

Transition à l'enseignement 2014

Les diplômés d'un programme de formation à
l'enseignement en français



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

Transition à l'enseignement 2014

Les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français sont de nouveau en demande en Ontario.

Le présent rapport est un supplément à l'étude Transition à l'enseignement 2014, disponible dans le site web de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.

Table de matières

1	Sommaire
5	Taux d'emploi
5	Davantage de gains en matière d'emploi pour les diplômés d'un programme en français
6	Forte hausse du taux d'emploi des diplômés qui demeurent en Ontario
9	L'attente devient moins longue pour trouver le plein emploi et un poste permanent
11	Dix ans plus tard, la plupart des diplômés de 2004 sont bien établis dans leur carrière en enseignement
12	Le marché de l'emploi des enseignants francophones en Ontario demeure considérablement plus vigoureux que celui des enseignants anglophones, maintenant en redressement
15	Plus de diplômés ont décroché leur premier emploi en enseignement en Ontario en 2014
18	Recherche d'emploi et bénévolat
18	Les chercheurs d'emploi sont proactifs et utilisent de multiples stratégies
19	Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires
20	Les contacts et l'esprit d'initiative sont perçus comme la clé pour obtenir des entrevues d'embauche
21	Moins de bénévolat dans les écoles
23	Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière
23	Affectations difficiles en première année de carrière
24	Meilleure concordance entre les qualifications et les affectations en première année de carrière
25	Des inquiétudes subsistent quant à la sécurité d'emploi, mais l'optimisme et la satisfaction professionnelle sont en hausse
27	Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PINPE) et perfectionnement professionnel
27	Les nouveaux diplômés en faveur de stages plus longs
32	Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié
34	Bon nombre d'enseignants en début de carrière participent à des activités de perfectionnement professionnel

Table de matières

37	Suppléance à la journée
37	Certains nouveaux pédagogues sont encore limités à faire de la suppléance à la journée pendant des années
38	Les suppléants à la journée reçoivent peu de soutien en matière de perfectionnement professionnel
40	Planification de carrière et attachement à la profession enseignante
40	Moins de nouveaux enseignants quittent l'Ontario pour décrocher leur premier emploi en enseignement
41	Davantage de diplômés d'un programme en français abandonnent le titre d'enseignant agréé de l'Ontario
43	Conclusion
45	Méthode
45	Buts et parrainage de l'étude
46	Conception du sondage et mode de distribution
46	Plan d'échantillonnage et administration des sondages
47	Taux de réponse et marges d'erreur
49	Renseignements démographiques
51	Glossaire

Sommaire

Le sondage effectué en 2014 auprès des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français¹ confirme l'inversion de la tendance observée sur de multiples années de détérioration du marché de l'emploi pour cette catégorie de membres de la profession enseignante en Ontario. Après des années marquées par la hausse constante du nombre d'enseignants sans emploi ou sous-employés parmi ces diplômés de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa, les résultats de cette année indiquent une amélioration de leur situation d'emploi pour une deuxième année consécutive.

Le nombre d'enseignants sans emploi en première année de carrière est passé de 22 % lors du sondage de 2012 à 14 % en 2014; la situation d'emploi des diplômés qui sont restés en Ontario est encore meilleure. En 2014, les diplômés en première année de carrière ont été plus nombreux à demeurer en Ontario et le taux de chômage au sein de ce sous-groupe a chuté à 12 %.

Malgré ces améliorations notables, un diplômé de 2013 sur sept (diplômés résidant en Ontario et ailleurs) parmi ceux qui ont cherché un poste en enseignement est demeuré sans emploi pendant toute l'année scolaire 2013-2014 et n'a même pas trouvé d'occasions de faire de la suppléance à la journée. De surcroît, plus du quart des autres ont pu trouver du travail mais étaient sous-employés, n'ayant pas pu enseigner autant qu'ils l'auraient voulu tout au long de l'année scolaire. À peine plus de un sur quatre d'entre eux a pu décrocher un emploi permanent en enseignement². Cette situation d'emploi pour les enseignants francophones 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.

Le marché de l'emploi pour les enseignants francophones en Ontario a passé un point tournant. Toutefois, en raison du surplus d'enseignants accumulé au cours des années précédentes, de nombreux pédagogues en début de carrière peinent toujours à trouver leur place au sein de la profession.

Certains segments du marché de l'emploi ontarien pour les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français se portent mieux que d'autres. Le taux de chômage des diplômés de 2013 qualifiés pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur était de seulement 6 %. Les diplômés qualifiés pour enseigner aux cycles moyen-intermédiaire se sont également bien débrouillés, avec un taux de chômage de 9 %. La situation des diplômés qualifiés pour enseigner aux cycles primaire-moyen n'a pas été aussi favorable. À 16 %, leur taux de chômage demeure obstinément élevé, tout en étant inférieur à celui de 21 % qu'ont rapporté les diplômés de 2012 qualifiés pour enseigner aux cycles primaire et moyen au cours de leur première année de carrière.

1 Sauf mention contraire, les résultats présentés dans ce rapport font référence aux réponses des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa.

2 «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.

Le taux global d'emploi permanent en première année de carrière, qui s'établit à seulement 28 %, demeure encore bien inférieur à celui de 70 % observé il y a six ans et au cours des années précédentes. Les enseignants qui résident en Ontario ont été 31 % à décrocher un poste permanent cette année. Ce faible taux est en partie dû aux nouvelles normes provinciales de recrutement. L'un des meilleurs indicateurs du redressement du marché de l'emploi est le taux d'emploi des enseignants en deuxième année de carrière, dont le taux d'emploi permanent a doublé de 2013 à 2014, passant de 31 à 61 %.

Les différences régionales sont manifestes dans le taux d'emploi des diplômés d'un programme en français. Les enseignants en première année de carrière résidant en Ontario ont été plus nombreux à décrocher un poste que ceux qui ont quitté la province. Leur taux de chômage est de 12 %, contre 21 % pour les nouveaux enseignants qui vivent ailleurs qu'en Ontario. Leur taux d'emploi permanent de 31 % contraste fortement avec celui de 11 % chez ceux qui enseignent à l'extérieur de la province. Et leur taux de suppléance à la journée de 24 % est bien inférieur à celui de 47 % chez ceux qui enseignent ailleurs qu'en Ontario.

L'est de l'Ontario se démarque en tant que région où il se crée le plus d'emplois pour les diplômés d'un programme en français. Le sondage de 2014 révèle que, parmi ces diplômés qui ont décroché un poste, 52 % l'ont fait dans cette région, en hausse par rapport au taux de 28 % enregistré l'année précédente, et que le taux de chômage de ceux qui résident dans cette région n'était que de 9 %, en baisse par rapport au taux de 21 % enregistré l'année dernière.

Malgré les difficultés que continue d'éprouver cette nouvelle génération d'enseignants, en particulier ceux qui ont obtenu leur diplôme il y a deux à quatre ans lorsque le marché de l'emploi était le plus compétitif pour les diplômés d'un programme en français, plusieurs autres indicateurs signalant un redressement du marché ressortent du sondage de 2014.

Après avoir augmenté pendant plusieurs années, le pourcentage de nouveaux diplômés cherchant un premier emploi ailleurs qu'en Ontario a chuté de 30 %, pour s'établir à 17 % cette année. De plus, seulement un diplômé sur dix ayant décroché un emploi en première année de carrière l'a fait à l'extérieur de la province, cette proportion étant d'environ un sur quatre l'année précédente. Davantage de nouveaux diplômés de 2013 sont restés dans la province en raison du plus grand nombre d'emplois disponibles en enseignement.

La proportion des enseignants en première année de carrière qui cumulent des postes en enseignant à temps partiel, dans plus d'une école ou qui sont sur des listes de suppléance a connu un nouveau recul en 2014, pour s'établir à moins de 40 %. Par ailleurs, moins de diplômés ont eu recours au bénévolat dans des écoles pour tenter d'améliorer leurs chances de décrocher un poste au cours de leur première année de carrière, car ils étaient moins nombreux à croire qu'ils devaient en faire pour décrocher un premier emploi en enseignement. Les enseignants en première année de carrière se sont non seulement mieux débrouillés en 2013-2014, mais le taux de chômage et de sous-emploi des enseignants en deuxième année de carrière a chuté pour la deuxième année consécutive.

En plus de ces taux d'emploi plus favorables, davantage d'enseignants en première année de carrière ont déclaré cette année que leur affectation concordait avec leurs qualifications, et moins d'enseignants qualifiés pour enseigner aux cycles intermédiaire et supérieur ont accepté un emploi au palier élémentaire. Les enseignants en première année de carrière ont également manifesté

une plus grande satisfaction professionnelle et un plus grand optimisme quant à leur avenir que les diplômés des années précédentes.

Malgré toutes ces indications positives de l'amélioration du marché de l'emploi en Ontario pour les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français, nous sommes toujours loin d'un retour au marché de l'emploi très favorable de 2007 et des années précédentes. Les conséquences des années plus difficiles en matière d'emploi continuent de se faire sentir. Plus de deux diplômés en première année de carrière sur cinq n'occupent pas un poste à temps plein en tant qu'enseignants. De plus, les enseignants de la deuxième à la quatrième année de carrière n'ont pas obtenu de meilleurs résultats à ce chapitre.

Les quatre cinquièmes des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français de 2013 qui ont décroché un emploi en enseignement, peu importe le type d'emploi, l'ont obtenu dans une école d'un conseil scolaire catholique ou public de langue française de la province. Huit pour cent enseignent dans une école d'un conseil scolaire catholique ou public de langue anglaise, 9 % enseignent à l'extérieur de la province et les 2 % restants le font dans des écoles privées.

Les marchés de l'emploi se sont améliorés en 2014 pour les enseignants anglophones et les enseignants francophones. La situation des diplômés d'un programme en français demeure toutefois beaucoup plus reluisante que celle de leurs pairs d'un programme en anglais. En effet, leur taux de chômage est bien inférieur à celui des enseignants anglophones et il leur faut beaucoup moins de temps pour décrocher un poste permanent. De plus, le marché du travail des enseignants de français langue seconde, qui absorbe une partie des diplômés d'un programme en français, est beaucoup plus vigoureux que celui des enseignants anglophones.

Pour ces nouveaux enseignants, la recherche d'un poste dépasse largement le simple envoi de demandes d'emploi en ligne. Bon nombre d'entre eux considèrent que le réseautage avec des collègues expérimentés et en position d'autorité est essentiel pour obtenir des entrevues d'embauche. Ils sont nombreux à saisir les occasions de se faire remarquer en relançant leurs connaissances dans le secteur de l'éducation et en se rendant personnellement dans les écoles. Certains font également du bénévolat, mais ils ont été moins nombreux à en faire cette année en raison du redressement du marché du travail, et ce, en dépit des procédures d'embauche plus transparentes introduites en 2012 pour les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.

Bon nombre d'enseignants postulent dans de nombreux conseils scolaires et dans différentes régions de la province. Avec l'amélioration des perspectives d'emploi dans les conseils scolaires de langue française, les diplômés d'un programme en français ont été plus nombreux qu'au cours des dernières années à limiter leurs recherches à ces conseils scolaires. Près de la totalité d'entre eux ont posé leur candidature dans les systèmes scolaires de langue française de l'Ontario et plus de la moitié l'ont fait à la fois dans des conseils scolaires catholiques et des conseils scolaires publics de langue française. Le quart d'entre eux ont également postulé dans au moins un conseil scolaire de langue anglaise, tandis que le nombre de ceux qui ont posé leur candidature à l'extérieur de la province a chuté à seulement un sur six. Seulement un sur vingt d'entre eux ont postulé dans une école privée ou dans une école des Premières Nations.

Ces chercheurs d'emploi ne sont pas unanimes en ce qui concerne les pratiques de recrutement des conseils scolaires. Environ la moitié d'entre eux estiment que le processus pour poser sa

candidature est clair, les deux tiers affirment avoir pu trouver facilement de l'information sur la disponibilité de certains emplois en particulier, et la majorité d'entre eux comprennent le lien entre le fait de faire de la suppléance et la possibilité de participer aux concours pour obtenir des postes de suppléance à long terme ou permanents. Toutefois, près de la moitié d'entre eux ont rapporté ne pas avoir été bien tenus au courant du statut de leur demande et plus du quart estiment que leurs demandes n'ont pas été traitées équitablement.

De nombreux facteurs ont une incidence sur le succès dans la recherche d'emploi en enseignement. Premièrement, il est essentiel de respecter les formalités de la demande en ligne, du curriculum vitae, du portfolio, de la lettre de motivation et de l'entrevue. Toutefois, selon ces enseignants, obtenir une entrevue demande des contacts, ceux-ci étant établis au moment des stages, d'activités de bénévolat ou de réseautage, dans des emplois précédents ou encore grâce à la parenté ou aux amis. Selon eux, c'est souvent le fait de connaître des gens ou d'être à la bonne place au bon moment qui permet d'obtenir une entrevue d'embauche.

La majorité des nouveaux enseignants se considèrent bien préparés, confiants, appuyés par leurs collègues et satisfaits professionnellement de leur affectation. Bien qu'ils soient devenus de plus en plus optimistes quant à leur avenir au cours des deux dernières années, bon nombre d'entre eux sont néanmoins préoccupés par la sécurité d'emploi dans leur poste actuel en enseignement.

Les récents diplômés appuient des modifications à la formation à l'enseignement qui sont conformes aux principaux éléments du programme de formation à l'enseignement prolongé qui sera mis en œuvre en Ontario en 2015. En effet, ils accordent une grande priorité à l'allongement du stage, à l'ajout de nouvelles occasions d'enseigner en classe sous supervision et à l'augmentation du temps consacré à observer la pratique d'enseignants d'expérience. Ils sont d'avis que les futurs enseignants devraient être mieux formés en ce qui concerne la gestion de classe, l'évaluation, la mesure et les tests, la différenciation pédagogique, et l'éducation de l'enfance en difficulté.

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

Les enseignantes et enseignants qui font de la suppléance à la journée au cours de leurs premières années de carrière n'ont qu'un accès très limité aux activités de perfectionnement professionnel. Bien que les nouveaux enseignants soient maintenant moins longtemps limités à faire de la suppléance à la journée, cet accès très limité aux activités de perfectionnement professionnel au cours des dernières années a touché un nombre considérable de diplômés parmi cette nouvelle génération d'enseignants francophones.

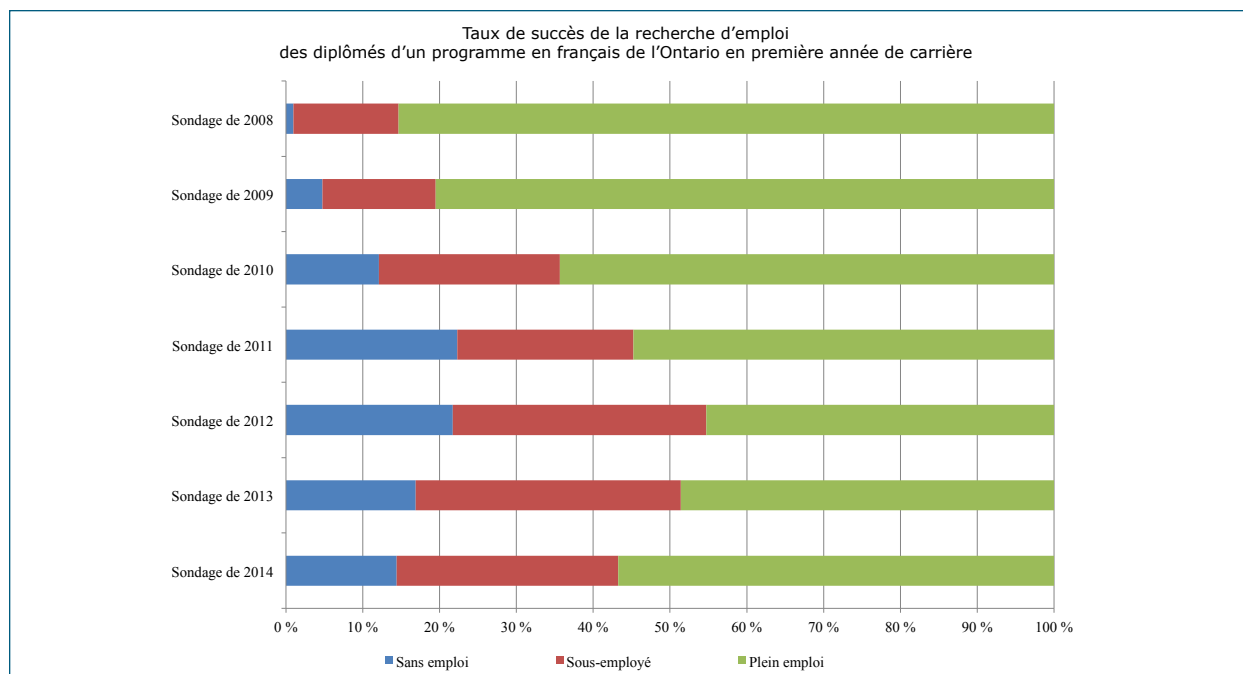
Un pédagogue sur neuf qui devient membre de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario après avoir obtenu son diplôme d'un programme en français ne renouvelle pas son inscription après sa première année. Plus de un sur cinq fait de même dans les cinq années suivant la fin de ses études. Ce taux de non-renouvellement en début de carrière s'est accéléré au cours des dernières années et est beaucoup plus élevé que celui des diplômés d'un programme en anglais.

Taux d'emploi

Davantage de gains en matière d'emploi pour les diplômés d'un programme en français

Le taux de chômage a connu un recul pour une deuxième année consécutive chez les nouveaux diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français de l'Ontario. Le nombre de répondants se disant sous-employés a également diminué en 2014, portant à près de trois sur cinq la proportion des nouveaux enseignants qui ont déclaré avoir atteint le plein emploi³ au cours de la première année scolaire suivant l'obtention de leur diplôme.

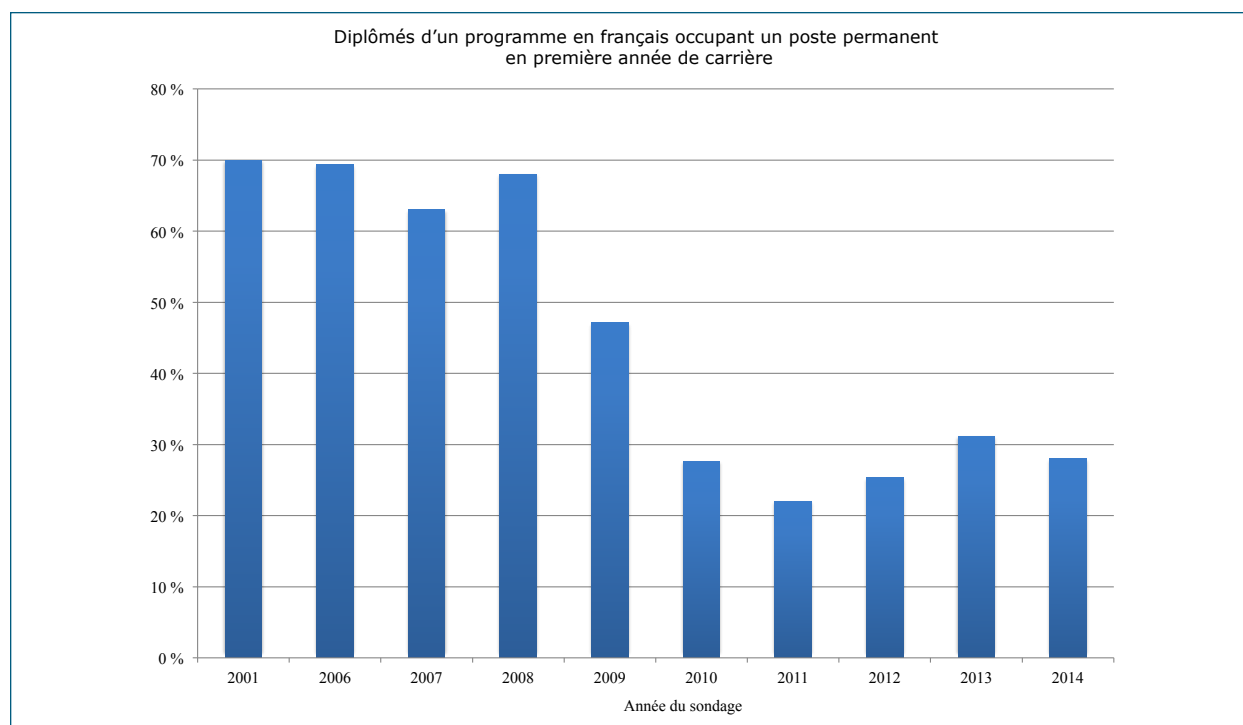
Le sondage mené par l'Ordre au printemps 2014 a révélé qu'un enseignant en première année de carrière sur sept (14 %) était sans emploi, une diminution par rapport aux taux de 22 et de 17 % enregistrés en 2012 et en 2013. Les diplômés considérés sans emploi sont ceux qui ont cherché en vain du travail en enseignement et n'ont pas même réussi à faire de la suppléance à la journée. Le taux de sous-emploi a également connu un recul, passant à 29 % par rapport aux taux de 33 et de 35 % enregistrés au cours des deux années précédentes. Les enseignants sous-employés sont ceux qui ont dit avoir trouvé du travail en enseignement, tout en n'ayant pas autant enseigné qu'ils l'auraient voulu au cours de la première année scolaire suivant l'obtention de leur diplôme.



³ 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.

Le nombre de nouveaux diplômés se disant pleinement employés a grimpé, passant de 49 à 57 %, le plus haut taux d'emploi depuis 2010 chez ces diplômés de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa. Toutefois, le taux d'obtention d'un emploi en première année de carrière demeure considérablement inférieur à celui de 2009 et des années précédentes.

La moitié (52 %) des pédagogues qui ont rapporté un certain succès au chapitre de l'emploi au cours de leur première année d'enseignement ont débuté leur carrière en faisant de la suppléance à la journée. À la fin de l'année scolaire, seulement un sur quatre d'entre eux (25 %) figuraient toujours sur des listes de suppléance. Près de la moitié (47 %) détenaient un contrat à durée déterminée et les 28 % restants avaient obtenu un contrat permanent. Ce taux d'emploi permanent des pédagogues en première année de carrière est bien inférieur aux taux de 63 à 70 % que connaissaient les diplômés d'un programme de formation en français en première année de carrière au cours de la majeure partie de la dernière décennie et aussi récemment qu'au moment du sondage de 2008.



Forte hausse du taux d'emploi des diplômés qui demeurent en Ontario

Des différences régionales sont manifestes dans les taux d'emploi de 2014. Les diplômés qui habitent en Ontario font état d'une amélioration importante de leur situation d'emploi en comparaison de leurs pairs qui étaient en première année de carrière l'année précédente. Les enseignants en première année de carrière qui habitent à Toronto et dans la région du Grand Toronto rapportent, dans l'ensemble, le plus fort taux de plein emploi. Ceux qui habitent dans l'est de la province, qui comptent pour près de 40 % des diplômés d'un programme en français, rapportent un taux de chômage beaucoup inférieur à celui des enseignants en première année de carrière l'année précédente (21 % en 2013 et 9 % en 2014).

Taux d'emploi par région en 2013-2014

Taux d'emploi	Est ontarien (38 %)*	Nord-est ontarien (6 %)	Toronto et région du Grand Toronto (22 %)	Ailleurs en Ontario (12 %)	Toutes les régions (78 %)	Extérieur de l'Ontario (22 %)
Sans emploi	9 %	14 %	12 %	20 %	12 %	21 %
Sous-employé	39	29	17	33	29	25
Plein emploi	52	57	71	47	59	54
Poste permanent	31	–	27	56	31	11
Suppléance à long terme ou contrat à durée limitée	41	60	55	33	45	42
Suppléance à la journée	28	40	18	11	24	47

* pourcentage de diplômés vivant dans la région indiquée au moment du sondage

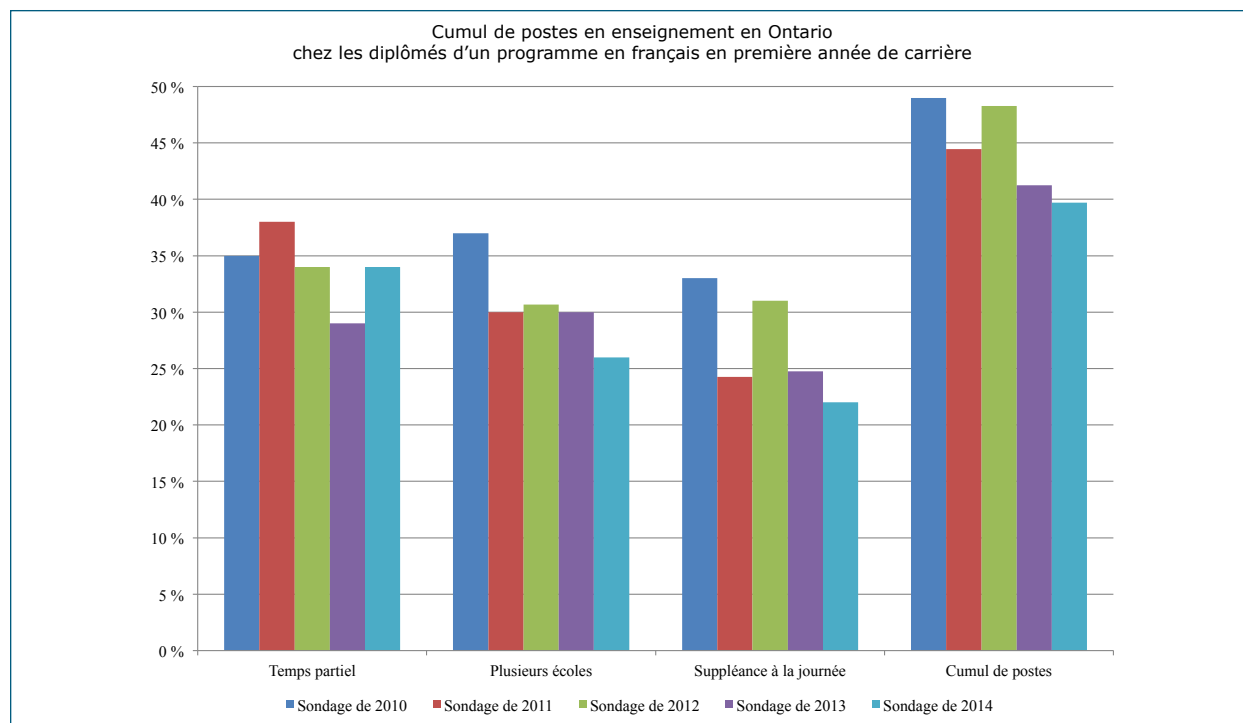
Globalement, le taux de chômage des nouveaux enseignants habitant en Ontario a chuté à 12 % par rapport au taux de 21 % enregistré lors du sondage de 2013.

Contrairement à ce que le sondage de l'an dernier avait révélé, en 2014 ce sont les diplômés en première année de carrière qui habitent à l'extérieur de la province qui ont eu le plus de difficulté à décrocher un poste.

Chez les nouveaux pédagogues qui résident en Ontario, les qualifications pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur et moyen-intermédiaire étaient les plus en demande cette année. Les enseignants résidant en Ontario en première année de carrière et qualifiés pour enseigner aux cycles primaire-moyen ont été beaucoup plus nombreux à se dire sans emploi ou sous-employés et beaucoup moins nombreux à obtenir un poste permanent. Ils sont également beaucoup plus nombreux à faire de la suppléance à la journée. Le nombre de diplômés d'un programme de formation en enseignement en éducation technologique ayant répondu au sondage est trop faible pour interpréter leurs résultats sur le marché du travail.

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

Taux d'emploi	Primaire-moyen	Moyen-intermédiaire	Intermédiaire-supérieur
Sans emploi	16 %	9 %	6 %
Sous-employé	31	23	24
Plein emploi	53	68	70
Poste permanent	9	39	38
Suppléance à long terme ou contrat à durée limitée	44	45	43
Suppléance à la journée	47	17	19



Malgré tout, de nombreux enseignants en première année de carrière continuent de cumuler des postes, même s'ils sont un peu moins nombreux à le faire qu'au cours des quatre dernières années. À la fin de la première année scolaire, environ un de ces nouveaux enseignants sur cinq fait de la suppléance à la journée, un sur quatre enseigne dans plus d'une école, et un sur trois enseigne à temps partiel. Deux sur cinq d'entre eux disent cumuler des affectations à temps partiel, de suppléance à la journée ou dans plus d'une école, une proportion qui a décliné par rapport à 2010, année où elle s'établissait à environ la moitié des nouveaux enseignants. Ce cumul de postes en enseignement 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.

Seulement un enseignant en première année de carrière sur six (17 %) a posé sa candidature à un poste dans une autre province, comparativement à près de un sur trois (30 %) l'année précédente. Parmi ceux qui ont posé leur candidature à un poste ailleurs qu'en Ontario, 7 % l'ont fait exclusivement à l'extérieur de la province et 10 % ont posé leur candidature en Ontario et ailleurs. Seulement 9 % des enseignants en première année de carrière qui ont trouvé du travail l'ont fait à l'extérieur de l'Ontario, une diminution considérable par rapport au taux de 23 % enregistré l'année précédente. Tous les participants au sondage qui enseignaient à l'extérieur de l'Ontario en 2014 occupaient un poste au Québec.

En raison du resserrement du marché de l'emploi en enseignement au cours des dernières années, davantage de pédagogues en première année de carrière occupent un emploi dans un domaine autre que l'enseignement, que ce soit pour pallier la rareté des possibilités d'emploi en enseignement ou, plus fréquemment, pour compléter leur revenu obtenu de postes à temps partiel ou de suppléance en enseignement.

Ma recherche d'emploi a été difficile. J'ai pu trouver du travail en tant que suppléante occasionnelle, mais j'ai du mal à joindre les deux bouts avec cette seule entrée d'argent. Je travaille donc dans une usine la fin de semaine pour arrondir mes fins de mois.

Enseignante de sciences qualifiée pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur faisant de la suppléance dans plus d'une école, est de l'Ontario

La proportion de nouveaux diplômés d'un programme en français qui travaillent dans d'autres domaines que celui de l'enseignement au cours de leur première année de carrière a considérablement augmenté, passant de seulement 3 % en 2008 à 24 % en 2014. Cette proportion, toutefois, est de beaucoup inférieure à celle de 61 % rapportée par leurs pairs diplômés d'un programme en anglais.

L'attente devient moins longue pour trouver le plein emploi et un poste permanent

Les résultats du sondage de 2014 pour les diplômés d'un programme en français qui sont dans leurs cinq premières années de carrière après l'obtention de leur diplôme en enseignement viennent infléchir la tendance négative des dernières années.

Dans la présente étude, on considère qu'un pédagogue a un plein emploi s'il répond à tous les critères suivants :

- être actif sur le marché du travail, occuper ou être à la recherche d'un emploi dans une école élémentaire ou secondaire en Ontario ou ailleurs
- avoir occupé un emploi en enseignement pour une partie ou la totalité de l'année scolaire
- avoir trouvé autant de travail en enseignement que souhaité au cours de l'année scolaire.

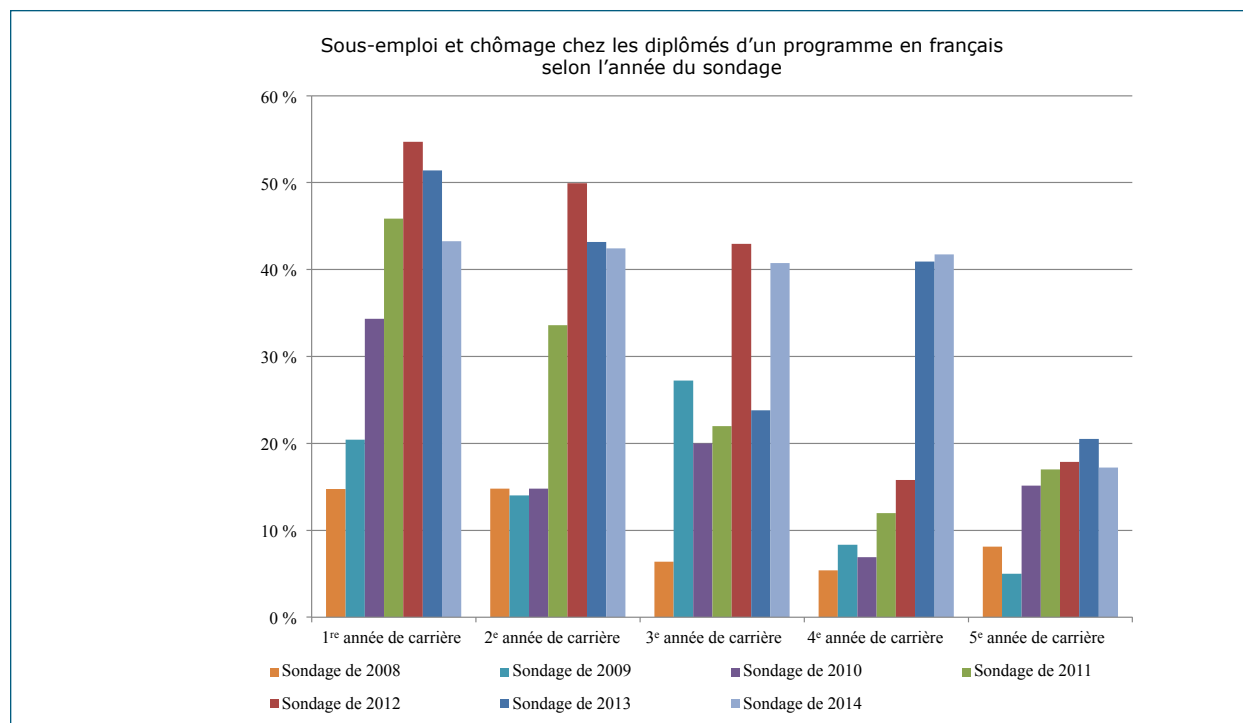
Les enseignantes et enseignants qui sont sur le marché du travail mais n'ont pas obtenu d'emploi ou qui affirment ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité ne sont pas parvenus au plein emploi.

Le taux combiné de chômage et de sous-emploi des diplômés qui sont dans leurs deux premières années de carrière a connu un recul en 2014, pour une deuxième année consécutive. Le renversement de la tendance de ces taux à augmenter n'est pas encore évident dans les données recueillies auprès des pédagogues en troisième, quatrième et cinquième année de carrière, lesquels ont obtenu leur diplôme en 2010 et 2011 lorsque le marché de l'emploi des enseignants francophones était plus difficile pour les nouveaux venus dans la profession.

J'ai reçu plusieurs offres d'emploi parce que j'avais de l'expérience en tant que suppléante et que je suis bilingue.

Diplômée de 2013 d'un programme en français qualifiée pour enseigner aux cycles primaire-moyen occupant un poste permanent, sud-ouest de l'Ontario

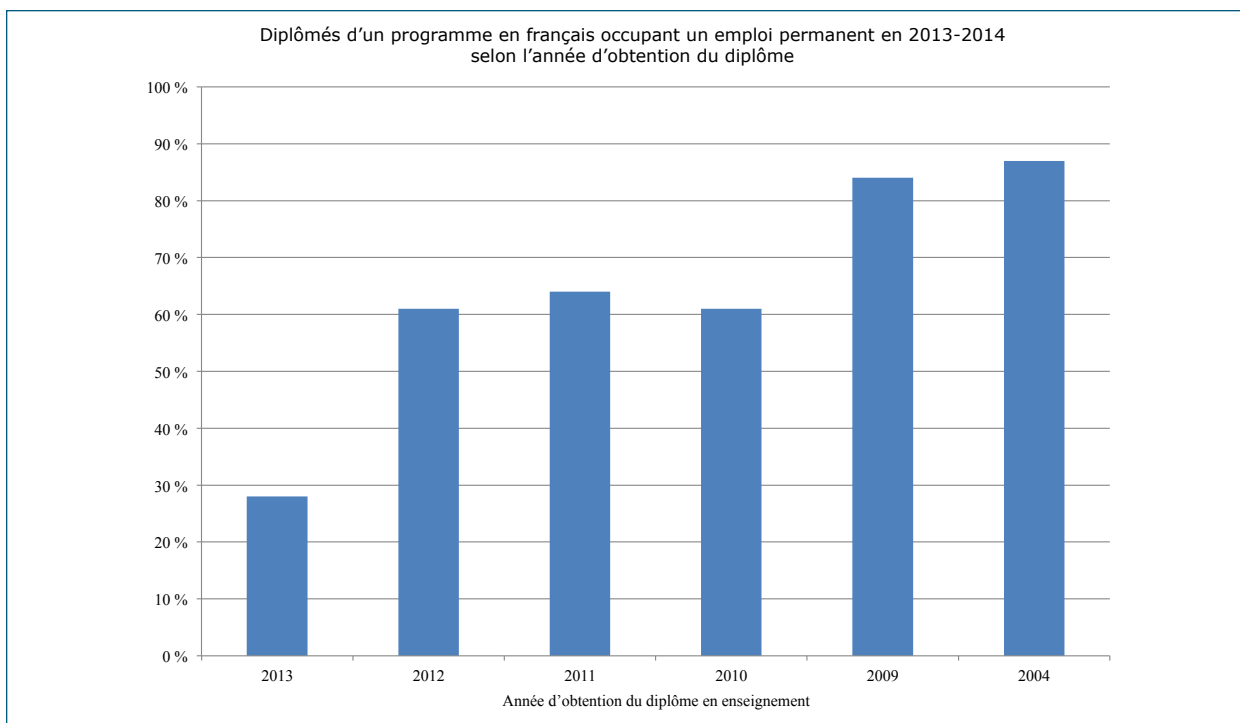
Le taux de sous-emploi et le taux de chômage en 2014 sont toutefois demeurés considérablement plus élevés chez les pédagogues ayant commencé leur carrière il y a cinq ans ou moins que lors des années de plein emploi qu'ont connu les diplômés d'un programme en français jusqu'en 2008.



Au cours des dernières années, le délai pour parvenir au plein emploi s'est considérablement allongé pour bon nombre de diplômés d'un programme en français. Ainsi, depuis 2008 :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 15 % à un sommet de 55 % en 2012, avant de revenir à 43 % en 2014
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 15 % à un sommet de 50 % en 2012, avant de revenir à 42 % en 2014
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 6 % à un sommet de 43 % en 2012, et demeure élevé, à 41 % en 2014
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 5 à 42 % en 2014
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 8 à 17 % en 2014, après avoir atteint un sommet de 21 % en 2013.

La situation d'emploi des pédagogues en début de carrière s'améliore avec les années. Le sondage de cette année révèle une augmentation considérable du nombre de pédagogues qui occupent un poste permanent en deuxième année de carrière. Cette proportion est passée de seulement 36 % en 2013 à 61 % en 2014. Environ trois pédagogues sur cinq en deuxième, troisième ou quatrième année de carrière déclarent occuper un poste permanent, tout comme le font la plupart des pédagogues en cinquième et en dixième année de carrière.



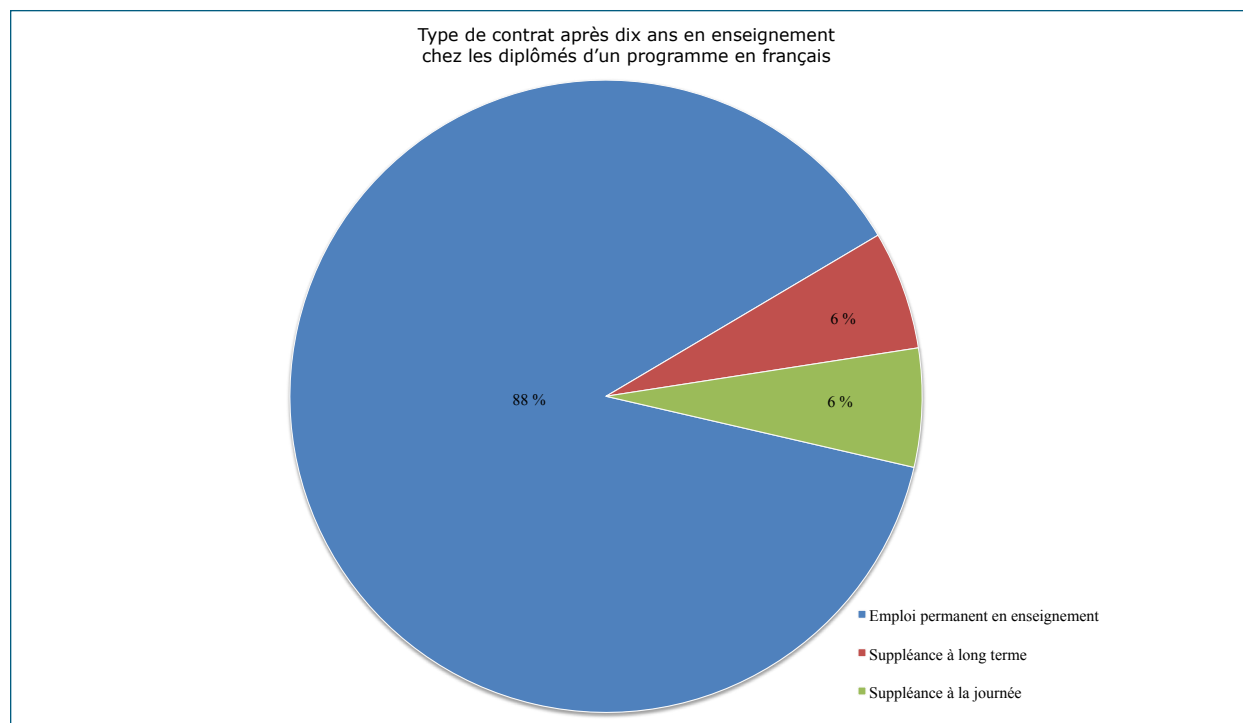
Il reste très courant de voir des pédagogues francophones changer de poste en début de carrière en Ontario. En effet, environ trois pédagogues qui occupent un poste en cours de leurs trois premières années de carrière sur cinq prévoient occuper un poste différent en enseignement l'année scolaire suivante. Environ deux sur cinq des pédagogues en quatrième année de carrière et un sur trois des pédagogues en cinquième année de carrière anticipent un changement de poste.

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

Dix ans plus tard, la plupart des diplômés de 2004 sont bien établis dans leur carrière en enseignement

Dix ans plus tard, la plupart des diplômés d'un programme en français de 2004 sont bien établis dans leur carrière en enseignement. Parmi eux, toutefois, un sur huit (13 %) s'est dit sous-employé pendant l'année scolaire.

Près de neuf sur dix des pédagogues en dixième année de carrière qui ont un emploi occupent un poste permanent. Les autres ont dit avoir des contrats de suppléance à long terme (6 %) ou faire de la suppléance à la journée (6 % également). La plupart sont très positifs quant à leur choix de carrière et à la façon dont celle-ci a évolué.



Le marché de l'emploi des enseignants francophones en Ontario demeure considérablement plus vigoureux que celui des enseignants anglophones, maintenant en redressement

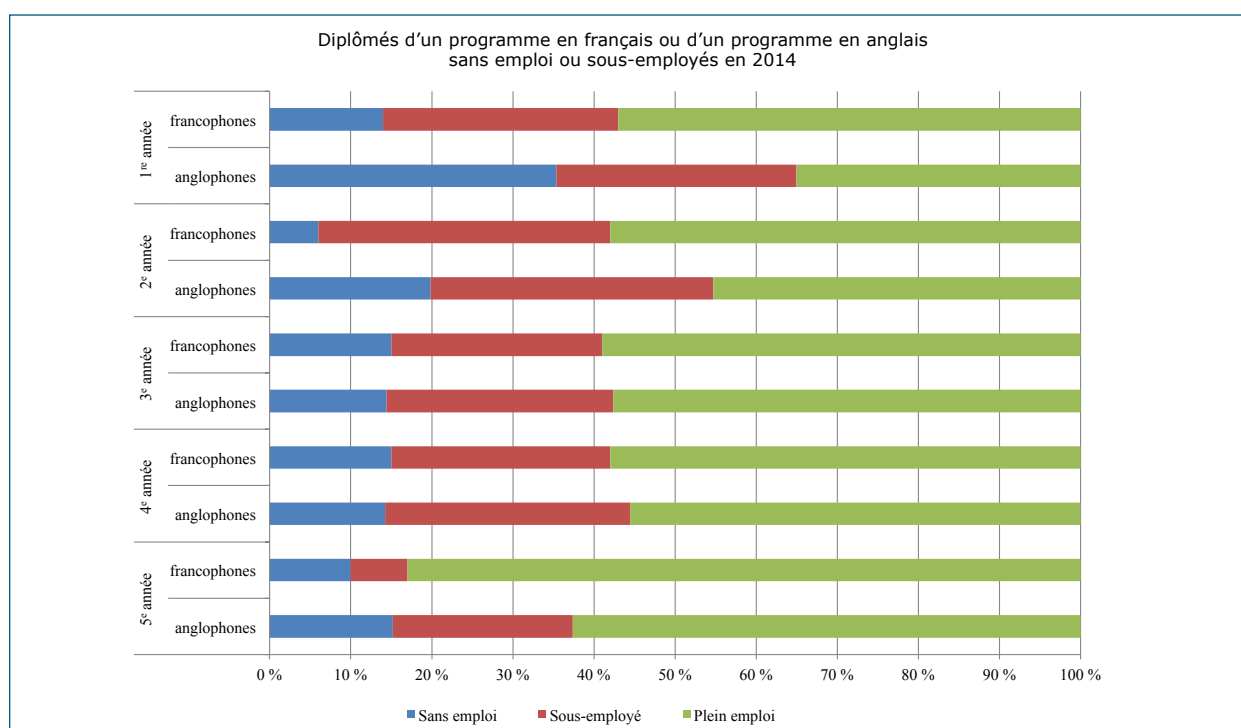
La situation sur le marché du travail des diplômés d'un programme en français et des diplômés anglophones qualifiés pour enseigner le français langue seconde en première année de carrière demeure beaucoup plus favorable en Ontario que celle des enseignants anglophones qui restent dans la province, et leur taux de chômage est beaucoup moindre que celui de ces derniers. Leur taux de plein emploi est plus du double de celui des enseignants anglophones. De plus, dans la province, la proportion d'entre eux qui ont obtenu un poste permanent en première année de carrière est beaucoup plus élevée que chez les enseignants anglophones en première année de carrière.

Taux d'emploi en 2014 chez les enseignants francophones et anglophones en première année de carrière

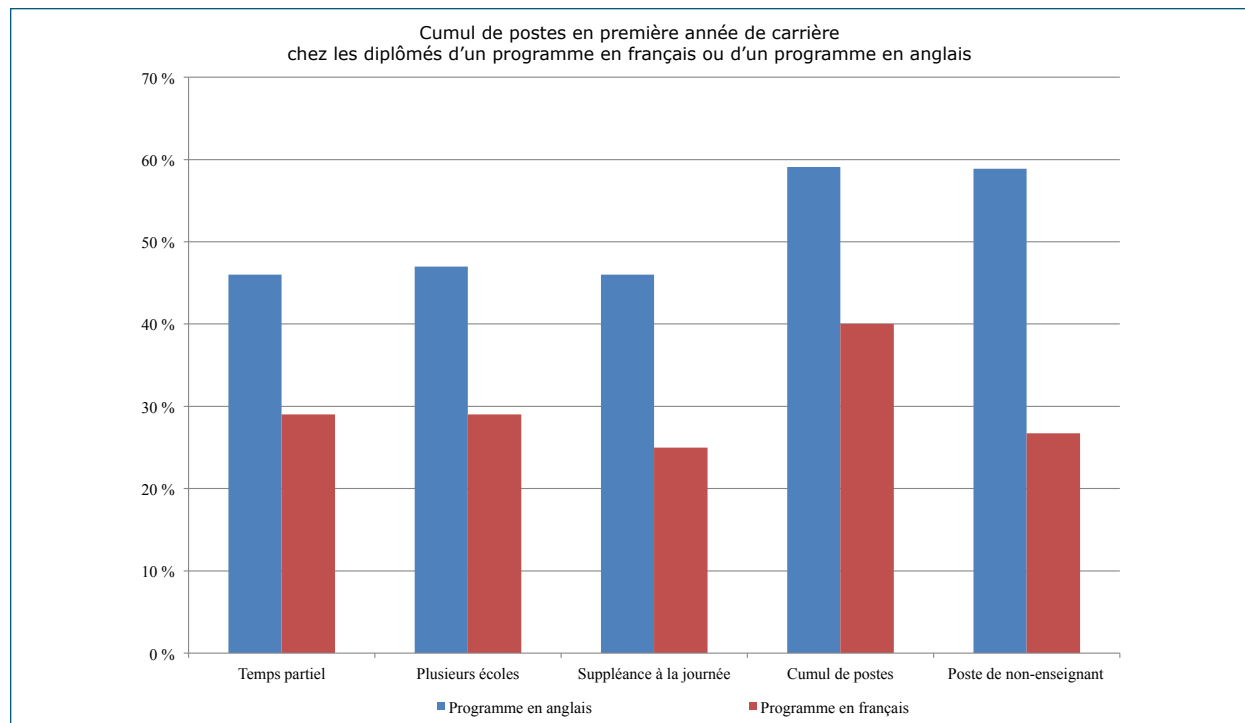
	Diplômés d'un programme en français	Enseignants de français langue seconde	Enseignants qualifiés pour enseigner en anglais
Sans emploi	12 %	11 %	40 %
Sous-employé	29	30	34
Plein emploi	59	59	26
Poste permanent	31	22	9

Le tableau qui suit montre les différences, au cours des cinq premières années de carrière, dans la situation d'emploi des diplômés d'un programme en français et celle de leurs pairs d'un programme en anglais. Ces chiffres englobent l'ensemble des diplômés, peu importe leur lieu de résidence.

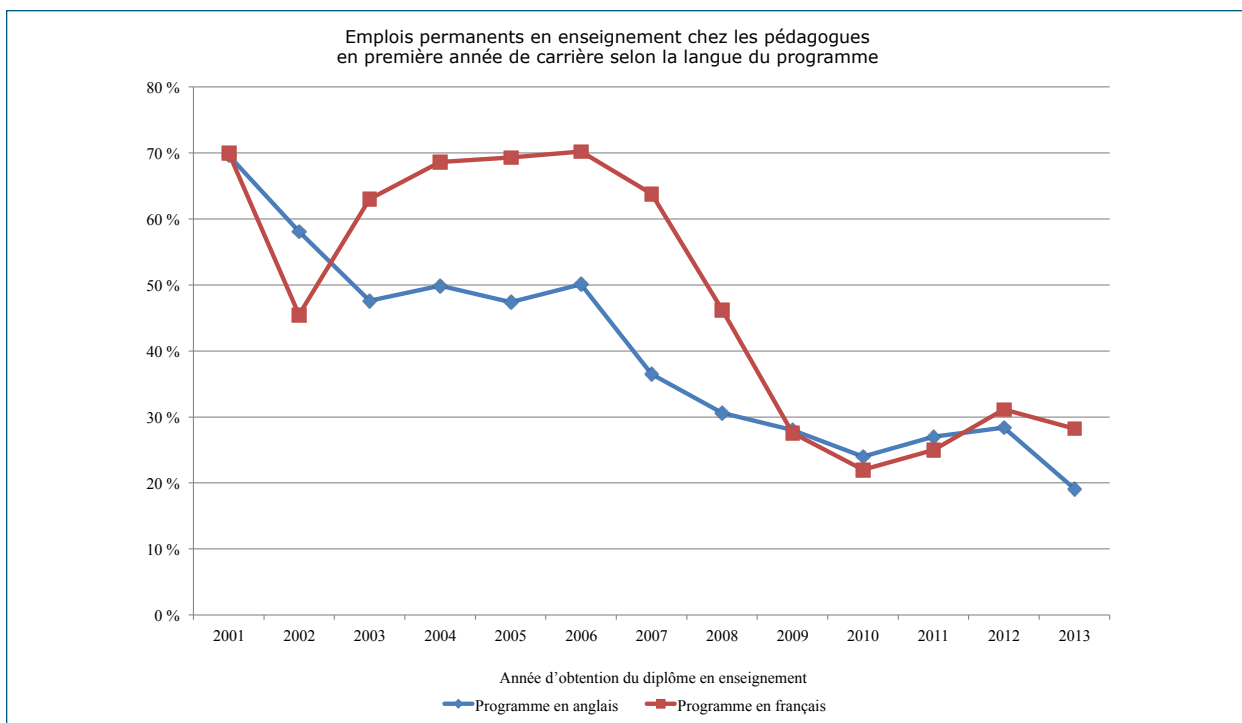
Les diplômés d'un programme en anglais sont beaucoup plus nombreux que leurs pairs d'un programme en français à demeurer sans emploi ou sous-employés, non seulement en première année et en deuxième année de carrière, mais également pendant les trois années suivantes. Les enseignants ayant obtenu leur diplôme d'un programme en français il y a trois ou quatre ans, au cours de la période où les perspectives d'emploi pour les enseignants francophones étaient moins favorables, rapportent une situation d'emploi semblable à celle de leurs pairs anglophones ayant obtenu leur diplôme ces mêmes années.



De plus, les diplômés d'un programme en français sont moins nombreux à enseigner à temps partiel, dans plusieurs écoles et à titre de suppléants à la journée que leurs collègues d'un programme en anglais. Ils sont également beaucoup moins nombreux que leurs collègues anglophones à être forcés de travailler dans d'autres domaines que l'enseignement pour compléter ou remplacer des revenus tirés de l'enseignement.



Les postes permanents en enseignement se font plus rares ces dernières années pour les enseignants francophones. Ceux-ci doivent de plus en plus souvent se contenter d'affectations de suppléance à long terme au début de leur carrière. Jusqu'en 2007, il était plutôt habituel pour des diplômés d'un programme en français en première année de carrière de décrocher un contrat permanent en enseignement. Depuis, leur taux d'emploi permanent est passé de 64 % à seulement 28 % pour les diplômés de 2013. Le taux d'emploi permanent des diplômés d'un programme en français en première année de carrière s'est établi, au cours des quatre dernières années, à un niveau faible comparable à celui de leurs pairs d'un programme en anglais. En 2013, toutefois, les données des deux groupes recommencent à montrer des signes de divergence.



Comme il a été mentionné précédemment, le taux d'emploi est plus élevé en 2014 pour les diplômés d'un programme en français qui résident en Ontario au cours de la première année scolaire suivant l'obtention de leur diplôme que pour ceux qui résident ailleurs.

Plus de diplômés ont décroché leur premier emploi en enseignement en Ontario en 2014

Parmi les 86 % de diplômés d'un programme en français de 2013 qui occupaient un poste en enseignement au cours de l'année scolaire 2013-2014, la majorité ont trouvé du travail en Ontario. Le déclin du taux de nouveaux emplois trouvés à l'extérieur de la province (lequel est passé de 23 % à seulement 9 %) constitue un autre indicateur du redressement du marché de l'emploi pour les enseignants francophones en Ontario. Cette année, la moitié de l'ensemble des emplois en enseignement et la moitié des postes permanents en enseignement ont été décrochés dans l'est de l'Ontario.

Répartition de l'emploi et des postes permanents des enseignants en première année de carrière en 2014 et 2013 selon la région

Région	Part du total des enseignants en emploi*	Part du total des postes permanents en enseignement *
Est de l'Ontario	52 (28) %	50 (24) %
Extérieur de l'Ontario	9 (23)	4 (12)
Ville de Toronto	8 (10)	8 (21)
Région du Grand Toronto	12 (10)	8 (18)
Nord-est de l'Ontario	6 (9)	0 (6)
Sud-ouest de l'Ontario	11 (9)	21 (15)
Centre de l'Ontario	2 (5)	8 (3)
Nord-ouest de l'Ontario	0 (5)	0 (0)

* Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions présentées dans le sondage de 2013 pour l'année scolaire précédente.

Près de neuf diplômés de 2013 sur dix d'un programme en français ayant décroché un emploi en enseignement dans la province travaillent pour un conseil scolaire public de langue française (30 %) ou un conseil scolaire catholique de langue française (58 %), ou dans ces deux types de conseils scolaires (2 %). Les conseils scolaires de langue anglaise financés par les fonds publics ont fourni 9 % des emplois en enseignement occupés par des diplômés d'un programme en français en Ontario et les écoles privées, seulement 1 %.

Comme je suis bilingue, j'ai pu poser ma candidature à des conseils scolaires de langue française et de langue anglaise. Sitôt mon B. Éd. en poche, j'ai obtenu des qualifications additionnelles en français langue seconde et en éducation de l'enfance en difficulté. J'étais prêt à déménager. J'ai immédiatement eu deux offres d'emploi.

Diplômé d'un programme en français qualifié pour enseigner la chimie et la physique aux cycles intermédiaire-supérieur, enseignant le français langue seconde avec un contrat de suppléance à long terme dans un conseil scolaire de langue anglaise de Toronto

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

Employeur	Part du total des enseignants en emploi*	Part du total des postes permanents en enseignement*
Conseils scolaires publics de langue française	30 (34) %	30 (21) %
Conseils scolaires catholiques de langue française	58 (51)	70 (59)
Écoles privées	1 (1)	0 (3)
Conseils scolaires publics de langue anglaise	4 (9)	0 (10)
Conseils scolaires catholiques de langue anglaise	5 (5)	0 (7)
Autre**	2 (0)	0 (0)

* Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions présentées dans le sondage de 2013.

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

Les postes permanents ont tous été trouvés dans des conseils scolaires de langue française. Dans les conseils scolaires publics de langue française, le nombre de postes permanents en enseignement occupés par des pédagogues en première année de carrière était disproportionnellement faible en comparaison au nombre de ces enseignants parmi leurs effectifs.

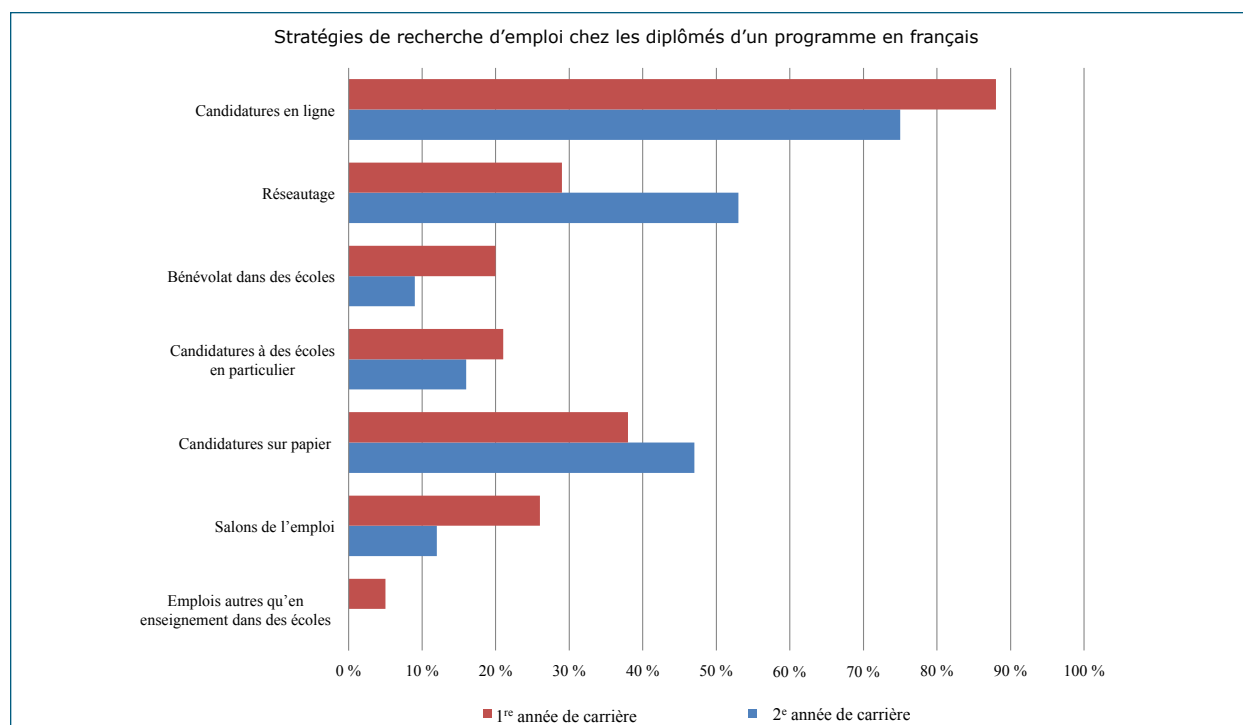
Recherche d'emploi et bénévolat

Les chercheurs d'emploi sont proactifs et utilisent de multiples stratégies

Les diplômés d'un programme en français usent de stratégies variées de recherche d'emploi en enseignement.

- Près de neuf pédagogues en première année de carrière sur dix ont recours au processus de demande en ligne mis sur pied pour la plupart des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.
- Près de un sur trois réseaute également avec des enseignants et des administrateurs scolaires.
- Un sur quatre participe à des salons de l'emploi.
- Un sur quatre fait du bénévolat dans des écoles ou y travaille dans un domaine autre que l'enseignement.
- De plus, malgré les politiques des conseils scolaires demandant à tous les candidats de privilégier la voie officielle de la demande en ligne, environ deux nouveaux pédagogues sur cinq font également parvenir des copies papier de leur candidature à des conseils scolaires et plus de un sur cinq en envoi à des écoles en particulier.

Cette approche axée sur de multiples stratégies se poursuit pendant la deuxième année de recherche d'emploi avec une importante augmentation du recours au réseautage.



Près de la totalité (94 %) des diplômés de 2013 d'un programme en français ont fait une demande d'emploi dans des conseils scolaires de langue française de l'Ontario et plus de la moitié (59 %) ont postulé un emploi dans des conseils scolaires publics et catholiques de langue française.

Toutefois, beaucoup de ces nouveaux pédagogues ne limitent pas leur recherche d'emploi aux conseils scolaires de langue française de l'Ontario. Plus du quart (27 %) ont posé leur candidature dans des conseils scolaires de langue anglaise, 6 % ont inclus les écoles privées de la province et 4 % ont inclus les écoles des Premières Nations dans leur recherche d'emploi.

La recherche d'emploi de la plupart de ces nouveaux diplômés porte sur une vaste région géographique – seulement un sur cinq (19 %) d'entre eux limitant leur recherche à un seul conseil scolaire, la moitié (52 %) présentant une demande à deux ou trois conseils scolaires, et le quart (25 %) à quatre conseils scolaires ou plus.

Bon nombre de ces nouveaux pédagogues semblent prêts à déménager là où des emplois sont disponibles. Plus de deux diplômés d'un programme en français sur cinq (42 %) posent leur candidature dans plus d'une région de la province et, même s'ils sont maintenant moins nombreux à le faire, un sur six (17 %) pose tout de même sa candidature ailleurs qu'en Ontario. Près des deux tiers des diplômés (63 %) ont inclus l'est de l'Ontario dans leur recherche d'emploi. La ville de Toronto arrive deuxième, récoltant 30 % des demandes de ces pédagogues.

Demandes des diplômés en première année de carrière, par région

Région	Candidats à la recherche d'un emploi dans la région*
Est de l'Ontario	63 (48) %
Ville de Toronto	30 (32)
Région du Grand Toronto	28 (31)
Sud-ouest de l'Ontario	22 (26)
Centre de l'Ontario	20 (25)
Nord-est de l'Ontario	16 (23)
Nord-ouest de l'Ontario	10 (15)
Extérieur de l'Ontario	17 (30)

* Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions présentées dans le sondage de 2013.

Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires

Seulement la moitié (49 %) des diplômés d'un programme en français de 2013 ont dit avoir trouvé les procédures à suivre pour les demandes d'emploi auprès des conseils scolaires généralement claires et compréhensibles, et près du tiers d'entre eux (29 %) ont donné une note négative à ces procédures.

Trouver un emploi en enseignement en Ontario est comme une course à obstacles. Le réseautage m'a semblé être le meilleur moyen de réussir, car il y a peu de chances de trouver facilement un poste en faisant des demandes en ligne. J'ai dû accepter un poste loin de chez moi.

Diplômée de 2013 d'un programme en enseignement aux cycles intermédiaire-supérieur occupant un poste de suppléance à long terme dans une école des Premières Nations du nord du Québec

Les points de vue étaient beaucoup plus souvent positifs (62 %) que négatifs (24 %) en ce qui concerne la facilité de trouver de l'information sur les postes disponibles. Les points de vue étaient aussi plus souvent favorables (60 %) que défavorables (17 %) en ce qui concerne la facilité de trouver de l'information sur le lien entre l'inscription sur les listes de suppléance et la possibilité de participer aux concours pour obtenir des postes permanents et de suppléance à long terme.

Toutefois, près de la moitié (45 %) des nouveaux pédagogues ont rapporté ne pas avoir été tenus au courant du statut de leur demande et plus du quart (27 %) ont dit ne pas avoir été traités équitablement par les conseils scolaires.

Les contacts et l'esprit d'initiative sont perçus comme la clé pour obtenir des entrevues d'embauche

La plupart des pédagogues qui ont réussi à trouver du travail en enseignement au cours de leur première année de carrière attribuent cette réussite à de nombreux facteurs. La majorité d'entre eux disent que les éléments officiels du processus de demande sont importants, c'est-à-dire la demande en ligne, l'entrevue d'embauche, les recommandations, le portfolio et le curriculum vitæ, et les trois quarts citent l'importance d'être disposé à déménager là où des postes sont disponibles.

On croit généralement qu'établir des liens et se démarquer des autres sont des facteurs déterminants pour obtenir une entrevue. Selon les deux tiers des pédagogues qui ont trouvé du travail, le fait de se trouver à la bonne place au bon moment et les relations établies lors d'un stage sont des facteurs importants pour décrocher un premier emploi en enseignement. Plus du tiers des candidats ayant réussi à se faire embaucher estiment que les liens créés durant le stage, le réseautage, les activités de bénévolat ou un emploi précédent à l'école ou au conseil scolaire, de même que les relations familiales ou personnelles, sont importants pour décrocher un emploi.

Facteurs contribuant à une recherche d'emploi fructueuse

	Importants ou très importants
Entrevue	93 %
Recommandations	78
Volonté de déménager pour obtenir un poste	77
Portfolio, curriculum vitæ	76
Candidatures en ligne	76
Être au bon endroit au bon moment	68
Contacts établis pendant le stage	65
Réseautage	54
Suivi systématique	46
Poste obtenu auparavant à l'école ou au conseil scolaire	42
Bénévolat dans une école	36
Relations familiales ou personnelles	36
Candidatures dans des écoles en particulier	34
Participer à des salons de l'emploi	31
Candidatures sur papier envoyées aux bureaux du conseil scolaire	26

D'autres facteurs comme le suivi systématique et le fait de participer à des salons de l'emploi et de déposer sa candidature directement dans des écoles en particulier sont également cités comme des éléments importants pour décrocher un emploi par de nombreux pédagogues qui ont trouvé du travail au cours de leur première année de carrière.

Moins de bénévolat dans les écoles

Près des deux tiers des diplômés d'un programme en français qui sont demeurés en Ontario au cours de leur première année de carrière ont rapporté avoir pris le bénévolat en compte dans leur stratégie de recherche d'emploi. Le sondage de 2014 a révélé que les nouveaux enseignants ayant envisagé le bénévolat ont toutefois été moins nombreux à en faire, soit seulement 13 %, comparativement à 23 % l'année précédente. L'amélioration du marché du travail semble contribuer à la diminution du nombre de diplômés ayant fait du bénévolat en première année de carrière, la proportion d'entre eux, étant passée de 29 à 37 %, a déclaré n'avoir pas eu besoin d'en faire en raison d'une embauche rapide.

Chez ceux qui font fait du bénévolat, le temps consacré à cette activité varie beaucoup. Le nombre d'heures de bénévolat a diminué par rapport à l'année dernière, avec le recul en 2014 du nombre de pédagogues déclarant avoir fait du bénévolat dans une école pendant quatre mois ou plus et du nombre de bénévoles rapportant avoir consacré à cette activité plus de trois ou plus de dix heures par semaine. L'amélioration du marché de l'emploi semble également contribuer à la diminution du nombre d'heures consacrées au bénévolat, davantage de diplômés décrochant un poste

plus rapidement au cours de la première année scolaire suivant l'obtention de leur diplôme. 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

Bénévolat chez les pédagogues en première année de carrière

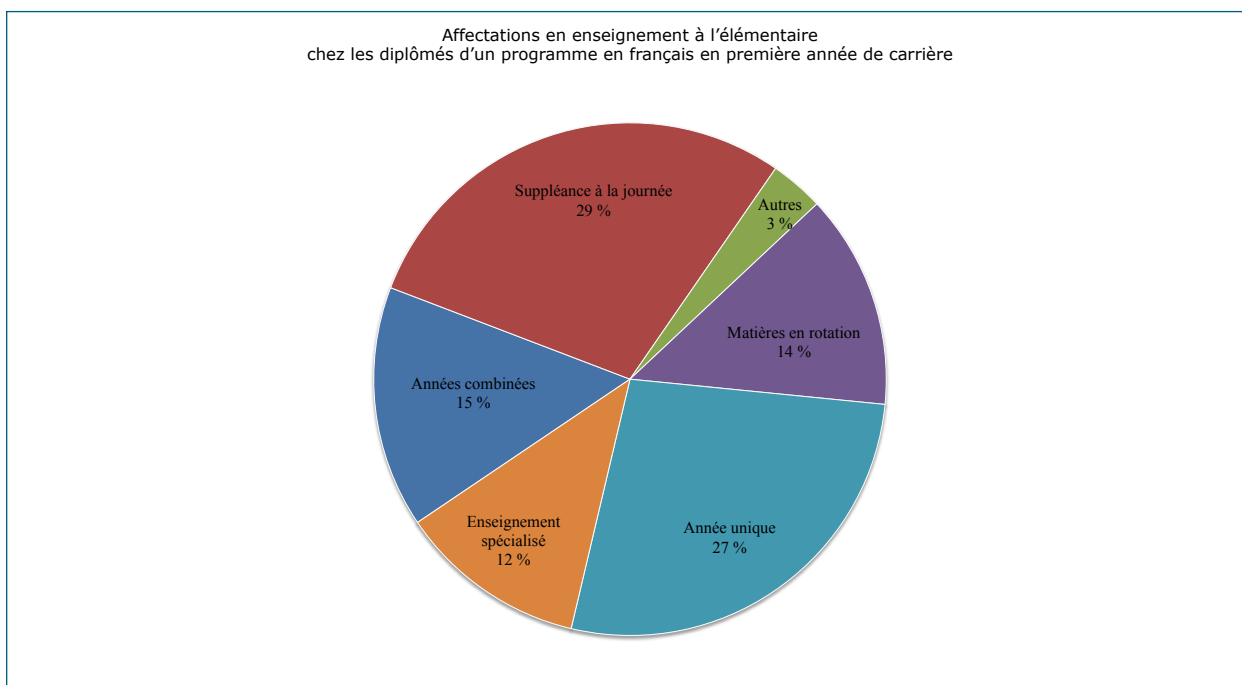
	Sondage de 2014	Sondage de 2013
Ont envisagé le bénévolat	62 %	64 %
Ont décroché un emploi sans avoir besoin de faire de bénévolat	37	29
N'ont pu faire de bénévolat pour des raisons personnelles ou financières	36	34
Ont fait du bénévolat	13	23
Quatre mois ou plus	18	34
Trois heures ou plus par semaine	45	54
Dix heures ou plus par semaine	0	25

Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière

Affectations difficiles en première année de carrière

Parmi les diplômés d'un programme en français en première année de carrière qui ont réussi à trouver un emploi à l'élémentaire en Ontario, plus de la moitié (53 %) ont rapporté que leur première affectation consistait en de la suppléance à la journée. De surcroît, environ trois de ces pédagogues sur dix faisaient encore de la suppléance à la journée à la fin de leur première année d'enseignement.

Chez les enseignants de l'élémentaire en première année de carrière, plus du quart (27 %) occupent un poste permanent ou de suppléance à long terme et enseignent dans une classe d'une seule année, 15 % sont affectés à des années combinées, 14 % enseignent en rotation, 12 % enseignent dans des classes spécialisées et les autres ont eu des affectations dans des catégories multiples.



Beaucoup de suppléants à la journée ont rapporté que l'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers a compté pour une partie ou la totalité de leurs affectations. Le tiers (36 %) des pédagogues à l'élémentaire qui en sont à leur première année de carrière (y compris ceux qui font de la suppléance à la journée, qui détiennent un emploi permanent ou qui ont un contrat à durée limitée) sont enseignants de français langue seconde ou en éducation de l'enfance en difficulté.

Deux pédagogues en première année de carrière ayant un emploi au secondaire sur cinq (39 %) ont quatre cours différents ou plus à préparer et un sur dix (11 %) a au moins six cours à préparer.

Meilleure concordance entre les qualifications et les affectations en première année de carrière

Les deux tiers (68 %) des enseignants francophones de l'élémentaire ont jugé que la concordance entre leurs qualifications et leur affectation était excellente ou bonne, et seulement 10 % d'entre eux ont déclaré que leur affectation ne correspondait pas adéquatement ou pas du tout à leurs qualifications.

Une proportion semblable d'enseignants du secondaire accordent une note positive à la concordance entre leurs qualifications et leur affectation, trois sur cinq (61 %) d'entre eux jugeant cette concordance excellente ou bonne et une très faible minorité (6 %) déclarant que son affectation ne correspond pas adéquatement ou pas du tout à ses qualifications.

Le sondage de cette année a révélé une diminution du nombre des cas de mauvaise concordance entre les qualifications et l'affectation, tant chez les enseignants de l'élémentaire que ceux du secondaire, alors que l'année dernière, 14 et 28 % d'entre eux, respectivement, se sont dits dans cette situation.

Par ailleurs, environ deux pédagogues au palier élémentaire et au palier secondaire sur cinq ont déclaré qu'il y avait au moins un domaine de l'enseignement pour lequel ils ne se sentaient pas bien préparés en première année de carrière. Encore une fois, cela représente une amélioration par rapport au sondage de l'année précédente, lorsque la moitié des pédagogues au palier élémentaire et au palier secondaire avaient déclaré qu'il y avait des domaines de l'enseignement pour lesquels ils ne se sentaient pas bien préparés.

Le quart (25 %) des pédagogues qualifiés pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur qui ont trouvé du travail enseignent dans une école élémentaire vers la fin de leur première année de carrière, en baisse par rapport à la proportion de 37 % de l'année précédente. Cette année, aucun pédagogue qualifié pour enseigner aux cycles primaire-moyen n'a rapporté enseigner au palier secondaire, tandis qu'ils étaient 10 % à le faire au moment du sondage de 2013. Deux enseignants sur trois (67 %) qualifiés pour enseigner aux cycles moyen-intermédiaire et occupant un poste en enseignement au cours de leur première année de carrière travaillent dans des écoles élémentaires et 33 % enseignent dans des écoles secondaires.

Des inquiétudes subsistent quant à la sécurité d'emploi, mais l'optimisme et la satisfaction professionnelle sont en hausse

Des diplômés d'un programme en français de 2013 qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2013-2014, sept sur dix ont qualifié leur expérience générale en enseignement d'excellente (31 %) ou de bonne (39 %). Le cinquième (22 %) l'a jugée adéquate et seulement 7 % l'ont jugée insatisfaisante ou très insatisfaisante.

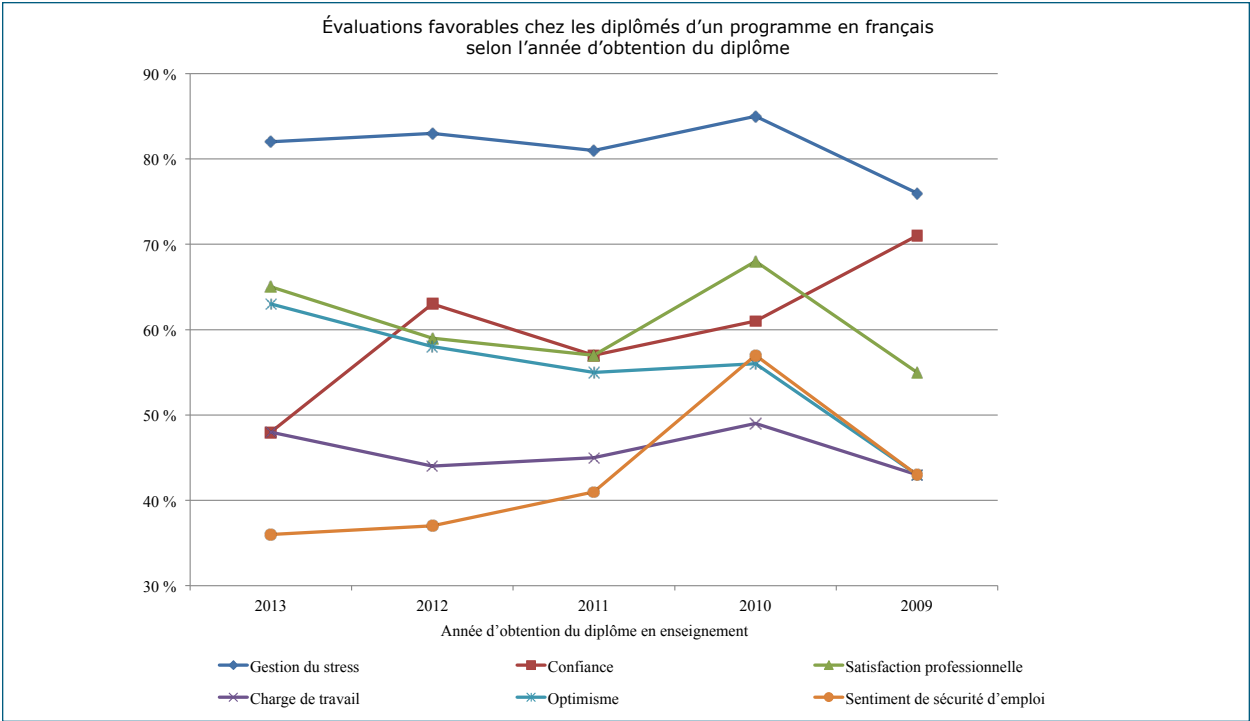
Expérience vécue lors de la première année de carrière

Domaine d'évaluation	Excellente ou bonne (%)	Insatisfaisante ou très insatisfaisante (%)
Appui des collègues	70 %	7 %
Concordance de l'affectation	62	10
Optimisme par rapport à l'avenir professionnel	60	18
Satisfaction professionnelle	57	12
Assurance	52	13
Degré de préparation	46	16
Charge de travail	45	18
Sécurité d'emploi	39	34

La majorité de ces pédagogues en première année de carrière accordent une note positive à l'appui de leurs collègues, à la concordance de leur affectation, à leur satisfaction professionnelle et à leur assurance. Près de la moitié d'entre eux accordent une note positive à leur degré de préparation et à leur charge de travail, tandis qu'environ un sur six accorde une note négative à ces deux aspects.

Le pourcentage de répondants qui sont préoccupés par la sécurité d'emploi (34 %) est presque aussi élevé que celui de ceux qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (39 %). Trois sur cinq (60 %) sont optimistes quant à leur avenir dans la profession.

Le sondage de 2014 révèle que la majorité des diplômés des années précédentes évaluent également de manière positive leur satisfaction professionnelle, leur confiance en leurs aptitudes en enseignement et leur gestion du stress lié à l'exercice d'une profession exigeante. Le taux d'optimisme rapporté par ces pédagogues diminue quelque peu en fonction du nombre d'années dans la profession, possiblement en raison des difficultés rencontrées sur le marché de l'emploi au cours des années où ils ont entamé leur carrière en enseignement. La plupart de ces enseignants plus expérimentés n'ont pas encore développé un fort sentiment de sécurité d'emploi et la charge de travail continue de poser problème pour bon nombre d'entre eux.



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

Les nouveaux diplômés en faveur de stages plus longs

Les diplômés d'un programme en français accordent énormément de valeur à l'expérience acquise, dans le cadre de leur formation à l'enseignement, au moyen de stages qui leur procurent une base pour exercer la profession. Ils recommandent que l'on augmente, pour les étudiants en enseignement, le temps d'enseignement supervisé en salle de classe.

Évaluation des programmes de formation à l'enseignement en français par les pédagogues en première année de carrière en 2014

Évaluation	Stages	Cours
Excellent	47 (38*) %	10 (10) %
Bon	39 (43)	28 (31)
Adéquat	9 (13)	27 (29)
Inadéquat	4 (8)	25 (18)
Insatisfaisant	1 (1)	9 (12)

* Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions présentées dans le sondage de 2013.

La plupart (86 %) des nouveaux diplômés sondés en 2014 accordent une note élevée à leur stage et jugent que celui-ci a été excellent ou bon comme préparation à la profession enseignante. Les cours de formation à l'enseignement sont loin de bénéficier d'une note aussi positive. En effet, moins de deux répondants sur cinq (38 %) jugent que leurs cours ont été excellents ou bons et presque autant (34 %) les jugent inadéquats ou insatisfaisants.

Non seulement ces nouveaux pédagogues valorisent-ils beaucoup leur stage, mais ils sont également d'avis qu'accorder plus de temps aux stages et à la pratique est prioritaire pour améliorer la formation à l'enseignement.

La gestion de classe est de loin le principal point à améliorer. Près des trois quarts (72 %) des répondants y voient la principale priorité, loin devant les autres.

Trois des principales priorités identifiées ont trait à un stage prolongé. Ainsi, selon les participants au sondage, la durée de celui-ci devrait être plus longue, il devrait permettre aux étudiants de passer plus de temps à s'exercer à enseigner et il devrait leur donner plus de temps pour observer

des enseignants d'expérience. D'autres priorités sont liées à l'expérience pratique, soit la gestion de classe, l'évaluation, la mesure et les tests, la différenciation pédagogique, les pratiques pédagogiques et l'éducation de l'enfance en difficulté.

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	72 %	22 %
Évaluation, mesure et tests	39	34
Préparation des bulletins	34	38
Temps accordé aux stages	34	32
Différenciation pédagogique	33	42
Temps accordé à l'enseignement pendant le stage	33	36
Pratiques pédagogiques	30	42
Éducation de l'enfance en difficulté	30	39
Observations de collègues d'expérience	28	41
Utilisation de la technologie comme outil pédagogique	28	37
Planification des programmes	28	36
Lecture et littérature	25	34
Création d'un milieu sain, sécuritaire et inclusif	25	24
Didactique des matières et contenu	22	34
Communications avec les parents	22	34
Encadrement et observations pendant le stage	18	37
Conduite professionnelle et éthique	17	28
Stages dans des classes à années combinées	14	34
Mathématiques	13	36
Suppléance à la journée	13	31
Couverture de l'ensemble du curriculum	12	36
Français langue seconde	5	22
Tâches administratives	4	28
Cours sur les fondements de l'éducation	4	21
Anglais langue seconde	2	17

Les deux tiers (64 %) des diplômés en première année de carrière qui enseignent à l'élémentaire et plus de la moitié (57 %) de ceux qui enseignent au secondaire se disent bien préparés ou très bien préparés pour leurs affectations. Un nouvel enseignant à l'élémentaire sur sept (14 %) s'estime insuffisamment préparé pour enseigner. Au secondaire, moins de un nouveau pédagogue sur dix (8 %) s'estime insuffisamment préparé pour enseigner.

Les enseignants à l'élémentaire affirment que les domaines pour lesquels ils sont le moins bien préparés sont l'enseignement aux élèves à risque et aux élèves ayant des besoins divers. Par ailleurs, ils sont très peu nombreux à se considérer bien préparés à incorporer l'histoire, les perspectives et la vision du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits à leur enseignement. Moins de la moitié d'entre eux se disent bien préparés en ce qui concerne l'évaluation, l'adaptation de leur enseignement à différents niveaux de préparation des élèves et la communication avec les parents. Moins de la moitié des enseignants de français langue seconde s'estiment bien préparés pour enseigner cette matière, et moins de la moitié des pédagogues qui enseignent dans une classe à années combinées se disent bien préparés pour le faire.

Évaluation par les pédagogues en première année de carrière de leurs propres compétences

Compétence	Élémentaire – très bien ou bien préparés	Secondaire – très bien ou bien préparés
Enseignement de matières hors de mon champ de compétence	- %	23 %
Enseignement de cours appliqués au secondaire	-	43
Enseignement de cours théoriques au secondaire	-	81
Intégration de l'histoire et des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits	10	23
Tâches administratives	16	27
Enseignement aux élèves à risque	22	39
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	38	43
Communication avec les parents	39	50
Mesure et évaluation	41	53
Adaptation aux différents niveaux d'aptitudes des apprenants	42	58
Enseignement dans les classes à années combinées*	44	-
Français langue seconde*	45	-
Gestion du temps	49	61
Recherche de ressources pour la classe	51	50
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	53	58
Compétences pédagogiques	55	61
Gestion de classe	57	34
Maintien de relations professionnelles avec les élèves et leurs parents	57	65
Couverture de l'ensemble du curriculum	58	65
Sens de l'organisation	61	50
Motivation des élèves	63	39
Stratégies d'enseignement	64	61
Connaissance du curriculum ou de la matière	64	65
Création d'un milieu sécuritaire, accueillant et positif	70	77
Utilisation de la technologie pour enseigner	73	65
Planification des leçons	75	77

* 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 au palier secondaire en première année de carrière a présenté des lacunes semblables à celles rapportées par leurs collègues de l'élémentaire. Les pédagogues du secondaire ont déclaré eux aussi qu'ils étaient moins bien préparés pour l'enseignement aux élèves à risque et l'éducation aux élèves ayant des besoins particuliers. Ils s'estiment également mal préparés pour intégrer du contenu se rapportant aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits à leur enseignement. Les pédagogues du secondaire se disent bien mieux préparés pour enseigner des cours théoriques que des cours appliqués du palier secondaire. Ils sont peu nombreux à se considérer bien préparés pour enseigner des matières autres que celles, à raison de une ou deux, étudiées dans le cadre de leur programme de formation à l'enseignement.

Les pédagogues du secondaire étaient moins nombreux que leurs collègues de l'élémentaire à se dire bien préparés en matière de gestion de classe. Seuls deux enseignants au secondaire sur cinq s'estiment très bien ou bien préparés pour motiver leurs élèves.

La plupart des enseignants en première année de carrière à l'élémentaire et au secondaire se sont dits bien préparés dans les domaines clés de l'enseignement, tels que les plans de leçon, les connaissances liées aux matières et au curriculum, les stratégies d'enseignement et l'utilisation de la technologie comme outil pédagogique. La plupart sont confiants en leur capacité de créer des milieux d'apprentissage sécuritaires, inclusifs et positifs, et estiment comprendre les limites à respecter dans la relation avec les élèves et leurs parents.

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié⁴

Le PIPNPE fournit un appui complet à de nombreux nouveaux pédagogues qui ont réussi à obtenir un poste permanent en enseignement ou un poste de suppléance à long terme dans un conseil scolaire financé par les fonds publics de la province. Instauré en 2006, le programme favorise, tôt dans la carrière, le perfectionnement professionnel et le développement des nouveaux venus dans une profession exigeante.

Tous les diplômés d'un programme en français en première année de carrière qui occupent un poste permanent en enseignement dans une école financée par les fonds publics de l'Ontario ont dit participer au PIPNPE. La plupart d'entre eux rapportent avoir participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire (91 %), avoir eu un pédagogue expérimenté comme mentor (96 %) et avoir été officiellement évalués par leur direction d'école (91 %). De plus, environ le tiers d'entre eux (30 %) ont participé au programme d'orientation de leur école.

Près de deux enseignants en première année de carrière ayant un contrat de suppléance à long terme sur cinq (38 %) participent eux aussi au programme.

Chez les pédagogues en deuxième année de carrière, 80 % de ceux qui occupent un poste permanent ou qui ont un contrat de suppléance à long terme ont dit participer au PIPNPE.

Les participants au PIPNPE en deuxième année de carrière qui occupent un poste permanent ont également participé en grand nombre aux différentes composantes du programme. En effet, environ les trois quarts d'entre eux ont participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire, ont eu un pédagogue expérimenté comme mentor et ont été officiellement évalués par leur direction d'école. Deux sur cinq ont participé au programme d'orientation de leur école.

4 Les conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario sont tenus de fournir, par l'entremise du PIPNPE, un soutien aux enseignants en première année de carrière occupant des postes permanents ou des postes de suppléance à long terme, et peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes types d'emplois. Les commentaires dans la présente section sont basés sur les réponses des enseignants qui ont dit correspondre à l'une des définitions d'admissibilité au PIPNPE 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 étant «nouveau» jusqu'à ce qu'il ait réussi le PIPNPE ou jusqu'à 24 mois après avoir commencé à enseigner pour la première fois pour un conseil scolaire.
- Enseignant débutant effectuant une suppléance 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 d'un 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 PIPNPE avec succès et qui reçoit encore de l'appui par l'intermédiaire de ce programme.

Les enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui participent au PIPNPE se sont montrés moins motivés par divers aspects 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. Les taux plus faibles de participation pourraient aussi s'expliquer par la plus courte durée de beaucoup de contrats de suppléance à long terme et par le fait que, pour beaucoup, l'affectation à ce type de contrat arrive plus tard dans l'année scolaire.

De nombreux participants au PIPNPE participent à des activités de perfectionnement professionnel dans quelques domaines clés préconisés par le PIPNPE. La plupart des pédagogues qui ont une affectation permanente (67 %) ou de suppléance à long terme (83 %) se sont perfectionnés dans au moins un domaine recommandé. Le taux de participation à des activités de perfectionnement professionnel dans le cadre du PIPNPE a quelque peu décliné en 2014 par rapport à l'année précédente.

Perfectionnement professionnel des pédagogues en première année de carrière participant au PIPNPE, 2014 et 2013

Domaine de perfectionnement professionnel	Poste permanent	Suppléance à long terme
Stratégies en littératie et en numératie	48 (56) %	8 (50) %
Utilisation de la technologie	39 (37)	25 (30)
Planification, mesure et évaluation	26 (63)	8 (20)
Gestion de classe	22 (44)	17 (20)
Réussite des élèves	22 (26)	8 (10)
Sécurité à l'école	22 (15)	42 (0)
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	13 (41)	0 (20)
Communication efficace avec les parents	13 (22)	8 (0)
Aucun domaine ci-dessus	33 (11)	17 (40)

*Les pourcentages entre parenthèses représentent les proportions présentées dans le sondage de 2013.

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

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

- la plupart des participants au programme qui occupaient un poste permanent ont déclaré ne pas avoir été observés dans la salle de classe (61 %) par un pédagogue expérimenté (c.-à-d., par leur mentor ou par un autre enseignant) ou affirment l'avoir été, mais pendant moins d'une heure par mois (33 %)
- la majorité ont déclaré qu'ils n'ont eu aucune possibilité (48 %) d'observer la pratique d'un autre enseignant (leur mentor ou un autre enseignant) ou affirmé avoir pu le faire, mais pendant moins d'une heure par mois (30 %).

Les enseignants en première année de carrière participant au PIPNPE ont évalué positivement («très utile» ou «utile») le mentorat ou l'information reçus par rapport à tout un éventail d'activités pédagogiques quotidiennes et pratiques. Dans l'ensemble, ils sont peu nombreux à donner une note négative («peu utile» ou «pas utile du tout») à ce type d'aide, et ce, même si bon nombre d'entre eux ne reçoivent pas tous les types d'aide qui sont hautement appréciés par ceux qui en bénéficient.

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
Accès à des ressources pédagogiques utiles	83 %	4 %	9 %
Aide pour la préparation des bulletins	78	13	4
Conseils pour offrir une aide personnalisée	61	17	13
Renseignements sur les aspects administratifs	56	13	13
Planification du curriculum avec mon mentor	56	8	22
Mentorat pour l'évaluation des élèves	52	18	22
Observation de la pratique d'autres enseignants	52	13	22
Mentorat pour la gestion de classe	48	22	30
Préparation aux communications avec les parents	48	17	17
Mentorat pour les méthodes d'enseignement	48	13	26
Commentaires du mentor sur ma pratique	44	17	35
Observations de la pratique de mon mentor	43	17	22

Bon nombre d'enseignants en début de carrière participent à des activités de perfectionnement professionnel

La majorité des diplômés d'un programme en français de 2013 (81 %) et de 2012 (69 %) qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2013-2014 ont participé à des activités de perfectionnement professionnel.

Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel*

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2013	Diplômés de 2012
Apprentissage collaboratif dans mon école	53 %	64 %
Participation à des cours menant à une QA	49	41
Enseignement collaboratif avec des collègues	44	61
Appui d'un mentor	42	41
Participation à l'autoévaluation de l'école	35	54
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	32	14
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	28	41
Participation à une association spécialisée dans une matière	17	28

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

Les projets d'apprentissage en collaboration, l'enseignement en équipe, le mentorat et la participation à l'autoévaluation de l'école sont des formes de perfectionnement professionnel en milieu scolaire auxquelles participent couramment ces pédagogues en première et en deuxième année de carrière. Environ la moitié de ceux qui sont en première année de carrière et deux sur cinq de ceux qui sont en deuxième année de carrière suivent des cours menant à une qualification additionnelle. En deuxième année de carrière, l'apprentissage collaboratif en dehors de l'école et la participation à une association spécialisée dans une matière gagnent en popularité en tant qu'activités supplémentaires de perfectionnement professionnel.

Les pédagogues en première et en deuxième année de carrière accordent une grande priorité au perfectionnement professionnel se rapportant à tout un éventail de domaines et de compétences. Durant leur première et leur deuxième année de carrière, ils estiment pour la plupart que leurs besoins les plus pressants en matière de perfectionnement professionnel concernent la gestion de classe, la différenciation pédagogique, les stratégies d'enseignement et l'évaluation.

Domaines hautement prioritaires dans le cadre du perfectionnement professionnel

Domaine de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2013	Diplômés de 2012
Gestion de classe	89 %	77 %
Différenciation pédagogique	80	91
Stratégies d'enseignement	80	80
Mesure et évaluation	74	80
Planification des leçons	67	80
Planification du curriculum	66	65
Communication avec les parents	63	62
Intégration de la technologie	61	63
Mentorat et accompagnement	60	48
Observation de ma pratique et rétroaction	59	65
Meilleure connaissance de la matière	57	68
Pratique réflexive	54	49
Meilleure connaissance des procédures et attentes de l'école	52	52

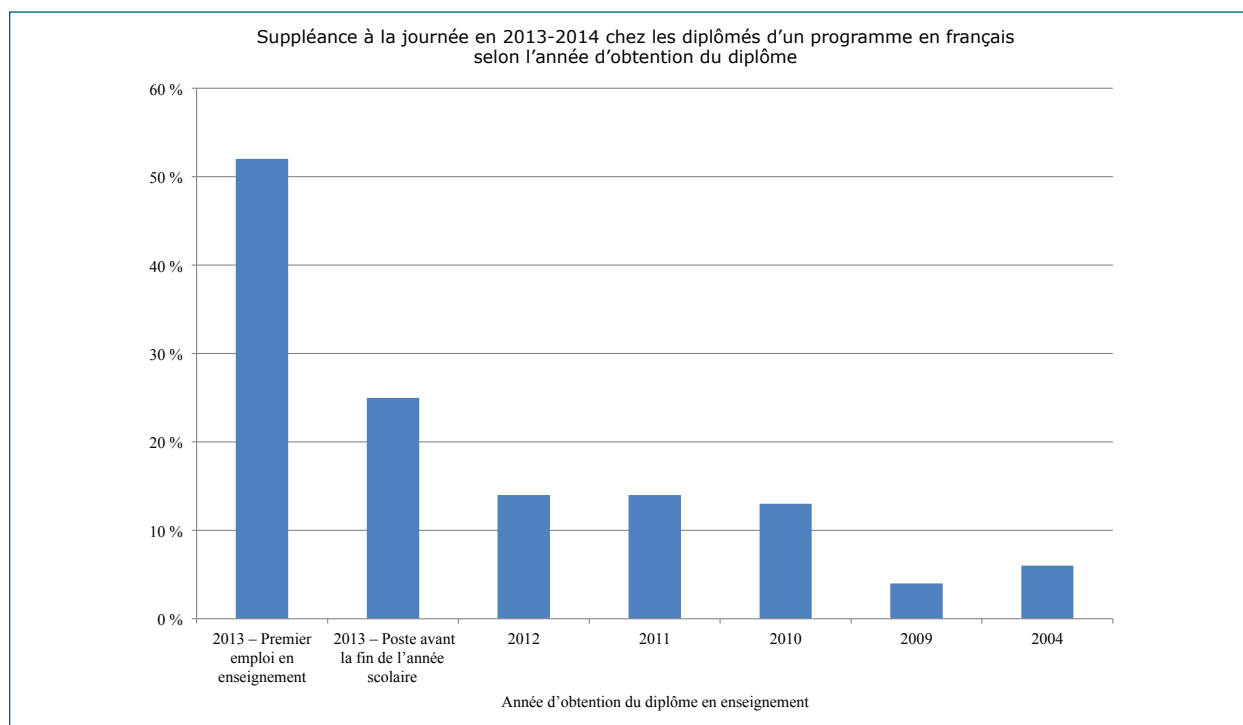
* pourcentage accordant la plus grande priorité ou une grande priorité au domaine de perfectionnement professionnel

Par ailleurs, la moitié ou plus de ces diplômés de 2012 et de 2013 identifient neuf autres domaines de connaissance ou de compétence comme hautement prioritaires pour se perfectionner davantage.

Suppléance à la journée

Certains nouveaux pédagogues sont encore limités à faire de la suppléance à la journée pendant des années

Le quart des diplômés d'un programme en français figurent sur des listes de suppléance à la journée tout au long de leur première année de carrière. Cette proportion se réduit à environ un sur sept, ou moins, de la deuxième à la quatrième année de carrière et devient négligeable par la suite.



Bien que certains choisissent de faire de la suppléance à la journée et accordent à celle-ci de la valeur en tant que moyen de débiter dans la profession, ils sont beaucoup plus nombreux à lui donner une note négative en raison de l'insécurité et du manque de travail qui la caractérisent. La plupart (95 %) des pédagogues en première année de carrière qui font de la suppléance la font dans plus d'une école, et les deux tiers d'entre eux s'estiment sous-employés. En deuxième année de carrière, trois suppléants à la journée sur quatre enseignent dans plus d'une école et la moitié d'entre eux s'estiment toujours sous-employés.

Les suppléants à la journée reçoivent peu de soutien en matière de perfectionnement professionnel

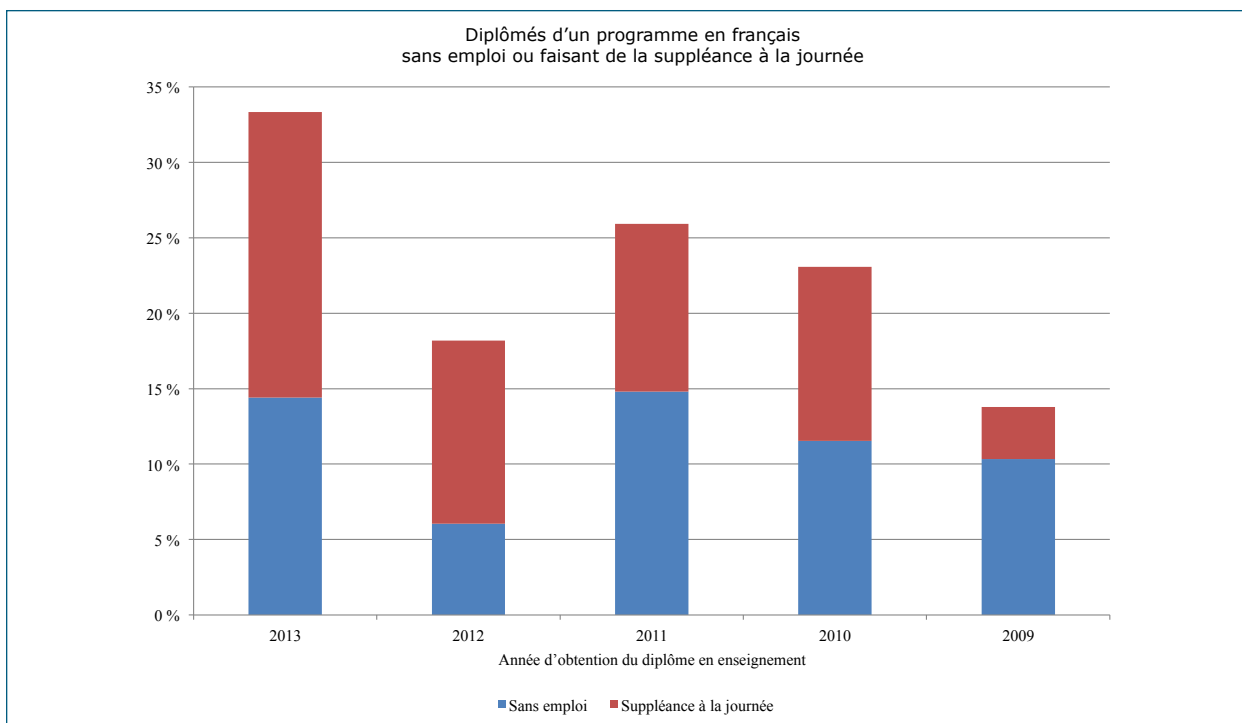
En plus de la situation financière difficile à laquelle sont confrontés bon nombre de suppléants à la journée, un important décalage est manifeste entre leur taux de participation à des activités de perfectionnement professionnel et l'appui qu'ils reçoivent en la matière, par rapport à leurs homologues qui ont eu la chance trouver des postes permanents ou des contrats de suppléance à long terme.

Le fossé est manifeste sur tout un éventail d'activités de perfectionnement professionnel importantes, qu'elles se passent en milieu scolaire ou ailleurs. Très peu de suppléants à la journée ont eu l'occasion de participer à des activités d'apprentissage collaboratif ou à d'autres formes d'apprentissage en compagnie d'autres pédagogues. Peu d'entre eux bénéficient d'un mentor d'expérience et la plupart n'ont pas eu l'occasion de participer à des activités de recherche-action menées par le personnel enseignant ou aux projets d'autoévaluation de l'école.

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

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2013	
	Suppléance à la journée	Poste permanent / suppléance à long terme
Apprentissage collaboratif dans mon école	10 %	65 %
Enseignement collaboratif avec des collègues	15	56
Appui d'un mentor	10	52
Participation à l'autoévaluation de l'école	15	42
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	10	40
Participation à des cours menant à une QA	29	53
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	15	34
Participation à une association spécialisée dans une matière	10	18

Les suppléants à la journée sont également moins nombreux à participer à des activités de perfectionnement professionnel en dehors des écoles où ils enseignent. Ils sont moins nombreux à suivre des cours menant à une qualification additionnelle, à participer à une association spécialisée dans une matière ou à participer à d'autres types d'activités d'apprentissage collaboratif en dehors de l'école.

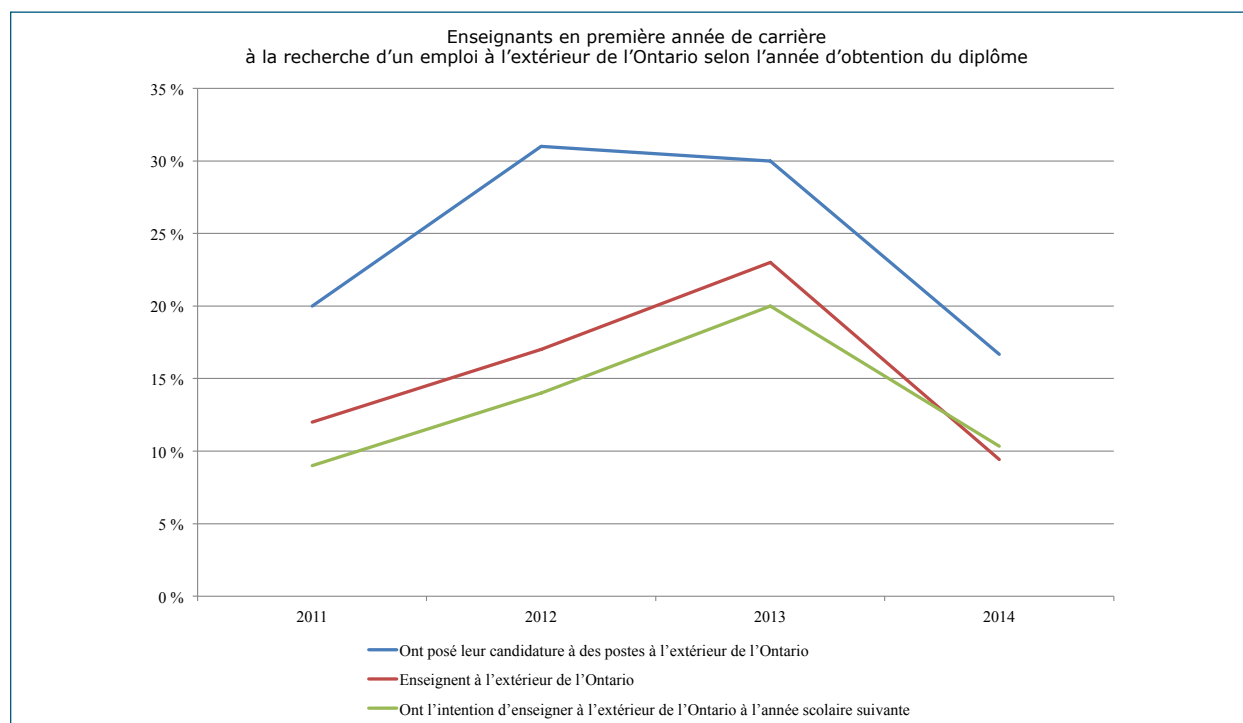


Évidemment, les enseignants qui n'ont pas trouvé de travail n'ont même pas accès aux mesures de soutien très limitées dont bénéficient les suppléants à la journée. Même si le taux de chômage a décliné au cours des deux dernières années, plus d'un diplômé de 2010 et de 2011 sur dix était sans emploi au cours de l'année scolaire 2013-2014. Si l'on considère ensemble les enseignants au chômage et les suppléants à la journée, le quart environ des diplômés d'un programme en français n'ont eu que peu de possibilités de perfectionnement professionnel au cours d'une période pouvant aller jusqu'à quatre ans après l'obtention de leur diplôme.

Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

Moins de nouveaux enseignants quittent l'Ontario pour décrocher leur premier emploi en enseignement

Le sondage de 2014 révèle l'inversion de la tendance, précédemment observée, d'augmentation du nombre de diplômés cherchant leur premier poste en enseignement ailleurs qu'en Ontario. Cette année, la proportion des diplômés d'un programme en français en première année de carrière qui ont fait parvenir leur candidature dans des écoles et conseils scolaires à l'extérieur de la province a chuté à seulement un sur six, comparativement à près du tiers qui l'avaient fait lors des sondages de 2012 et 2013. La proportion de diplômés qui enseignent ailleurs qu'en Ontario au cours de leur première année de carrière a également chuté, passant de près du quart d'entre eux en 2013 à moins d'un sur dix en 2014. Par ailleurs, le nombre de pédagogues en première année de carrière comptant enseigner à l'extérieur de la province au cours de la prochaine année scolaire a également enregistré un net recul.



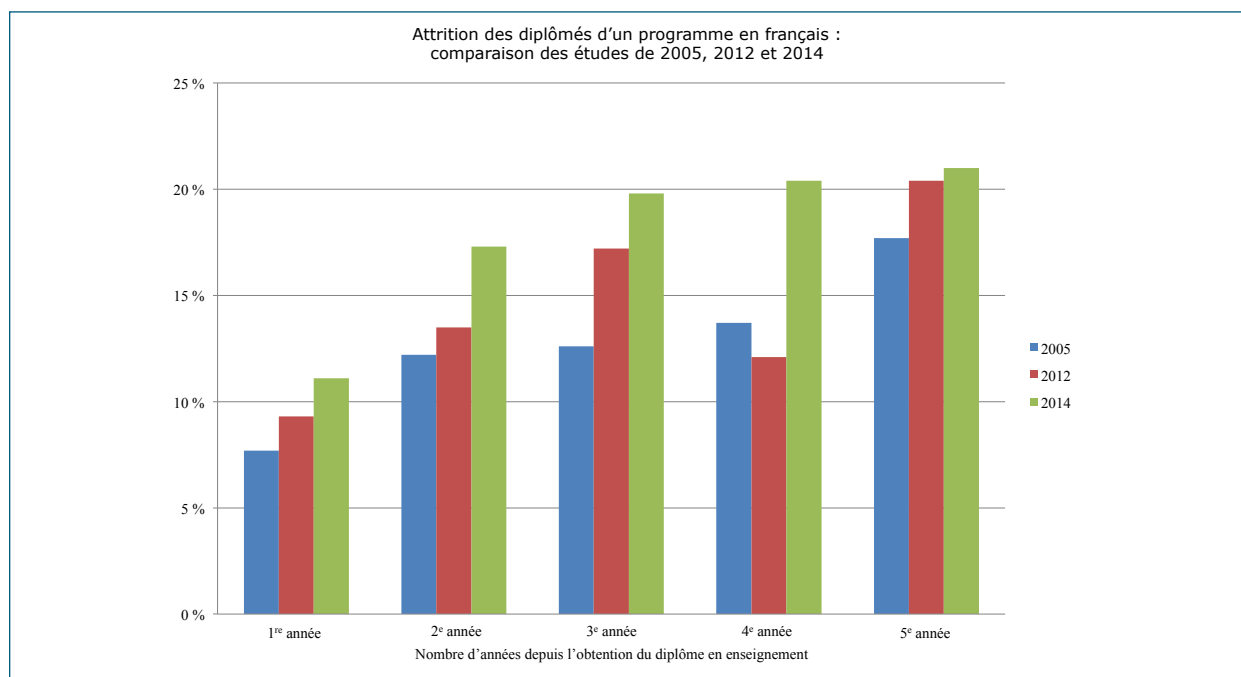
Le sondage de cette année révèle qu'une proportion considérable de diplômés des dernières années sont incertains de leur engagement à long terme envers la profession. Lorsqu'on leur demande s'ils prévoient encore enseigner dans cinq ans, la proportion d'entre eux qui comptent certainement poursuivre leur carrière décline de manière constante, passant des trois quarts (74 %) chez les diplômés de 2013 à seulement la moitié (50 %) chez les diplômés de 2009.

Chez les diplômés qui enseignent à l'extérieur de la province ou qui comptent le faire, la proportion de ceux qui se sont dit incertains de revenir un jour ou qui prévoient ne pas le faire passe du tiers (31 %) des diplômés de 2013 à la moitié (50 %) des diplômés de 2010, pour revenir au tiers (33 %) des diplômés de 2009.

Davantage de diplômés d'un programme en français abandonnent le titre d'enseignant agréé de l'Ontario

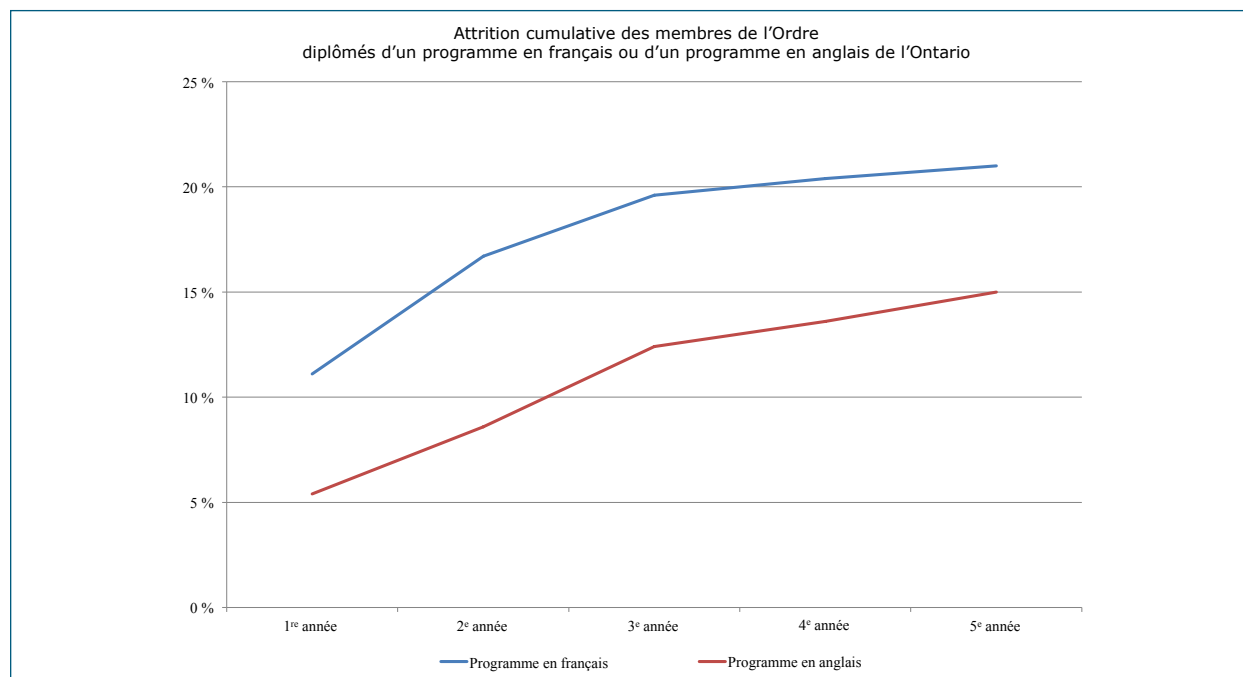
Un diplômé d'un programme en français de 2013 sur neuf (11,1 %) ayant reçu l'autorisation d'enseigner en Ontario la même année n'a pas renouvelé son inscription à l'Ordre en 2014 et plus du cinquième (21 %) de ceux qui ont obtenu l'autorisation d'enseigner en 2009 n'étaient plus membres de l'Ordre cinq ans plus tard, en 2014.

Le taux de non-renouvellement de l'autorisation d'enseigner s'est accru de manière considérable au cours des dernières années, tant chez les diplômés d'un programme en français en Ontario que chez leurs homologues d'un programme en anglais. Ainsi, le taux de non-renouvellement de l'autorisation d'enseigner des nouveaux diplômés d'un programme en français après cinq années de carrière est passé de 17,7 % en 2005 à 21 % en 2014. Cette tendance semble en train de s'accroître, comme le démontre le taux d'attrition encore plus élevé, toutes proportions gardées, que l'on observe chez les enseignants de la première à la quatrième année de carrière.



Les enseignants qui déménagent ailleurs peuvent continuer à enseigner dans un autre territoire de compétence sans pour autant renouveler leur autorisation d'enseigner en Ontario. Le nombre d'enseignants de l'Ontario qui délaissent complètement la profession durant leurs premières années de carrière est donc probablement moins élevé que le laissent croire les taux de non-renouvellement de l'autorisation d'enseigner enregistrés par l'Ordre.

Le taux d'attrition des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français est beaucoup plus élevé que celui de leurs pairs d'un programme en anglais de la province.



Conclusion

Depuis 2008, le nombre de nouveaux enseignants des paliers élémentaire et secondaire diplômés d'un programme en français a, de manière générale, excédé la demande en Ontario. Les sondages menés par l'Ordre entre 2009 et 2012 ont révélé une augmentation des taux de chômage et de sous-emploi chez les nouveaux enseignants. Cet excédent à court terme de pédagogues continue de nuire au succès de bon nombre d'enseignants francophones en début de carrière dans le marché de l'emploi en enseignement de l'Ontario.

Toutefois, le taux d'emploi des diplômés d'un programme en français s'est amélioré en 2013, puis de nouveau en 2014. Ainsi, plus du tiers des pédagogues possédant des qualifications pour enseigner aux cycles moyen-intermédiaire et intermédiaire-supérieur qui étaient en première année de carrière en 2014 ont dit occuper un poste permanent en enseignement et leur taux de chômage est désormais retourné sous la barre des 10 %. La situation d'emploi des pédagogues en première année de carrière qualifiés pour enseigner aux cycles primaire et moyen est moins favorable, mais le taux de chômage au sein de ce groupe est maintenant inférieur à ce qu'il était il y a deux ans.

Le nombre d'emplois disponibles en Ontario est maintenant suffisant par rapport au nombre de nouveaux diplômés qui arrivent sur le marché du travail; ces derniers sont à moins nombreux à quitter la province pour décrocher leur premier emploi en enseignement.

Ces améliorations sont en partie attribuables à la diminution, au cours des deux dernières années, du nombre de nouveaux enseignants francophones qui ont obtenu l'autorisation d'enseigner, ainsi qu'à l'attrition accélérée d'enseignants agréés en début de carrière qui n'ont pas renouvelé leur certificat de qualification et d'inscription en Ontario.

Un programme de formation à l'enseignement prolongé, soit de deux ans, sera mis en œuvre en Ontario à compter de 2015. À ce moment, le nombre total d'étudiants admis annuellement dans les facultés d'éducation de la province sera réduit de moitié. En conséquence de cette réforme, il y aura comparativement peu de nouveaux diplômés en 2016 et le nombre de finissants sera réduit environ de moitié, par rapport aux chiffres actuels, à compter de 2017.

Si la réduction du nombre de places dans les programmes de formation à l'enseignement affecte également les programmes en anglais et ceux en français, ces derniers accueillant une proportion plus faible d'inscrits, le surplus d'enseignants francophones sera absorbé très rapidement, et ce, en raison de plusieurs facteurs :

- Chez les enseignants francophones, le déséquilibre entre l'offre et la demande est apparu plus tard et s'est fait plus court, et le surplus d'enseignants de ce groupe qui sont sans emploi ou sous-employés est beaucoup moins important que chez leurs homologues anglophones.

- Les pédagogues francophones membres de l'Ordre sont, toutes proportions gardées, plus nombreux à ne pas renouveler leur autorisation d'enseigner en Ontario au cours de leurs premières années de carrière, soit parce qu'ils quittent la province pour enseigner ailleurs, soit parce qu'ils quittent la profession.
- L'amélioration marquée du taux d'emploi, en 2014, des diplômés possédant des qualifications pour enseigner aux cycles moyen-intermédiaire et intermédiaire-supérieur, indique que le surplus d'enseignants au palier secondaire se résorbe déjà rapidement.

Il y a lieu de faire un suivi attentif de l'incidence, pour les conseils scolaires de langue française, des changements à venir en matière de formation à l'enseignement, étant donné que l'offre et la demande dans ce secteur du marché de l'emploi des enseignants de l'Ontario pourraient s'inverser rapidement, en particulier en ce qui concerne les pédagogues possédant des qualifications spécialisées ou rares.

Méthode

Buts et parrainage de l'étude

L'étude sur la transition à l'enseignement a débuté par 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 à l'enseignement 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, elle 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, opinions et 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 Fluid Surveys, 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 la mise 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'inscription 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 participants 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.

L'Ordre a invité 1 896 diplômés d'un programme en français de l'Ontario à répondre aux six sondages qui les concernaient. Parmi eux, 275 ont répondu au sondage, soit un taux de réponse moyen de 15 %. Les taux de réponse pour les six sondages varient entre 10 et 19 %.

La marge d'erreur est de 5,9 % pour l'ensemble des sondages et de 9,1 % pour celui mené auprès des diplômés en première année de carrière, 19 fois sur 20. En raison du taux de réponse relativement faible des diplômés de la deuxième à la cinquième année de carrière et en dixième année de carrière, la marge d'erreur de ces sondages est élevée et oscille entre 16 et 18 %.

Malgré le taux de réponse faible et la marge d'erreur élevée, les résultats de ces sondages correspondent bien aux tendances mises en évidence lors du sondage pour les quatre dernières années pour les mêmes groupes. Néanmoins, il y a lieu d'interpréter les résultats de sondage des diplômés de la deuxième à la cinquième année de carrière et en dixième année de carrière avec prudence lorsqu'on les examine isolément des résultats de l'ensemble des sondages de 2014 et des tendances des années antérieures.

Sous-groupe	Nombre de répondants	Taux de réponse	Marge d'erreur*
Tous les groupes	275	15 %	5,9 %
Diplômés de 2012	116	19	9,1
Diplômés de 2011	36	13	16,3
Diplômés de 2010	28	10	18,5
Diplômés de 2009	28	11	18,5
Diplômés de 2008	32	13	17,3
Diplômés de 2002	35	16	16,6

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

Les taux de réponse des diplômés d'un programme en français ont chuté au cours des quatre dernières années, d'une moyenne de 33 % en 2011 à 19 % en 2012 et 2013, puis à 15 % en 2014. Cette diminution du taux de réponse est observée pour l'ensemble de ces diplômés, peu importe leur nombre d'années de carrière. Les taux de réponse des diplômés d'un programme en anglais ont également chuté de manière importante au cours des dernières années. Nous n'avons effectué aucun changement quant à la méthode du sondage au cours de ces trois dernières années. De plus, d'après l'analyse des renseignements démographiques, aucun sous-groupe en particulier n'a contribué au déclin des taux de réponse.

Le changement du taux de réponse s'explique probablement par une lassitude par rapport aux sondages en ligne en général. Quand les sondages en ligne ont remplacé les sondages sur papier auparavant envoyés par la poste, nous avons observé une forte augmentation des taux de réponse. Celle-ci était peut-être attribuable à un intérêt plus grand à répondre aux sondages en ligne. Avec l'augmentation du nombre de sondages en ligne à l'intention de la population ontarienne au cours des dernières années, l'avantage dont disposait cette nouvelle technologie semble s'effriter, et cela pourrait avoir contribué au déclin du taux de réponse.

Renseignements démographiques

Le taux de réponse représente généralement bien les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français agréés par l'Ordre.

Le portrait démographique des enseignants qui ont répondu au sondage 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	54 %	49 %	50 %	46 %	40 %	54 %
Moyen-intermédiaire	24	19	35	36	28	17
Intermédiaire-supérieur	19	31	11	18	31	29
Éducation technologique	2	–	4	–	–	–

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

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Femmes	65 %	75 %	70 %	70 %	75 %	79 %
Hommes	35	25	30	30	25	21

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

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
Première carrière	66 %	58 %	46 %	64 %	59 %	71 %
Deuxième carrière ou autre	34	42	54	36	41	29

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

	2013	2012	2011	2010	2009	2004
18 – 24	30 %	14 %	– %	– %	– %	– %
25 – 34	32	39	33	52	59	36
35 – 44	23	31	33	22	25	45
45 – 54	13	10	29	15	9	12
55 – 64	–	6	4	7	6	6

* Les autres ont refusé de répondre.

Enseignants formés à l'étranger selon l'année d'obtention du diplôme en enseignement en Ontario*

2013	2012	2011	2010	2009
7 %	8 %	7 %	11 %	6 %

* a obtenu un diplôme en enseignement dans un autre pays avant d'obtenir un B. Éd. en Ontario

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.

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

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

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

Diplômés 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 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 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.

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.

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.

Pour une deuxième année consécutive, le sondage mené auprès des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa révèle une amélioration de leur situation d'emploi.

Avec un taux de chômage désormais sous la barre des 10 %, la situation des enseignants du secondaire est celle qui s'est le plus améliorée par rapport aux difficultés rencontrés sur le marché de l'emploi au cours des années précédentes.

Le taux d'emploi n'est pas encore revenu à son niveau de 2008 et des années précédentes, avant le surplus d'enseignants. Bien que les diplômés en enseignement aux cycles primaire-moyen rapportent une amélioration de leur situation d'emploi, leur taux de chômage en première année de carrière demeure élevé.

Les effets de cet excédent à court terme d'enseignants francophones continuent de se faire sentir. Bon nombre de diplômés d'un programme de formation à l'enseignement aux paliers élémentaire et secondaire en français demeurent sous-employés jusqu'à quatre ans après leur arrivée dans la profession.

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

