4 037 réponses, soit une proportion de 22 % de l'ensemble des invitations. La marge d'erreur totale est de 1,5 %. Les taux de réponse pour les huit sondages distincts varient entre 14 et 34 % et les marges d'erreur, entre 2,6 et 6,1 %.

Sous-groupe	Nombre de répondants	Taux de réponse	Marges d'erreur*
Tous les échantillons	4 037	22 %	1,5 %
Diplômés de 2013	1 399	31	2,6
Diplômés de 2012	456	21	4,6
Diplômés de 2011	394	17	4,9
Diplômés de 2010	455	19	4,9
Diplômés de 2009	451	20	4,5
Diplômés de 2004	283	14	5,8
Autres enseignants agréés en 2013	341	34	5,3
Autres enseignants agréés en 2012	258	23	6,1

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

Le taux de réponse au sondage a diminué au cours des trois dernières années; il est passé d'une moyenne de 37 % en 2011 à 28 % en 2012, 25 % en 2013 et 22 % en 2014. Ce déclin est observable dans les huit sondages. Aucun changement n'a été apporté à la méthode du sondage au cours de cette période de quatre ans et l'analyse des données démographiques de ceux qui répondent au sondage ne permet pas de déduire un quelconque sous-groupe qui expliquerait le déclin.

Par contre, la baisse dans les taux de réponse s'explique probablement par une lassitude par rapport aux sondages en ligne. Quand les sondages en ligne ont remplacé les sondages sur papier envoyés par courrier auparavant, nous avons observé une forte augmentation des taux de réponse. Cette augmentation était, le cas échéant, attribuable à un intérêt plus grand à répondre aux sondages en ligne, qui étaient alors nouveaux. Compte tenu de l'augmentation du nombre de sondages en ligne au cours des dernières années en Ontario, l'avantage des sondages en ligne s'émousse peut-être et cela a possiblement entraîné le déclin du taux de réponse.

Les taux de réponse de 2014, bien qu'ils soient bien plus bas que ceux de 2011, sont plus élevés que ceux des premières années des sondages, à l'époque où ceux-ci étaient envoyés par la poste.

Renseignements démographiques

Personnes diplômées de l'Ontario et des collèges frontaliers américains

Parmi les sondages de 2014, six ont été menés auprès des Ontariennes et Ontariens diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ou des collèges frontaliers américains ayant par la suite obtenu l'autorisation d'enseigner dans la province.

Les réponses de chaque échantillon représentent celles des enseignants en début de carrière. En moyenne, le profil démographique du personnel enseignant pour les six sondages menés auprès des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains (diplômés de 2013, 2012, 2011, 2010, 2009 et 2004) est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Primaire-moyen	43 %	46 %	43 %	45 %	44 %	40 %
Moyen-intermédiaire	18	16	19	18	14	21
Intermédiaire-supérieur	34	28	32	31	37	35
Éducation technologique	5	8	5	6	4	3

Programmes de formation à l'enseignement selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Facultés d'éducation de l'Ontario	90 %	91 %	90 %	82 %	82 %	90 %
Programmes autorisés par consentement ministériel en Ontario	6	4	4	5	7	–
Collèges frontaliers américains	4	5	6	13	11	10

Langue de formation à l'enseignement selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Langue anglaise	89 %	90 %	91 %	93 %	92 %	87 %
Langue française	11	10	9	7	8	13
Langue française comme % des diplômés des programmes de l'Ontario uniquement	13	11	10	9	10	15

Sexe selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Femmes	73 %	77 %	75 %	73 %	80 %	76 %
Hommes	27	23	25	27	20	24

Première carrière ou autres selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Première carrière	69 %	65 %	63 %	65 %	65 %	63 %
Deuxième carrière ou autre	31	35	37	35	35	37

Tranche d'âge selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement*

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
18 à 24	33 %	12 %	1 %	0 %	0 %	0 %
25 à 34	47	57	69	68	69	29
35 à 44	13	20	14	19	21	46
45 à 54	6	8	14	10	7	17
55 à 64	<1	2	1	2	2	6

* Les autres ont refusé de répondre.

Enseignants néo-canadiens

Le profil démographique des répondants néo-canadiens agréés en 2012 et en 2013 est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Primaire-moyen	25 %	23 %
Moyen-intermédiaire	25	17
Intermédiaire-supérieur	46	58
Éducation technologique	4	2

Formation à l'enseignement (les dix premiers pays, par ordre décroissant) par année d'obtention de l'agrément en Ontario

2013	2012
Inde	Inde
Jamaïque	Royaume-Uni
Philippines	Philippines
Liban	Guyana
Pakistan	Roumanie
États-Unis	Nigeria
Maurice	Albanie
Roumanie	États-Unis
Afrique du Sud	Pakistan
Albanie	Nigeria

Langue de formation à l'enseignement par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Anglais	74 %	77 %
Français	12	7
Autres	14	16

Sexe par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Femmes	83 %	82 %
Hommes	17	18

Tranche d'âge selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement*

	2013	2012
18 à 24	0 %	0 %
25 à 34	22	21
35 à 44	44	40
45 à 54	25	33
55 à 64	8	3

* Les autres ont refusé de répondre.

Années d'expérience en enseignement avant l'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Aucune	1 %	3 %
Moins de un an	2	2
1 à 2 ans	7	12
3 à 5 ans	21	15
6 à 10 ans	27	31
Plus de 10 ans	42	38

Ontariens agréés après avoir suivi une formation à l'enseignement dans une autre province ou dans un autre pays

Le profil démographique des Ontariens qui ont reçu leur formation à l'enseignement dans une autre province du Canada ou un autre pays (sauf dans un collège frontalier américain) avant de revenir en Ontario est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Primaire-moyen	48 %	49 %
Moyen-intermédiaire	0	9
Intermédiaire-supérieur	52	42
Éducation technologique	0	0

Formation à l'enseignement (les dix premiers pays ou provinces, par ordre décroissant) par année d'obtention de l'agrément en Ontario

2013	2012
Australie	Australie
États-Unis	Royaume-Uni
Royaume-Uni	États-Unis
Nouvelle-Zélande	Nouvelle-Zélande
Colombie-Britannique	Alberta
Québec	Colombie-Britannique
Alberta	Manitoba
Manitoba	Île-du-Prince-Édouard
Hong Kong	Québec
Nouvelle-Écosse	Hong Kong

Langue de formation à l'enseignement par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Anglais	97 %	97 %
Français	1	1
Autres	1	1

Sexe par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Femmes	82 %	82 %
Hommes	18	18

Tranche d'âge selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement*

	2013	2012
18 à 24	16 %	4 %
25 à 34	68	82
35 à 44	14	7
45 à 54	3	7
55 à 64	0	0

* Les autres ont refusé de répondre.

Années d'expérience en enseignement avant l'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Aucune	42 %	54 %
Moins de un an	16	18
1 à 2 ans	22	14
3 à 5 ans	11	8
6 à 10 ans	3	1
Plus de 10 ans	7	5

Enseignants canadiens arrivant d'une autre province pour s'établir en Ontario

Le profil démographique des enseignantes et enseignants canadiens en provenance d'une autre province ayant reçu leur formation à l'enseignement dans une autre province, déménagé en Ontario et obtenu l'autorisation d'enseigner en Ontario, est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Primaire-moyen	47 %	49 %
Moyen-intermédiaire	13	9
Intermédiaire-supérieur	40	42
Éducation technologique	0	0

Formation à l'enseignement (les dix premiers pays ou provinces, par ordre décroissant) par année d'obtention de l'agrément en Ontario

2013	2012
Québec	Australie
Colombie-Britannique	Royaume-Uni
Royaume-Uni	États-Unis
Manitoba	Nouvelle-Zélande
Nouveau-Brunswick	Alberta
Manitoba	Colombie-Britannique
Alberta	Manitoba
États-Unis	Île-du-Prince-Édouard
Hong Kong	Québec
Terre-Neuve	Hong Kong

Langue de formation à l'enseignement par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Anglais	72 %	100 %
Français	21	0
Autres	7	0

Sexe par année d'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Femmes	88 %	82 %
Hommes	12	18

Tranche d'âge par année d'obtention de l'agrément en Ontario*

	2013	2012
18 à 24	7 %	4 %
25 à 34	56	82
35 à 44	28	7
45 à 54	5	7
55 à 64	2	0

*Les autres ont refusé de répondre.

Années d'expérience en enseignement avant l'obtention de l'agrément en Ontario

	2013	2012
Aucune	42 %	54 %
Moins de un an	16	18
1 à 2 ans	22	14
3 à 5 ans	11	8
6 à 10 ans	3	1
Plus de 10 ans	7	5

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 permanent en enseignement.

Collèges frontaliers américains – Collèges de l'État de New York qui comprennent Canisius College, Daemen College, D'Youville College, Medaille College et l'Université de Niagara (New York).

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

Contrat d'enseignement à statut précaire – Contrat qui a une date de fin précise ou qui ne précise pas le nombre de jours d'enseignement par semaine.

Cumul de postes – Suppléance à la journée, enseignement à temps partiel ou enseignement dans plus d'une école.

Diplômés d'un programme de formation à l'enseignement de l'Ontario – Diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ou d'un programme de formation à l'enseignement autorisé par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Diplômés d'un programme en français – Diplômés d'un programme 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 à la retraite – Enseignants agréés de l'Ontario qui cessent partiellement ou complètement d'enseigner et qui deviennent membres retraités du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.

Enseignants anglophones – Diplômés d'un programme 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 enseigner le français langue seconde.

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

Enseignants francophones – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de l'Université Laurentienne ou de l'Université d'Ottawa, employés par un conseil scolaire de langue française financé par les fonds publics de l'Ontario, ou employés ou qualifiés comme enseignants de français langue seconde.

Enseignants néo-canadiens – Enseignants qui, après avoir été formés et agréés dans un autre pays, ont immigré au Canada avec l'intention d'enseigner au Canada, ou qui ont immigré au Canada et décidé par la suite de reprendre leur carrière en enseignement, et d'obtenir leur certificat de qualification et d'inscription pour enseigner en Ontario.

Facultés d'éducation de l'Ontario – Facultés d'éducation de l'Université Brock, de l'Université Lakehead, de l'Université Laurentienne, de l'Université Nipissing, de l'IEPO de l'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 et de l'Université York.

Marché de l'emploi en enseignement – Marché de l'emploi pour des postes en enseignement aux paliers élémentaire ou secondaire dans une école financée par les fonds publics ou dans une école privée en Ontario.

Plein emploi – Statut d'un enseignant qui ne se dit pas au chômage 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 permanent en enseignement et qui comporte une date définitive de fin d'emploi.

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

Programmes de formation à l'enseignement autorisés par le ministère de l'Éducation – Programmes de formation à l'enseignement autorisés spécialement par le Ministère à l'Université Charles-Sturt, à l'Université de Niagara (Ontario), au Collège universitaire Redeemer, au Collège universitaire Tyndale et à l'Université de l'État de New York à Potsdam (Ontario).

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.

Suppléance – Qui figure 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.

Après dix ans de surplus de l'effectif enseignant, ce surnombre a plafonné en 2013 et les signes avant-coureurs d'une amélioration de la situation d'emploi chez les pédagogues en début de carrière se dessinent dans les réponses des nouveaux enseignants en 2014.

Cependant, malgré les améliorations de cette année, les taux de chômage et de sous-emploi demeurent élevés. La moitié des diplômés doivent encore patienter au moins trois ans avant d'atteindre le plein emploi en enseignement.

Le nombre de nouveaux venus dans la profession chaque année est en baisse et cette tendance sera encore plus marquée à partir de 2016, tandis que le nombre de départs à la retraite devrait demeurer stable au moins jusqu'aux années 2020.

Grâce au bien meilleur équilibre entre l'offre et la demande de postes en enseignement en Ontario qui s'instaurera au cours des prochaines années, la situation d'emploi des nouveaux diplômés s'améliorera, tout comme celle des enseignants sous-employés agréés au cours des années passées qui auront plus de possibilités d'emploi alors que les écoles et les conseils scolaires de l'Ontario devront recourir à des pratiques de recrutement plus énergiques.

Pour en savoir davantage :
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
Courriel : info@oeeo.ca
www.oeeo.ca



Ordre des
enseignantes et
des enseignants
de l'Ontario

Fixer la norme pour un
enseignement de qualité

