

Transition à l'enseignement 2015

Perspectives des diplômés des programmes de formation
à l'enseignement de langue française



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

Transition à l'enseignement 2015

La demande de diplômés des programmes de formation à l'enseignement de langue française revient à la hausse en Ontario.

Le présent rapport est un supplément à l'étude *Transition à l'enseignement 2015*, disponible dans le site web de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.

Table des matières

1. SOMMAIRE – 1

2. SITUATION D'EMPLOI EN ONTARIO – 4

- Fin du surplus de diplômés des programmes en français en Ontario – 4
- Forte hausse du taux d'emploi partout en Ontario – 6
- Obtention de plus en plus rapide d'un emploi en enseignement – 8
- Très bonne situation d'emploi des pédagogues autorisés à enseigner il y a 10 ans – 10
- Beaucoup plus d'emplois pour les diplômés des programmes en français que pour ceux des programmes en anglais – 12
- Disponibilité des emplois en enseignement en Ontario et ailleurs – 13

3. RECHERCHE D'EMPLOI ET CONCURRENCE – 16

- Importante disposition à déménager et à enseigner pour divers employeurs – 16
- Degré de concurrence variable en première année de carrière dans la province – 17

4. EXPÉRIENCE EN ENSEIGNEMENT AU COURS DES PREMIÈRES ANNÉES – 19

- Affectations difficiles pour beaucoup, en première année de carrière – 19
- Inquiétudes quant à la sécurité d'emploi, mais optimisme, appui et satisfaction professionnelle l'emportent en début de carrière – 20

5. FORMATION À L'ENSEIGNEMENT, PROGRAMME D'INSERTION PROFESSIONNELLE DU NOUVEAU PERSONNEL ENSEIGNANT (PIPNE) ET PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL – 22

- Accord des diplômés des dernières années pour augmenter le nombre d'heures de stage – 22
- Haute estime envers le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant – 26
- Grande participation au perfectionnement professionnel en début de carrière – 28

Table des matières (suite)

6. SUPPLÉANCE À LA JOURNÉE – 30

- Pédagogues parfois encore limités à de la suppléance à la journée pendant des années – 30
- Taux de satisfaction élevé quant aux journées assignées aux personnes inscrites sur les listes de suppléance à la journée – 30
- Beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel pour les suppléants – 30

7. PLANIFICATION DE CARRIÈRE ET ATTACHEMENT À LA PROFESSION – 34

- Un tiers des diplômés résident hors de l'Ontario la première année après l'agrément – 34
- Davantage de diplômés d'un programme en français ne renouvellent pas leur certificat de qualification et d'inscription – 34

8. CONCLUSION – 37

9. MÉTHODOLOGIE – 38

- Objectifs et parrainage de l'étude – 38
- Conception du sondage et mode de distribution – 38
- Plan d'échantillonnage et administration des sondages – 39
- Taux de réponse et marges d'erreur – 40

10. RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES – 42

11. GLOSSAIRE – 44

1. Sommaire

Le surplus de diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français¹, qui aura duré cinq ans, est maintenant terminé. Les sondages du printemps 2015 révèlent qu'après cinq années décevantes en matière d'emploi, les taux de chômage en Ontario sont retournés à des pourcentages minimes et que la plupart des nouveaux enseignants et enseignantes francophones sont satisfaits du nombre d'affectations en enseignement reçues pendant leur première année de carrière.

Le chômage de ces pédagogues en première année de carrière qui résident en Ontario est passé de 18 % en 2012 à seulement 4 % en 2015. Or, seulement le huitième (13 %) de ceux qui ont enseigné estiment qu'ils ont été sous-employés, soit moins que les 37 % de 2012.

Mais la situation d'emploi est bien moins rose pour plus du tiers des diplômés des programmes en français qui vivent hors de l'Ontario. En tenant compte de ceux qui, en première année de carrière, viennent d'obtenir leur autorisation d'enseigner en Ontario, le taux de chômage total est de 12 % à l'heure actuelle, contre 17 % de sous-emploi. Néanmoins, ces taux sont bien meilleurs que les 22 % de chômage et 33 % de sous-emploi trouvés en 2012.

Les taux d'emploi des diplômés des programmes en français sont remarquablement élevés dans toute la

province. Plus de quatre pédagogues en première année de carrière sur cinq disent qu'ils ont été pleinement employés au cours de l'année scolaire 2014-2015 dans l'est, le nord ou le reste des régions de l'Ontario.

Près d'un tiers des pédagogues qui résident en Ontario décrochent un emploi permanent avant la fin de la première année scolaire, en plus d'une proportion supérieure à un tiers qui déclarent occuper des postes de suppléance à long terme d'au moins 97 jours. Parmi ceux qui sont suppléants pendant ou à la fin de leur première année de carrière, les deux tiers se voient assigner quatre ou cinq jours d'enseignement par semaine. À la fin de leur deuxième année de carrière, les deux tiers des diplômés des programmes en français qui vivent en Ontario déclarent occuper un emploi permanent en enseignement.

Certaines traces subsistent cependant du surplus récent sur le marché de l'emploi en enseignement en français. Le tiers des pédagogues en première année de carrière déclarent cumuler des postes. Vers la fin de leur première année de carrière, ces diplômés sont toujours sur les listes de suppléance à la journée, enseignent à temps partiel ou enseignent dans plus d'une école. En outre, plus du dixième d'entre eux demeurent sur les listes de suppléance au cours de leur deuxième et de leur troisième année de carrière.

Les taux de chômage sont bas en Ontario, peu importe les cycles pour lesquels les pédagogues sont qualifiés, mais ceux qui sont qualifiés pour enseigner au cycle intermédiaire-supérieur présentent un taux

¹ Sauf mention contraire, les résultats présentés dans le présent 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.

de chômage beaucoup plus élevé. Cela fait baisser à 66 % le taux de plein emploi de cette cohorte, comparativement aux 90 % et 80 % de plein emploi que représentent respectivement ceux qui sont qualifiés pour enseigner au cycle primaire-moyen et ceux qualifiés pour enseigner au cycle moyen-intermédiaire.

Dans les programmes en français, un diplômé sur huit omet de renouveler son autorisation d'enseigner en Ontario après un an, et plus d'un sur cinq fait de même à la cinquième année qui suit son agrément initial. Ce taux d'attrition en début de carrière s'accroît depuis quelques années et est bien plus élevé que parmi les cohortes de diplômés des programmes en anglais.

Quatre diplômés d'un programme en français sur cinq agréés en 2014 et enseignant en Ontario ont trouvé un emploi parmi les écoles catholiques ou publiques de langue française de la province. Les écoles catholiques et publiques de langue anglaise ont embauché un de ces diplômés sur six et le reste ont trouvé un emploi dans une école provinciale créée en vertu de l'article 68, ou encore dans une école privée.

Les marchés de l'emploi ont connu d'importantes améliorations en 2015, tant pour les diplômés des programmes en anglais que pour ceux des programmes en français. La situation des diplômés d'un programme en français demeure toutefois beaucoup plus enviable que celle de leurs homologues d'un programme en anglais. En effet, leurs taux de chômage sont bien inférieurs à ceux des anglophones et il leur faut beaucoup moins de temps pour décrocher un emploi permanent.

De surcroît, le marché du travail des enseignantes et enseignants de français langue seconde, qui absorbe une partie

des diplômés d'un programme en français, est beaucoup plus vigoureux que celui des pédagogues anglophones. Le taux de chômage des pédagogues qualifiés pour enseigner le français langue seconde a plongé de 17 % en 2013, passant à seulement 3 % en 2015.

Bon nombre de candidats postulent dans de nombreux conseils scolaires et dans différentes régions de la province. Parmi eux, un sur cinq cherche un emploi en enseignement hors de la province. Le dixième d'entre eux ont posé leur candidature dans les systèmes scolaires de langue française de l'Ontario et près de la moitié l'ont fait à la fois dans des conseils scolaires catholiques et des conseils scolaires publics de langue française. Le tiers d'entre eux ont également postulé dans au moins un conseil scolaire de langue anglaise. Seulement un sur vingt d'entre eux a postulé dans une école privée, et seulement 2 % dans une école des Premières Nations.

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

Les pédagogues récemment diplômés appuient des modifications à la formation à l'enseignement qui sont conformes aux principaux éléments du programme de formation à l'enseignement prolongé mis en œuvre en Ontario en 2015. En effet, ils accordent une grande priorité à l'allongement du stage, à la gestion de classe, à la différenciation pédagogique, à l'enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers et à l'adaptation du programme aux différents styles d'apprentissage.

Bon nombre de ceux qui occupent un poste permanent ou qui font de la suppléance à long terme participent à des activités de perfectionnement professionnel pertinentes et variées. Ils tiennent en très haute estime le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE). Les suppléants à la journée déclarent quant à eux n'avoir que peu de possibilités de perfectionnement professionnel et de mentorat dans les écoles où ils enseignent.

2. Situation d'emploi en Ontario

Fin du surplus de diplômés des programmes en français en Ontario

Le taux de chômage global a connu un recul pour une troisième année consécutive chez les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français de l'Ontario nouvellement agréés. Le sous-emploi a aussi baissé en 2015, puisque le taux de plein emploi² est passé à 70 % au cours de la première année suivant l'agrément initial.

Les sondages de l'Ordre du printemps 2015 révèlent qu'un de ces enseignantes ou enseignants en première année de carrière sur huit (12 %) est sans emploi, en baisse marquée par rapport au sommet de 22 %, en 2012³. Le sous-emploi a chuté à 17 %, soit moins de la moitié du taux déclaré en 2013⁴.

(Voir premier tableau ci-contre.)

Cependant, ils étaient plus du tiers (38 %) de ces pédagogues agréés récemment à vivre dans une autre province (surtout au Québec) ou un autre pays. De plus, en première année de carrière, les résidents de l'Ontario présentent un taux d'emploi nettement supérieur à celui de leurs collègues qui vivent hors de la province.

2 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.

3 Les diplômés sans emploi sont ceux qui cherchent, mais ne peuvent trouver, du travail comme enseignant, pas même comme suppléant à la journée.

4 Les enseignants sous-employés disent avoir trouvé du travail en enseignement, mais pas autant qu'ils le voulaient, pendant la première année scolaire de leur carrière.

Ma recherche d'emploi en première année de carrière a été plutôt facile. Grâce à des personnes que je connaissais, j'ai pu trouver un travail en immersion française dans le sud-ouest de l'Ontario. Par contre, j'ai décidé de retourner dans l'est de la province l'an prochain où j'espère trouver un travail assez rapidement. Je crois que, si on accepte de déménager, il est possible de se trouver un emploi à temps plein.

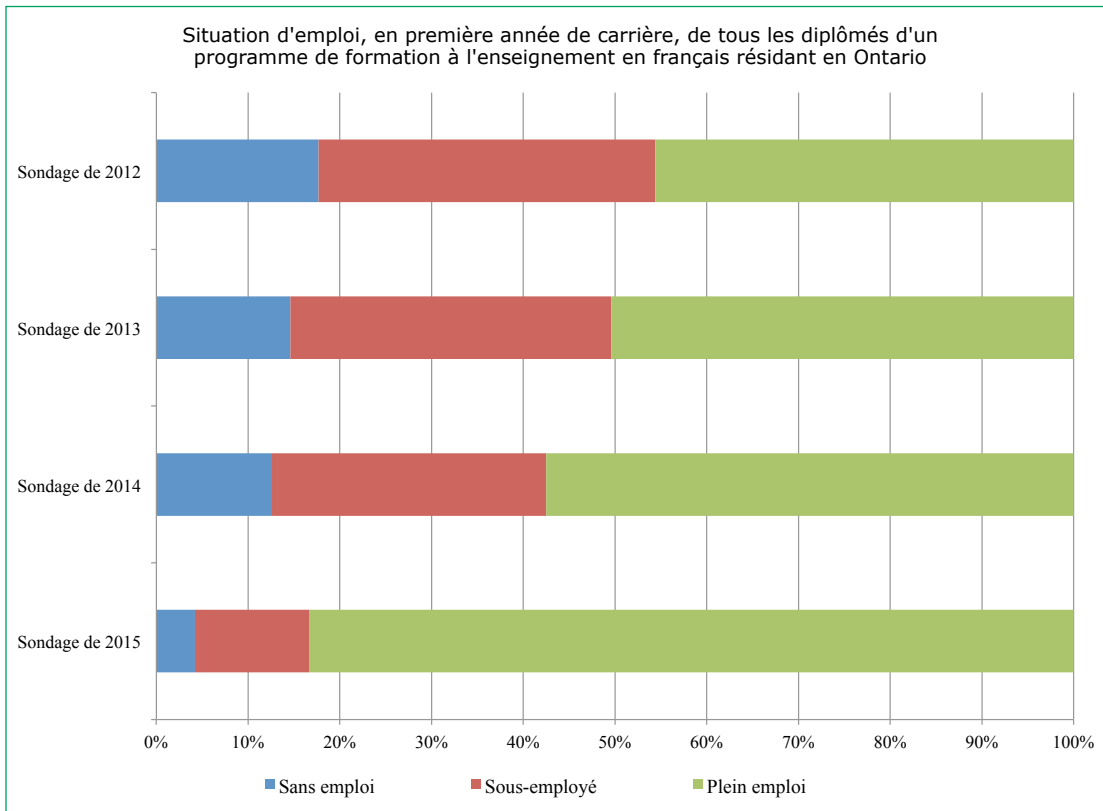
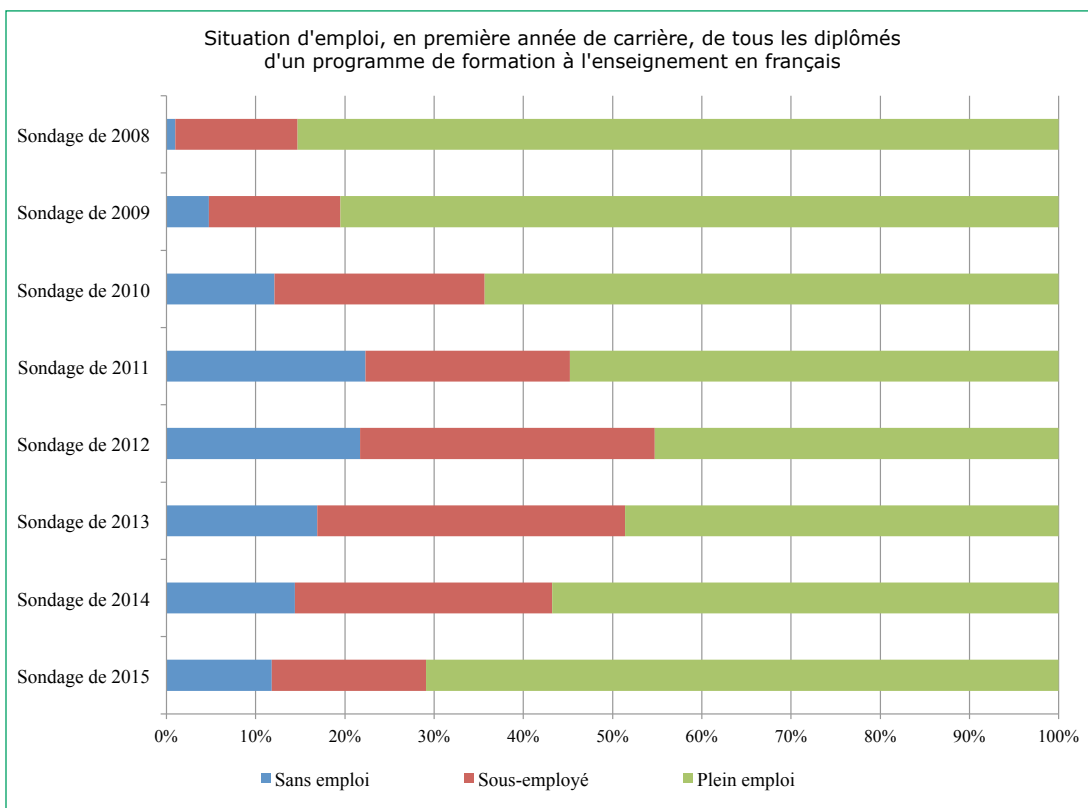
Diplômée de 2014

d'un programme de formation en français qualifiée pour enseigner au cycle primaire-moyen occupant un poste de suppléance à long terme en français langue seconde dans le sud-ouest de l'Ontario

L'amélioration du marché de l'emploi en Ontario est saisissante. Depuis 2012, le taux de chômage a chuté, passant de 18 % à seulement 4 % en 2015, et le sous-emploi, de 37 % à 13 %. Il y a quatre ans à peine, moins de la moitié des nouveaux diplômés des programmes en français de l'Ontario pouvaient trouver un travail à temps plein pendant la première année suivant leur agrément. Notre sondage de 2015 révèle qu'ils sont maintenant cinq sur six à accéder au plein emploi en première année de carrière.

(Voir second tableau ci-contre.)

La moitié (51 %) des diplômés des programmes en français qui évoquent 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, moins d'un sur cinq d'entre eux (18 %) figuraient toujours sur des listes



de suppléance⁵. Plus de la moitié (54 %) détenaient un contrat à durée déterminée et les 29 % restants avaient obtenu un contrat permanent.

J'ai obtenu un poste immédiatement après mon diplôme. Je n'ai pas eu besoin de faire de la suppléance.

Diplômé de 2014
d'un programme de formation en français
qualifié pour enseigner au cycle primaire-moyen
occupant un emploi permanent
dans un conseil scolaire
de langue française
de l'est de l'Ontario

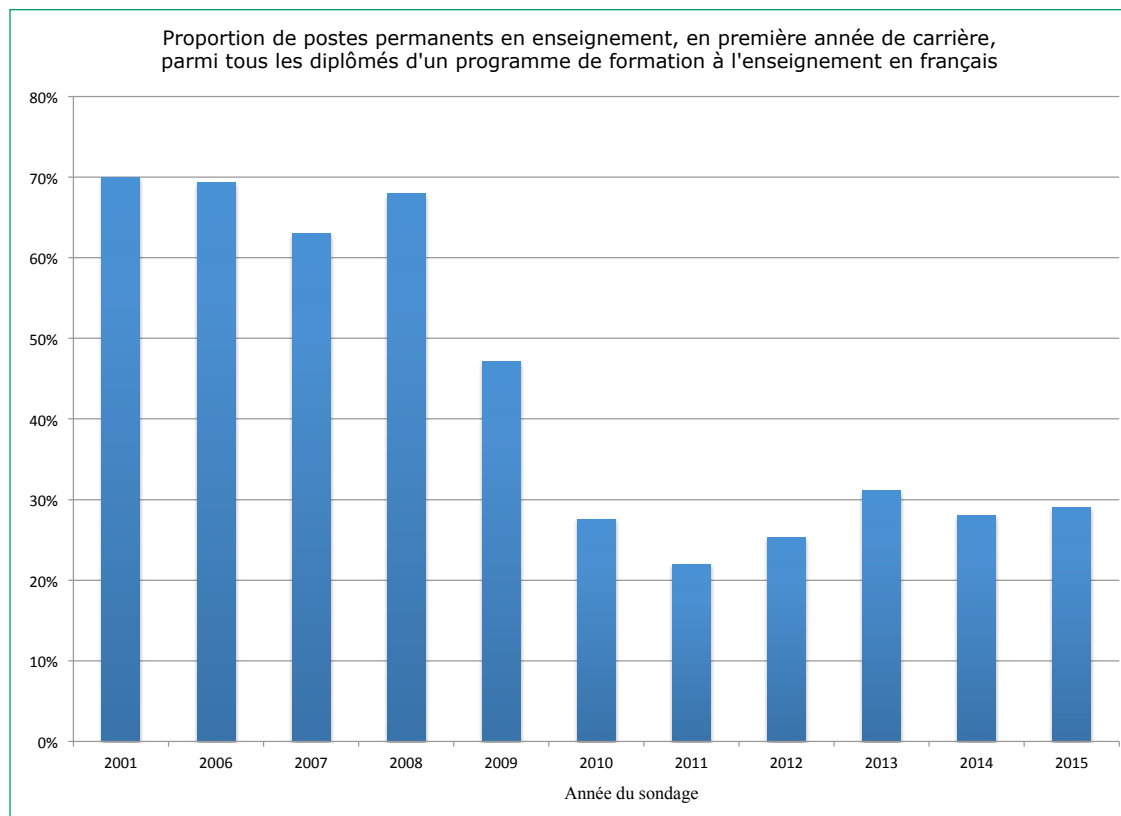
5 Parmi le sous-groupe des résidents de l'Ontario, 48 % ont commencé par de la suppléance et seulement 15 % en faisaient toujours à la fin de l'année scolaire.

Le taux d'emploi permanent pour l'ensemble des diplômés est toutefois bien inférieur aux taux de 63 à 70 % déclarés au cours de la majeure partie de la dernière décennie et aussi récemment qu'au moment du sondage de 2008. (Voir tableau ci-dessous.)

Forte hausse du taux d'emploi partout en Ontario

Les diplômés des programmes en français déclarent, année après année, une amélioration notable de leur situation d'emploi, et ce, dans toutes les régions de la province. Par contraste avec les résultats de l'an dernier, les sondages indiquent que les diplômés résidant hors de la province en 2015 ont le plus de défis pour obtenir un emploi en première année de carrière.

(Voir premier tableau ci-contre.)



Taux d'emploi selon la région où l'on vit en 2015

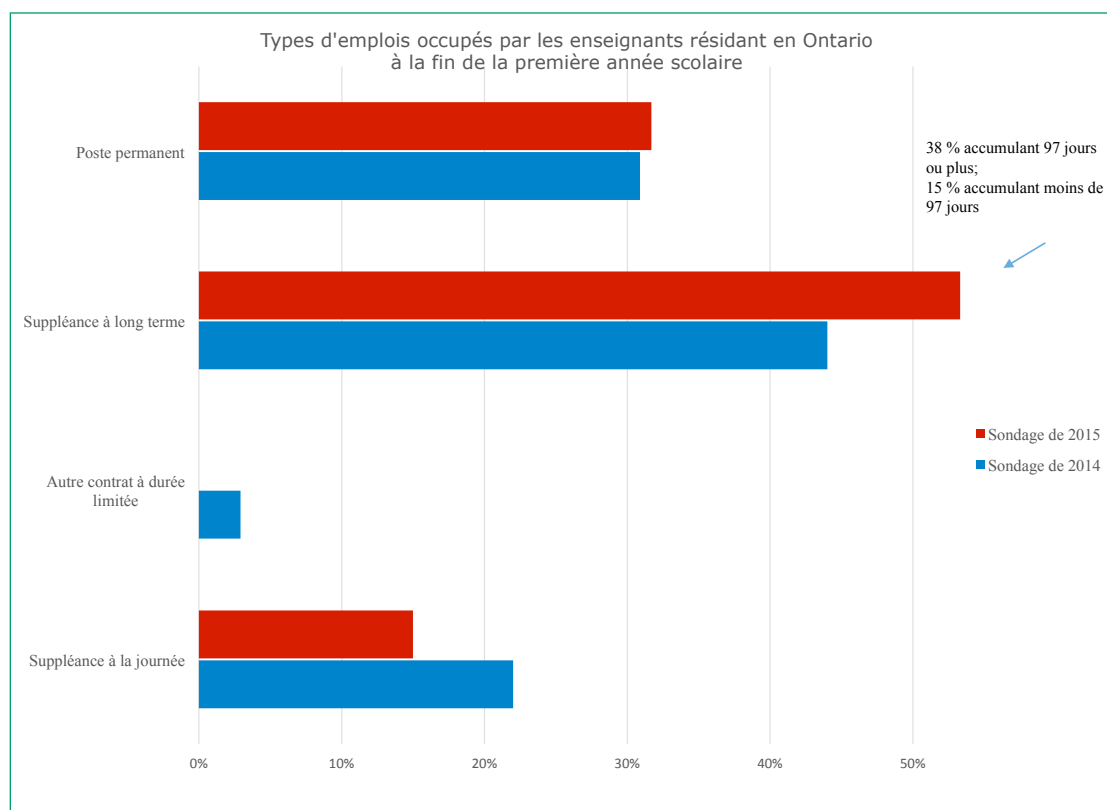
Taux d'emploi	Est de l'Ontario	Nord de l'Ontario	Autres régions de l'Ontario	Hors de l'Ontario
Sans emploi	3 % (9 %)	7 % (14 %)	4 % (17 %)	32 % (21 %)
Sous-employé	15 (39)	14 (29)	8 (22)	26 (25)
Plein emploi	82 (52)	79 (57)	88 (61)	42 (54)

* Les pourcentages entre parenthèses correspondent aux proportions présentées dans le sondage de 2014.

Je crois avoir eu la chance de vivre près d'un endroit où il y a des emplois disponibles. Dans le nord, d'où je suis originaire, on doit attendre plus longtemps sur les listes de suppléance.

Enseignante à temps partiel qualifiée pour enseigner l'histoire et le français au cycle intermédiaire-supérieur, titulaire d'un poste permanent dans un conseil scolaire public de langue française du centre de l'Ontario

L'amélioration des taux d'emploi des résidents de l'Ontario s'accompagne aussi d'améliorations quant aux types d'emplois obtenus. Près du tiers (32 %) de ces enseignantes et enseignants en première année de carrière ont décroché un emploi permanent en enseignement avant la fin de l'année, et 38 % un poste de suppléance à long terme d'au moins 97 jours. En fin d'année, le reste d'entre eux déclarent occuper des postes de suppléance à long terme de moins de 97 jours (15 %) ou encore demeurer sur les listes de suppléance à la journée (15 %).



La proportion de 70 % d'enseignants et d'enseignantes en début de carrière qui obtiennent un emploi permanent ou de suppléance à long terme, des postes habituellement réservés à ceux qui cumulent au moins une dizaine de mois d'expérience, rend d'autant plus manifeste la disparition du surplus de pédagogues se faisant concurrence pour les emplois dans les conseils scolaires de langue française de la province. (Voir premier tableau ci-contre.)

Les diplômés des programmes en français en première année de carrière étaient très en demande, quels que soient les cycles pour lesquels ils sont qualifiés. Ceux qui détiennent les qualifications pour enseigner au cycle primaire-moyen déclarent le plus bas taux de chômage et le plus haut taux de plein emploi. Mais même si leurs collègues qualifiés pour enseigner au cycle intermédiaire-supérieur rapportent en moins grand nombre une situation de plein emploi pendant l'année scolaire, à la fin de celle-ci, ils sont tout de même plus de la moitié à avoir obtenu un emploi permanent en enseignement et aucun n'est cantonné à de la suppléance à la journée. Par ailleurs, aucun enseignant en première année de carrière qualifié pour enseigner l'éducation technologique n'a répondu au sondage en 2015.

Plus d'un nouveau membre de la profession en première année de carrière sur cinq (22 %) a postulé dans d'autres provinces, dont 8 % ont postulé exclusivement hors de l'Ontario, et environ 14 % à la fois en Ontario et hors de la province. De plus, 14 % de ceux qui ont enseigné durant leur première année de carrière l'ont fait hors de l'Ontario. De ce nombre, en 2014, les trois quarts (77 %) enseignent au Québec.

Le nombre de nouveaux enseignants et enseignantes qui travaillent dans

un autre domaine que l'enseignement pendant leur première année de carrière a considérablement augmenté au fil des ans, passant de 3 % en 2008 à 31 % en 2015. Par contre, parmi les Ontariens diplômés des programmes en français, seuls 25 % rapportent cette situation, une proportion beaucoup moins élevée que les 59 % de diplômés des programmes en anglais.

Obtention de plus en plus rapide d'un emploi en enseignement

Les résultats du sondage de 2015 montrent, encore une fois, que, pour les diplômés d'un programme en français qui sont dans leurs cinq premières années de carrière après l'obtention de leur agrément initial, les améliorations sont notables dans les marchés de l'emploi ontariens.

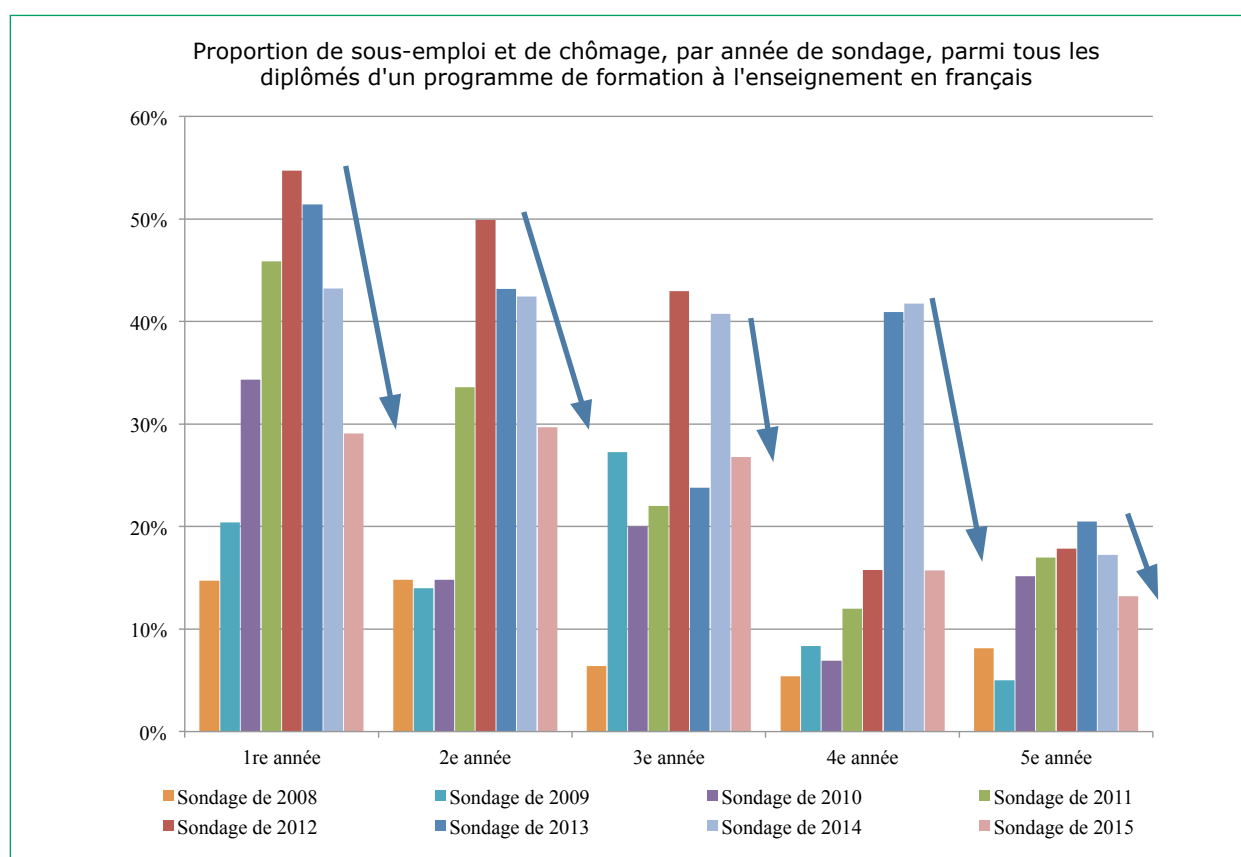
Dans le cadre de la présente étude, on considère qu'un pédagogue est en situation de plein emploi s'il répond à tous les critères suivants :

- 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. (Voir second tableau ci-contre.)

Taux d'emploi en Ontario selon les cycles en 2015

Taux d'emploi	Primaire-moyen	Moyen-intermédiaire	Intermédiaire-supérieur
Sans emploi	3 %	5 %	8 %
Sous-employé	5	15	31
Plein emploi	92	80	62
Poste permanent	24	33	55
Suppléance à long terme de plus de 97 jours	42	33	27
Suppléance à long terme de moins de 97 jours	18	7	18
Listes de suppléance à la journée	15	27	-



Les taux combinés de chômage et de sous-emploi tombent rapidement pour les diplômés qui sont dans leurs cinq premières années de carrière après leur agrément initial. Même si les diplômés des programmes en français en début de carrière n'ont pas une situation aussi favorable que celle de leurs collègues qui entreprenaient leur carrière en 2008 ou 2009, les résultats de 2015 indiquent que la tendance commence rapidement à ressembler à celle d'avant la période de surplus :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne sont pas encore en situation de plein emploi est passé d'un sommet de 55 % en 2012 à 29 % en 2015
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne sont pas encore en situation de plein emploi est passé d'un sommet de 50 % en 2012 à 30 % en 2015
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne sont pas encore en situation de plein emploi est passé d'un sommet de 43 % en 2012 à 27 % en 2015
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne sont pas encore en situation de plein emploi est passé de 42 % en 2014 à 16 % en 2015
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne sont pas encore en situation de plein emploi est passé d'un sommet de 21 % en 2013 à 13 % en 2015.

Les pédagogues ontariens en début de carrière rapportent dorénavant des améliorations rapides de leur situation d'emploi. Selon les résultats de 2015, le taux d'emploi permanent a doublé, passant d'environ un tiers en première année de carrière à deux tiers en deuxième année et augmentant pour atteindre environ 80 % en quatrième année. En outre, les proportions de suppléants à la journée

sont comparativement peu élevées dès la fin de la première année. (Voir premier tableau ci-contre.)

Les changements de postes demeurent par ailleurs courants en début de carrière. Parmi les personnes en emploi au cours des deux premières années de leur carrière, près des deux tiers prévoient occuper un poste en enseignement différent pendant l'année scolaire suivante, une proportion qui chute, de la troisième à la fin de la cinquième année de carrière, pour s'établir à un tiers.

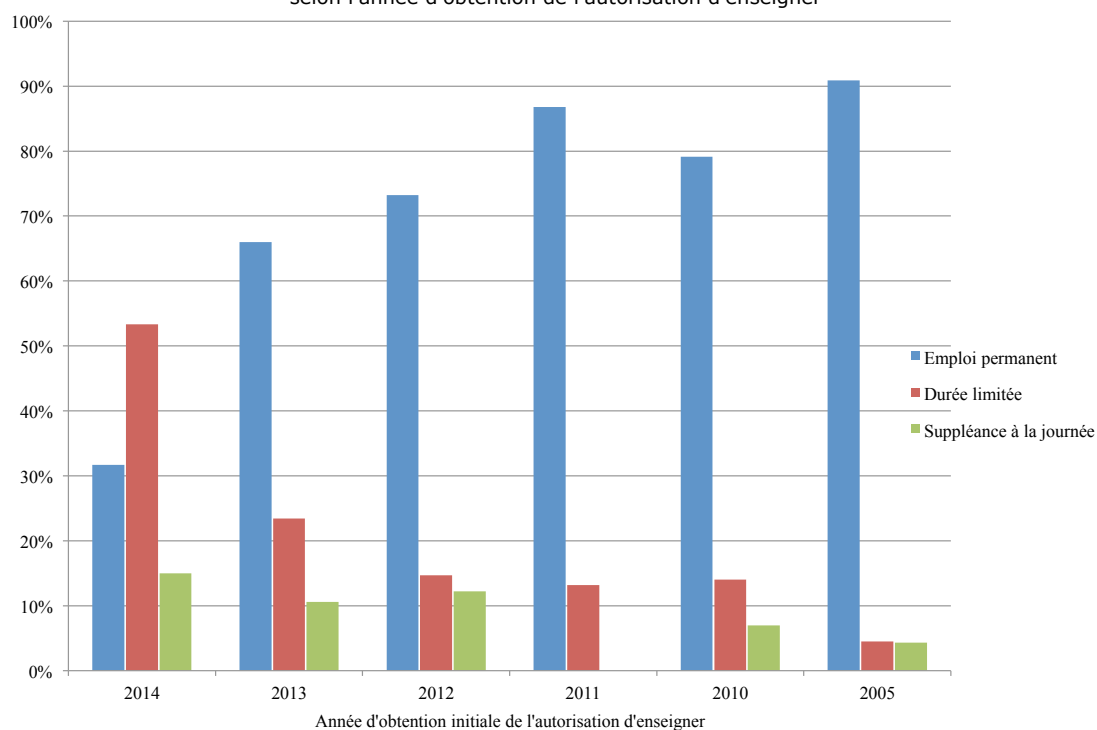
Les changements de poste annuels sont en partie attribuables aux pédagogues eux-mêmes, qui cherchent à travailler dans une autre école, à enseigner à un autre niveau scolaire ou à obtenir une autre affectation. Toutefois, pour la majorité d'entre eux, cette attente est due au fait que leur contrat arrive 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.

Très bonne situation d'emploi des pédagogues autorisés à enseigner il y a 10 ans

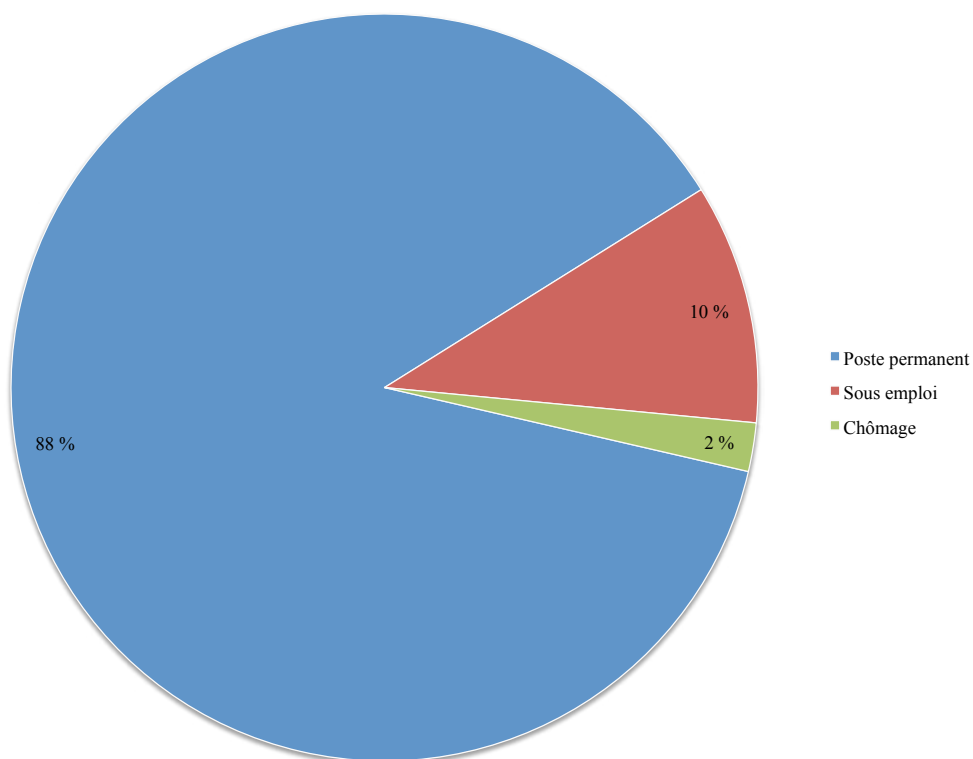
La plupart des diplômés d'un programme en français autorisés à enseigner la première fois en 2005 sont maintenant très bien établis dans leur carrière en enseignement. Seulement 2 % disent être au chômage. Toutefois, un sur dix affirme avoir été sous-employé pendant l'année scolaire.

Près de 90 % des enseignantes et enseignants en emploi au cours de leur dixième année de carrière sont titulaires d'un poste à temps plein. La plupart sont très enthousiastes quant à leur choix de carrière et à la façon dont celle-ci s'est déroulée jusqu'à maintenant. (Voir second tableau ci-contre.)

Types de postes en 2015 des diplômés d'un programme en français résidant en Ontario
selon l'année d'obtention de l'autorisation d'enseigner



Situation d'emploi en enseignement, en dixième année de carrière,
parmi les diplômés d'un programme de formation en français résidant en Ontario

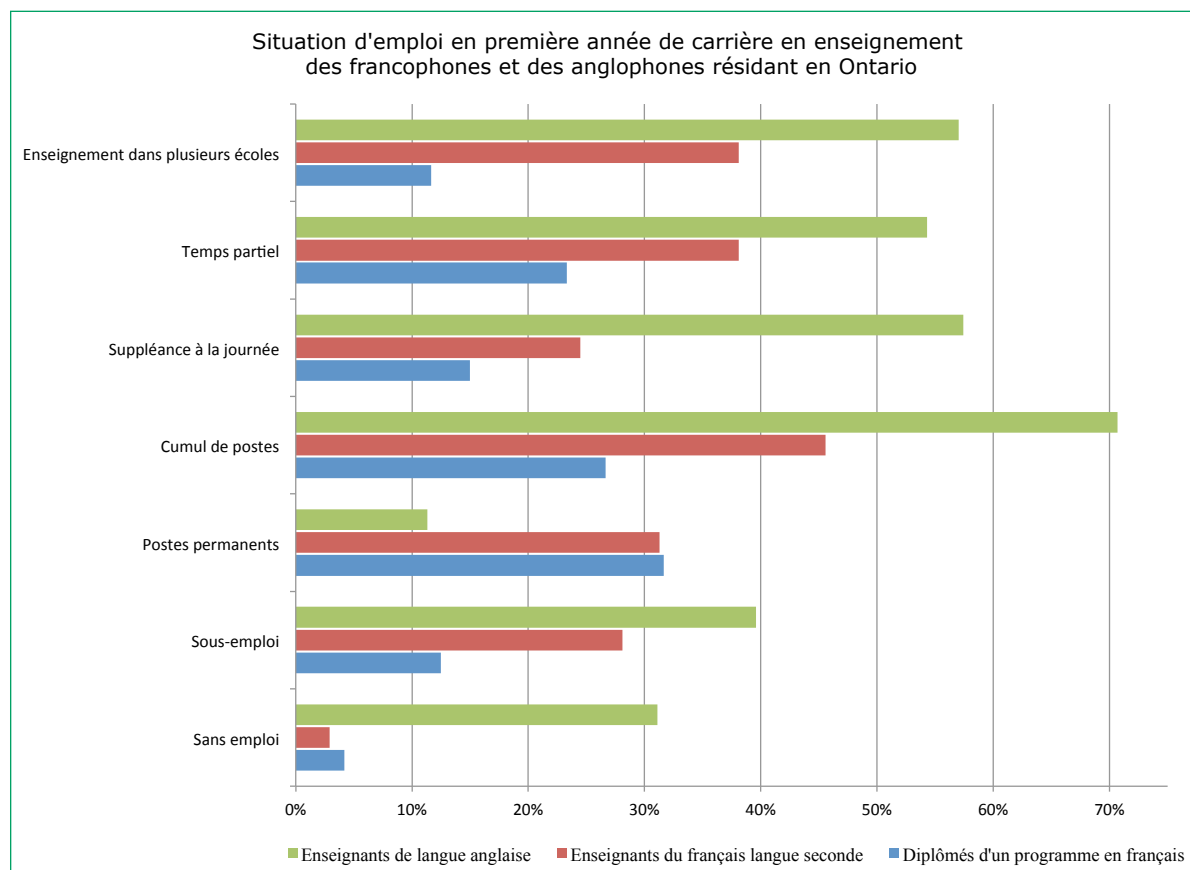


Beaucoup plus d'emplois pour les diplômés des programmes en français que pour ceux des programmes en anglais

La situation sur le marché du travail des diplômés d'un programme en français et des diplômés des programmes en anglais qualifiés pour enseigner le français langue seconde en première année de carrière demeure beaucoup plus favorable en Ontario que celle des diplômés des programmes en anglais qui ne peuvent enseigner le français langue seconde. Leur taux de chômage est très inférieur (respectivement 4 % et 3 %) à celui des anglophones (31 %). Ils sont beaucoup moins sous-employés. En outre, leurs taux d'emploi permanent en première année de carrière sont très supérieurs à ceux de leurs collègues qualifiés pour enseigner dans les systèmes de langue anglaise. (Voir tableau ci-dessous.)

Le cumul des affectations en enseignement est beaucoup moins fréquent chez les diplômés des programmes en français et chez ceux qualifiés pour enseigner le français langue seconde que parmi les diplômés des programmes en anglais : les premiers font moins de suppléance à la journée, effectuent moins de travail à temps partiel et enseignent plus souvent dans une seule école plutôt que plusieurs.

Si, jusqu'en 2007, les emplois permanents en enseignement étaient presque la norme pour les diplômés des programmes en français en première année de carrière, à partir de 2008, les taux d'emploi permanent sont passés d'environ 70 % cette année-là à seulement 22 % des répondants nouvellement autorisés à enseigner en 2011, une proportion semblable à celle déclarée par les diplômés des programmes en anglais. Cependant, les tendances relatives aux taux d'emploi permanent sont de retour à la hausse.

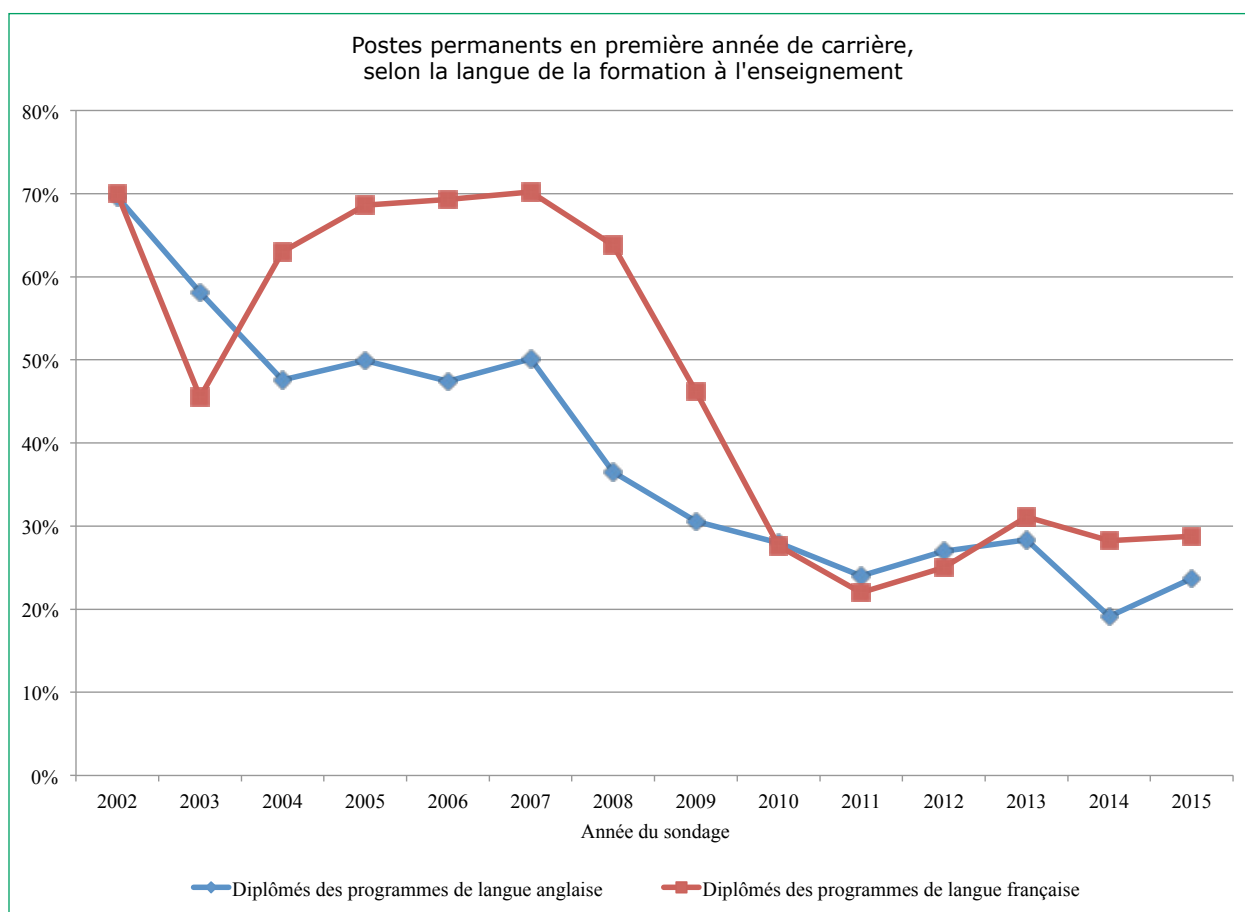


Le tableau suivant illustre ces tendances, en incluant tous les enseignants et enseignantes en première année de carrière, peu importe l'endroit où ils vivent. En 2015, les Ontariens diplômés des programmes en anglais et ceux diplômés des programmes en français présentent respectivement des taux d'emplois bien différents, soit 20 % contre 32 %. (Voir tableau ci-dessous.)

Disponibilité des emplois en enseignement en Ontario et ailleurs

Les diplômés des programmes en français agréés en 2014 ont trouvé des emplois dans

toutes les régions de l'Ontario. Environ un huitième de ceux qui ont enseigné ont travaillé hors de la province, en hausse par rapport à un dixième l'année précédente. La région de l'est ontarien continue de recruter le plus de diplômés, en leur offrant 40 % des emplois disponibles, dont 30 % sont des emplois permanents. Par rapport à 2014, les embauches ont été en forte hausse en 2015 dans le nord de l'Ontario. La région a offert un cinquième des postes disponibles dans la province. (Voir le tableau à la page suivante.)



Dans les conseils de langue française, il y avait des postes au nord, comme au sud (Wawa, Dubreuilville, Windsor, London, Toronto, etc.). J'ai été étonnée du nombre de postes de suppléance à long terme offerts pendant l'année scolaire.

Diplômée de 2014
qualifiée pour enseigner
au cycle intermédiaire-supérieur,
titulaire d'un poste permanent
dans un conseil scolaire de langue française
du nord de l'Ontario

Quatre diplômés sur cinq d'un programme en français agréé en 2014 ayant décroché un emploi en enseignement dans la province

travaillent pour un conseil scolaire public de langue française (29 %) ou un conseil scolaire catholique de langue française (50 %). Les conseils scolaires de langue anglaise financés par les fonds publics ont fourni à ces diplômés 17 % des emplois en enseignement, mais seulement 5 % des emplois permanents. Les écoles privées n'ont embauché que 3 % de ces diplômés. (Voir tableau ci-contre.)

Presque tous les postes permanents obtenus l'ont été dans des conseils scolaires de langue française. Les conseils publics de langue française ont offert beaucoup plus de postes permanents aux enseignants et enseignantes en première année de carrière pendant l'année scolaire 2014-2015 que les conseils catholiques de langue française.

Répartition de l'emploi et des postes permanents des enseignants en première année de carrière en 2015 et 2014 selon la région

Région	Part du total des enseignants en emploi*	Part du total des postes permanents en enseignement*
Est de l'Ontario (code postal débutant par K)	42 % (52 %)	30 (50 %)
Nord de l'Ontario (code postal débutant par P)	14 (6)	22 (0)
Centre de l'Ontario (code postal débutant par L)	10 (14)	13 (16)
Toronto (code postal débutant par M)	9 (8)	9 (8)
Sud-Ouest de l'Ontario (code postal débutant par N)	11 (11)	13 (21)
Extérieur de l'Ontario	15 (9)	13 (4)

* Les pourcentages entre parenthèses correspondent aux proportions présentées dans le sondage de 2014.

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

Employeur	Part du total des enseignants en emploi*	Part du total des postes permanents en enseignement*
Conseils scolaires publics de langue française	29 % (30 %)	60 % (30 %)
Conseils scolaires catholiques de langue française	50 (58)	35 (70)
École provinciale (article 68)	1 (-)	0 (0)
Conseils scolaires publics de langue anglaise	11 (4)	0 (0)
Conseils scolaires catholiques de langue anglaise	6 (5)	5 (0)
Écoles privées	3 (1)	0 (0)
Autre**	0 (2)	0 (0)

* Les pourcentages entre parenthèses correspondent aux proportions présentées dans le sondage de 2014.

** Les pédagogues qui indiquent avoir un «autre» employeur déclarent en fait avoir pour employeurs des conseils catholiques et publics de langue française.

3. Recherche d'emploi et concurrence

Importante disposition à déménager et à enseigner pour divers employeurs

La plupart (89 %) des diplômés des programmes de formation en français agréés en 2014 ont postulé aux conseils scolaires de langue française. Près de la moitié d'entre eux (46 %) ont postulé tant dans les conseils catholiques que publics de langue française.

Beaucoup de ces nouveaux enseignants et enseignantes ne cantonnent pas leur recherche d'emploi aux conseils de langue française de l'Ontario. Plus du tiers (35 %) d'entre eux ont postulé dans des conseils scolaires de langue anglaise. De plus, 6 % ont postulé dans des écoles privées, et 2 % dans des écoles des Premières Nations en Ontario.

La recherche d'emploi de beaucoup de ces nouveaux diplômés porte sur une vaste région géographique, moins d'un sur trois (29 %) d'entre eux limitant leur recherche à un seul conseil scolaire, plus de la moitié (55 %) présentant une demande auprès de deux ou trois conseils scolaires, et le sixième (16 %) auprès de quatre conseils scolaires ou plus.

Si vous êtes prêt à vous déplacer pour obtenir un emploi en enseignement, vous en trouverez un. Sinon, bonne chance!

Diplômée de 2013
d'un programme de langue française
qualifiée pour enseigner
au cycle moyen-intermédiaire
enseignant à temps plein
dans le nord de l'Ontario

Bon nombre de ces nouveaux pédagogues semblent en outre prêts à déménager là où des emplois sont disponibles. Deux diplômés d'un programme en français sur cinq (39 %) posent leur candidature dans plus d'une région de la province et un sur cinq (17 %) pose sa candidature ailleurs qu'en Ontario. Trois diplômés sur cinq ont inclus l'est de l'Ontario dans leur recherche d'emploi. La ville de Toronto arrive deuxième, récoltant un peu moins du tiers des demandes de ces pédagogues.

Régions où les diplômés en première année de carrière postulent

Région	Postulants qui cherchent dans la région
Est de l'Ontario (code postal débutant par K)	60 % (63 %)
Nord de l'Ontario (code postal débutant par P)	22 (26)
Centre de l'Ontario (code postal débutant par L)	23 (48)
Toronto (code postal débutant par M)	30 (30)
Sud-Ouest de l'Ontario (code postal débutant par N)	15 (22)
Extérieur de l'Ontario	22 (17)

* Les pourcentages entre parenthèses correspondent aux proportions présentées dans le sondage de 2014.

Degré de concurrence variable en première année de carrière dans la province

Afin de déterminer le degré relatif de concurrence existant pour les postes en enseignement parmi les diplômés des programmes en français récemment agréés, par région de l'Ontario, nous avons créé deux indices de concurrence :

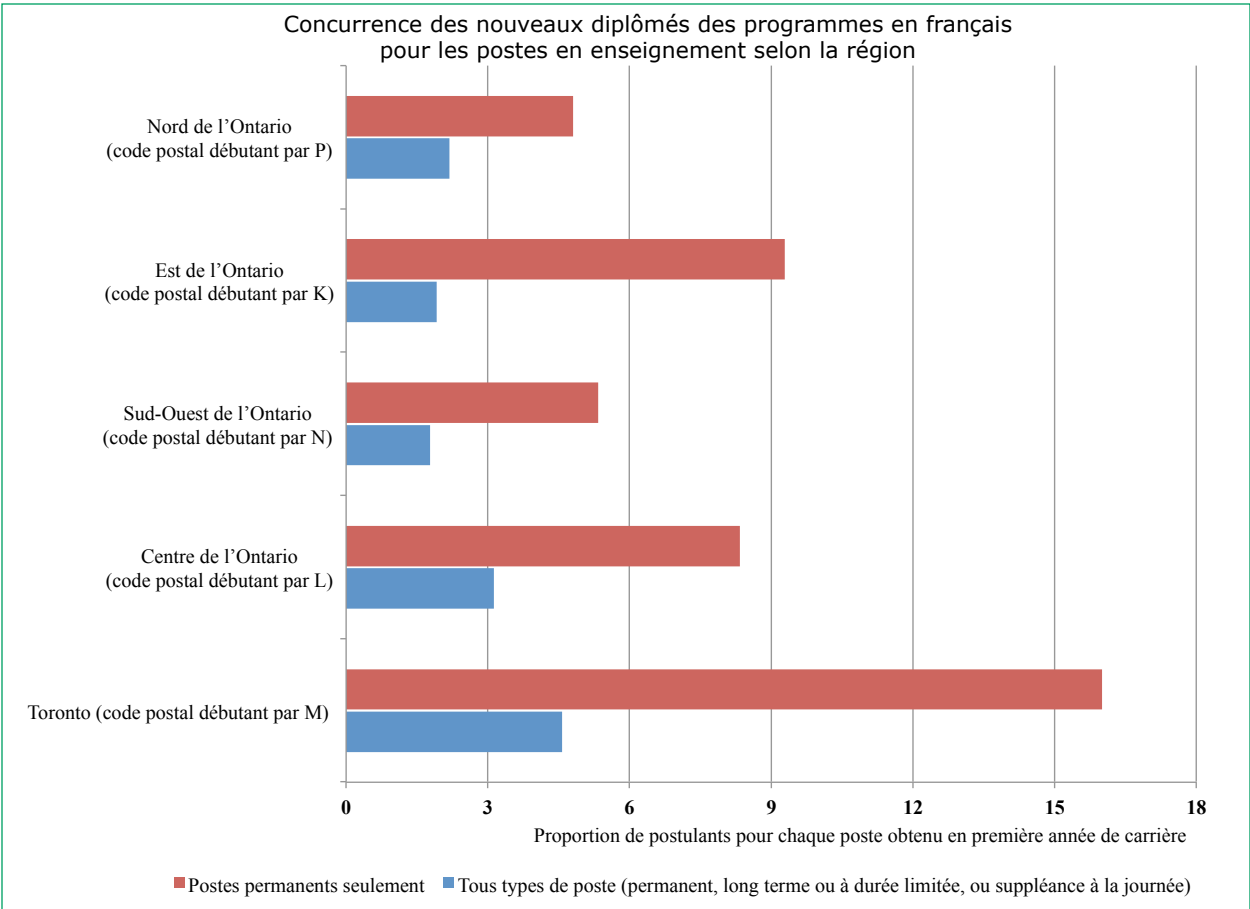
- le rapport entre le nombre total de chercheurs d'emploi dans une région et le nombre de diplômés des programmes en français en première année de carrière ayant obtenu un poste permanent avant la fin de l'année
- le rapport entre le nombre total de chercheurs d'emploi dans une région avant la fin de l'année et le nombre de diplômés des programmes en français en première année de carrière ayant obtenu un poste quel qu'il soit (permanent, suppléance à long terme ou à la journée).

Plus l'indice est élevé pour une région donnée, plus la concurrence y est forte⁶.

Selon ces indicateurs, une certaine concurrence existe toujours dans la province. Dans chaque région, pour chaque pédagogue en première année de carrière embauché pour tout type d'emploi en enseignement, y compris les listes de suppléance à la journée, il y a au moins deux postulants. Pour chaque pédagogue en première année de carrière choisi pour un emploi permanent, il y a, dans chaque région, au moins cinq postulants.

La concurrence pour les emplois permanents en enseignement est la plus forte à Toronto et la moins forte dans le nord de l'Ontario. Quant à la concurrence pour tout type d'emploi, elle est la plus vive à Toronto et la moins forte dans le nord, l'est et le sud-ouest de l'Ontario. (Voir le tableau à la page suivante.)

⁶ Ces indices sont fondés sur le comptage des postulants et non sur le nombre de candidatures pour chaque poste, qui produirait des indices différents et beaucoup plus grands.



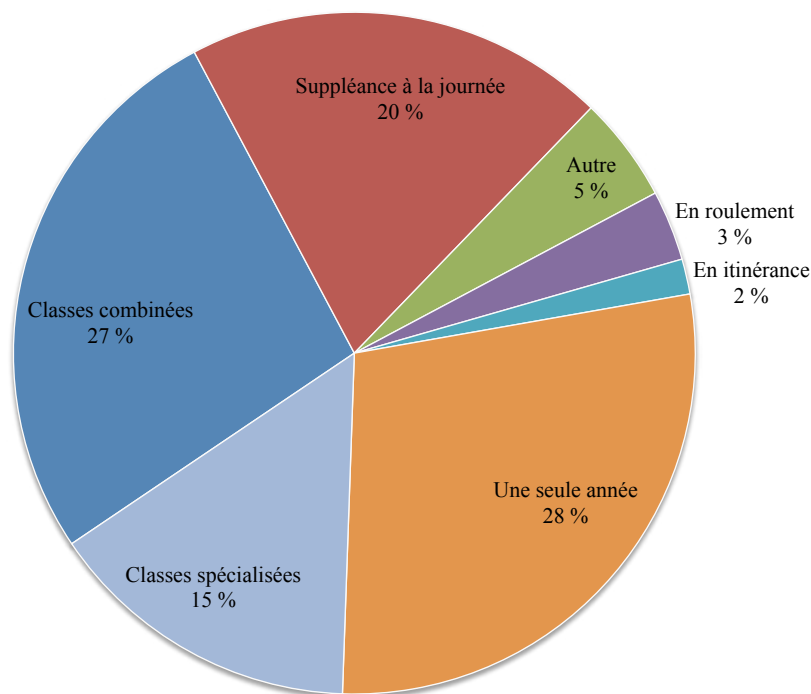
4. Expérience en enseignement au cours des premières années

Affectations difficiles pour beaucoup, 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 (51 %) indiquent que leur première affectation consistait en de la suppléance à la journée. De surcroît, seulement un de ces pédagogues sur cinq faisait encore de la suppléance à la journée à la fin de la première année d'enseignement.

Chez ceux qui enseignent à l'élémentaire en première année de carrière, plus du quart (28 %) occupent un poste permanent ou de suppléance à long terme et enseignent dans une classe d'une seule année, 27 % sont affectés à des années combinées, 15 % enseignent dans des classes spécialisées, 5 % en itinérance ou en roulement, et les autres ont eu des affectations dans des catégories multiples.

Affectations au palier élémentaire en première année de carrière
parmi tous les diplômés des programmes en français



Beaucoup de suppléants à la journée déclarent que l'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers a compté pour une partie ou la totalité de leurs affectations. Près de la moitié (45 %) 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) enseignent le français langue seconde, le français en immersion ou l'éducation pour l'enfance en difficulté.

Un pédagogue en première année de carrière ayant un emploi au secondaire sur trois (35 %) a quatre cours différents ou plus à préparer, et un sur sept (15 %) a au moins six cours à préparer.

Les trois cinquièmes (60 %) des francophones enseignant à l'élémentaire jugent que la concordance entre leurs qualifications et leur affectation était excellente ou bonne, et 15 % d'entre eux estiment que leur affectation n'était pas en adéquation avec leurs qualifications ou n'y correspondait pas du tout.

Une proportion moins importante de leurs collègues du secondaire accordent une note positive à la concordance entre leurs qualifications et leur affectation, seulement deux sur cinq (40 %) d'entre eux jugeant cette concordance excellente ou bonne et un sur trois (30 %) déclarant que son affectation n'est pas

en adéquation avec ses qualifications ou n'y correspond pas du tout.

Le septième (15 %) des pédagogues qualifiés pour enseigner au cycle 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 % des deux années précédentes. Seulement 3 % des pédagogues qualifiés pour enseigner au cycle intermédiaire-supérieur enseignent à l'élémentaire vers la fin de la première année suivant l'obtention de leur diplôme, une baisse de 10 % comparativement à la proportion enregistrée il y a deux ans. Les deux tiers (65 %) de ceux qualifiés pour enseigner au cycle moyen-intermédiaire enseignent à l'élémentaire, et 35 % au secondaire.

Inquiétudes quant à la sécurité d'emploi, mais optimisme, appui et satisfaction professionnelle l'emportent en début de carrière

Des diplômés d'un programme en français agréés en 2014 qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2013-2014, sept sur dix qualifient leur expérience générale en enseignement d'excellente (20 %) ou de bonne (50 %). Le quart (25 %) la juge adéquate et seulement 5 % l'estiment 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	66 %	13 %
Assurance	55	13
Satisfaction professionnelle	51	16
Optimisme par rapport à l'avenir professionnel	49	22
Concordance de l'affectation	43	24
Sécurité d'emploi	36	40
Degré de préparation	35	26
Charge de travail	35	26

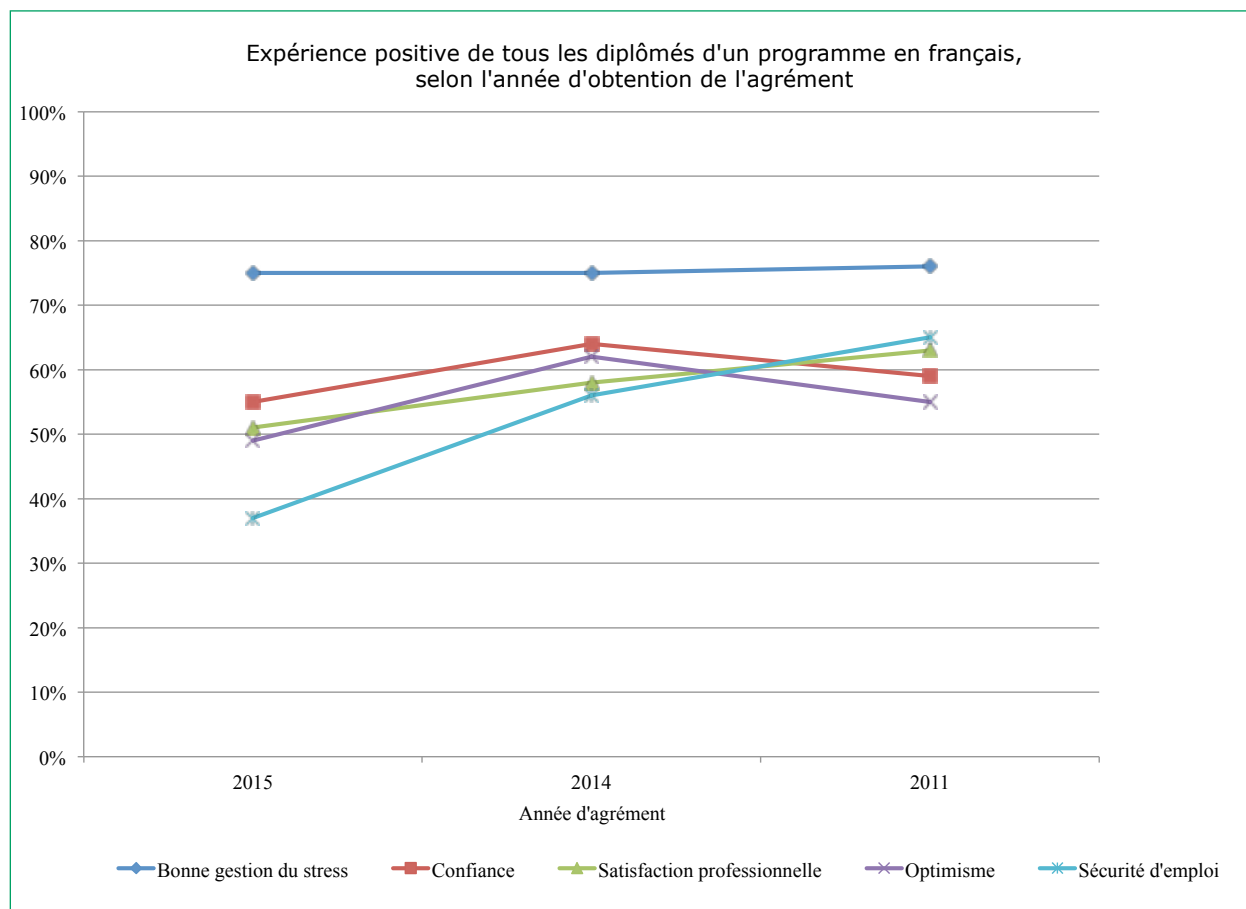
La majorité de ces pédagogues en première année de carrière accordent une note positive à l'appui de leurs collègues, à leur assurance et à leur satisfaction professionnelle. La moitié d'entre eux sont optimistes quant à leur avenir professionnel, alors qu'un sur cinq se dit pessimiste.

Le pourcentage des répondants préoccupés par la sécurité d'emploi (40 %) est plus élevé que celui des répondants qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (36 %). Un sur cinq se dit insatisfait quant à son degré de préparation pour ses affectations et à la concordance de celles-ci avec ses qualifications.

Les sondages de 2015 révèlent que la majorité des diplômés des années précédentes évaluent

également de manière positive («excellente» ou «très bonne» sur une échelle de 1 à 5) leur satisfaction professionnelle, leur assurance relativement à leurs aptitudes en enseignement, leur optimisme quant à leur avenir professionnel et leur gestion du stress lié à l'exercice d'une profession exigeante. Les réponses sont encore plus positives à partir de la deuxième année de carrière, jusqu'à la fin de la cinquième année de carrière.

La sécurité d'emploi est vue comme bien plus préoccupante que d'autres aspects en première année de carrière, mais dès la deuxième année, la majorité lui accordent une note positive et les notes augmentent encore ensuite, jusqu'en cinquième année de carrière.



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

Accord des diplômés des dernières années pour augmenter le nombre d'heures de stage

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. (Voir tableau ci-dessous.)

La plupart (78 %) des nouveaux diplômés sondés en 2015 jugent que leur stage en enseignement a été une excellente ou bonne préparation à la profession enseignante. Les cours de formation à l'enseignement sont loin de bénéficier d'une note aussi positive. En effet, à peine plus du tiers (36 %) jugent que

leurs cours ont été excellents ou bons et autant (36 %) les jugent inadéquats ou insatisfaisants.

Non seulement ces nouveaux pédagogues valorisent-ils beaucoup leur stage, mais ils recommandent également d'accorder à l'avenir plus de temps aux stages pour améliorer la formation à l'enseignement.

La gestion de classe est de loin le principal point à améliorer. Il s'agit, pour près des trois quarts (73 %) des répondants, de la principale priorité, loin devant les autres.

Les autres principales priorités recensées ont trait aux compétences professionnelles : différenciation pédagogique; enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers; motivation des élèves; lecture et littératie; et mesure et évaluation. (Voir tableau ci-contre.)

Évaluation des programmes de formation à l'enseignement en français par les pédagogues en première année de carrière en 2015

Évaluation	Stages	Cours
Excellent	31 (47 %*)	7 (10 %)
Bon	47 (39)	29 (28)
Adéquat	15 (9)	27 (27)
Inadéquat	7 (4)	23 (25)
Insatisfaisant	1 (1)	13 (9)

* Les pourcentages entre parenthèses correspondent aux proportions présentées dans le sondage de 2014.

Les priorités selon les pédagogues en première année de carrière en vue d'améliorer la formation à l'enseignement

Domaine	Plus grande priorité	Grande priorité
Gestion de classe	73 %	21 %
Stage	61	24
Différenciation pédagogique	48	36
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	47	37
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	45	36
Préparation des bulletins	45	29
Motivation des élèves	42	38
Lecture et littératie	42	37
Utilisation de la technologie comme outil pour enseigner	41	31
Mesure et évaluation	40	35
Planification des programmes	40	32
Planification des leçons	39	25
Accompagnement et rétroaction en stage	33	32
Observations de collègues d'expérience	32	35
Méthodes pédagogiques spécifiques à une matière	31	34
Création de milieux d'apprentissage sains, sécuritaires et inclusifs	28	30
Pédagogie et programme d'études en mathématiques	27	32
Enseignement dans les classes à années combinées	24	32
Conduite professionnelle et éthique	23	38
Communication avec les parents	22	43
Création d'un environnement favorisant l'épanouissement	22	36
Utilisation des données pour guider l'enseignement et l'évaluation	20	37
Compréhension des cheminements de développement personnels	19	32
Limites professionnelles avec les élèves et les parents	18	44
Aide aux apprenants francophones	18	32
Importance de l'équité en matière d'accessibilité et de réussite pour tous les élèves	17	30
Méthodes de soutien des transitions des élèves	16	31
Suppléance occasionnelle ou à la journée*	15	28
Enseignement basé sur des données probantes	15	24
Incorporation de l'histoire, des perspectives et des visions du monde des Premières Nations, Métis et Inuits	11	23
Travail en collaboration avec les collègues	10	32
Aide aux apprenants anglophones	10	22
Cours sur les fondements de l'éducation	9	15
Utilisation de la recherche	7	31

* Les données concernant la «suppléance occasionnelle ou à la journée» se rapportent uniquement aux répondants qui font de la suppléance.

Environ la moitié (55 %) des diplômés en première année de carrière qui enseignent à l'élémentaire et moins de la moitié (40 %) de ceux qui enseignent au secondaire se disent bien préparés ou très bien préparés pour leurs affectations. Un nouvel enseignant à l'élémentaire sur cinq (22 %) s'estime insuffisamment préparé pour enseigner. Au secondaire, près d'un nouveau pédagogue sur trois (30 %) s'estime insuffisamment préparé pour enseigner.

Les enseignantes et enseignants à l'élémentaire affirment que les domaines pour lesquels ils sont le moins bien préparés sont l'enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers. Par ailleurs, ils sont peu nombreux à se considérer comme bien préparés à incorporer l'histoire, les perspectives et les visions du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits à leur enseignement. Moins du tiers d'entre eux se disent bien préparés à enseigner une matière pour laquelle ils ne sont pas qualifiés ou à enseigner dans une classe à années combinées. De plus, moins de la moitié se disent bien préparés pour garantir l'équité en éducation et dans l'apprentissage, pour la pédagogie et le programme en mathématiques, pour la mesure et l'évaluation ou pour enseigner l'ensemble du curriculum. (Voir tableau ci-contre.)

L'autoévaluation des compétences au palier secondaire en première année de carrière indique des lacunes similaires à celles rapportées par leurs collègues de l'élémentaire. Les pédagogues du secondaire déclarent eux aussi qu'ils étaient moins bien préparés pour l'enseignement 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. Ils sont peu nombreux à se considérer bien préparés pour enseigner des matières autres que celles, à raison d'une ou deux, étudiées

dans le cadre de leur programme de formation à l'enseignement.

Les pédagogues du secondaire sont moins nombreux que leurs collègues de l'élémentaire à se dire bien préparés en matière de gestion de classe.

La plupart des nouveaux membres de la profession en première année de carrière à l'élémentaire et au secondaire se sont dits bien préparés quant aux connaissances liées aux matières, au curriculum et aux plans de leçon. La plupart sont certains de leur capacité à créer des milieux d'apprentissage sécuritaires, inclusifs et positifs pour favoriser l'épanouissement de leurs élèves, et estiment comprendre les limites à respecter dans la relation avec les élèves et leurs parents.

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
Préparation des bulletins	19 %	15 %
Incorporation de l'histoire, des perspectives et des visions du monde des Premières Nations, Métis et Inuits	20	36
Tâches administratives	21	21
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	25	20
Enseignement de matières hors de mes champs de compétence	25	22
Enseignement dans les classes à années combinées	30	6
Enseignement aux apprenants de l'anglais	33	38
Utilisation d'appareils fonctionnels	35	41
Compréhension des cheminements de développement personnels	42	32
Communication avec les parents	42	45
Importance de l'équité en matière d'accessibilité et de réussite pour tous les élèves	45	35
Suppléance occasionnelle ou à la journée*	45	58
Méthodes de soutien des transitions des élèves	46	30
Pédagogie et programme d'études en mathématiques	46	33
Mesure et évaluation	47	45
Couverture de l'ensemble du curriculum	48	25
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	50	45
Enseignement aux apprenants du français	56	35
Compétences en matière d'organisation	57	50
Connaissance de la matière ou du curriculum	57	50
Utilisation de la technologie pour enseigner	58	30
Motivation des élèves	60	40
Lecture et littératie	61	39
Gestion du temps	62	40
Stratégies d'enseignement	63	45
Limites professionnelles avec les élèves et les parents	70	55
Gestion de classe	73	55
Planification des leçons	75	55
Création d'un environnement favorisant l'épanouissement	76	65
Création d'un milieu sécuritaire, accueillant et positif	78	70
Travail en collaboration avec les collègues	78	75

* Les répondants étaient en mesure d'indiquer qu'une compétence donnée était sans lien avec leur affectation.

Haute estime envers le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant⁷

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) appuie bon nombre de 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. Le programme favorise, tôt dans la carrière, le perfectionnement professionnel et le développement des nouveaux venus dans une profession exigeante.

Presque tous les diplômés (90 %) d'un programme en français en première année de carrière qui occupent un emploi permanent en enseignement dans une école financée par les

7 Les conseils scolaires financés par les fonds publics fournissent un soutien par l'intermédiaire du PIPNE aux enseignants en première année de carrière occupant un poste permanent ou un poste de suppléance à long terme d'au moins 97 jours. Ils peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes types d'emploi. Les analyses dans cette section sont basées sur les réponses des nouveaux enseignants qui ont dit correspondre à l'une des définitions d'admissibilité au PIPNE suivantes :

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

fonds publics de l'Ontario disent participer au PIPNE. La plupart d'entre eux précisent avoir participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire (72 %), avoir eu un pédagogue expérimenté comme mentor (100 %) et avoir été officiellement évalués par leur direction d'école (90 %). De plus, environ les deux cinquièmes d'entre eux (39 %) ont participé au programme d'orientation de leur école.

Près de deux pédagogues sur cinq (39 %) en première année de carrière ayant un contrat de suppléance à long terme (d'au moins 97 jours) participent eux aussi au programme.

Chez les pédagogues en deuxième année de carrière, 71 % de ceux qui occupent un poste permanent et 80 % de ceux qui ont un contrat de suppléance à long terme disent participer au PIPNE.

Les participants au PIPNE 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 deux tiers (68 %) d'entre eux ont participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire; la plupart ont eu un pédagogue expérimenté comme mentor (94 %) et ont été officiellement évalués par leur direction d'école (91 %). Un sur trois (35 %) déclare avoir participé au programme d'orientation de leur école.

Les enseignantes et enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui participent au PIPNE se sont montrés moins motivés par divers aspects de ce programme. Il n'est pas obligatoire d'évaluer le rendement du personnel enseignant qui a 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 se joignent à des activités de perfectionnement professionnel dans plusieurs domaines clés préconisés par ledit programme. La plupart des pédagogues qui ont une affectation permanente (89 %) ou de suppléance à long terme d'au moins 97 jours (78 %) ont participé à une activité dans au moins un domaine recommandé. (Voir tableau ci-dessous.)

Les participants au PIPNPE évaluent 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 majorité des participants au PIPNPE déclarent qu'ils se sont réunis avec leur mentor une à trois heures par mois (50 %) ou plus (11 %)
- la plupart des participants au programme qui occupaient un poste permanent

déclarent ne pas avoir été observés dans la salle de classe (33 %) 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 (56 %)

- beaucoup déclarent qu'ils n'ont eu aucune possibilité (33 %) d'observer la pratique d'un autre enseignant (leur mentor ou un autre enseignant) ou ont affirmé avoir pu le faire, mais pendant moins d'une heure par mois (33 %).

En première année de carrière, les participants au PIPNPE évaluent positivement («très utile» ou «utile») le mentorat ou l'information reçus par rapport à tout un éventail d'activités pédagogiques quotidiennes et pratiques. 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 de soutien qui sont hautement appréciés par ceux qui en bénéficient. (Voir tableau à la prochaine page.)

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

Domaine de perfectionnement	Poste permanent	Suppléance à long terme (au moins 97 jours)
Planification, mesure et évaluation	61 %	33 %
Stratégies en littératie et en numératie	50	56
Utilisation de la technologie	44	44
Réussite des élèves	44	22
Sécurité à l'école	44	11
Gestion de classe	39	33
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	33	33
Connaissances sur la santé mentale	22	22
Communication efficace avec les parents	22	11
Éducation inclusive	17	11
Apprentissage précoce	17	11
Aucune de ces réponses	11	22

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

Type d'aide	Note positive	Note négative	Sans objet
Aide pour la préparation des bulletins	72 %	-	7 %
Accès à des ressources pédagogiques utiles	71	7 %	11
Observation de la pratique d'autres enseignants	64		43
Mentorat pour l'évaluation des élèves	57	11	25
Mentorat pour la gestion de classe	57	7	21
Planification du curriculum avec mon mentor	54	4	36
Préparation aux communications avec les parents	53	-	32
Mentorat pour les méthodes d'enseignement	53	4	29
Observations de la pratique de mon mentor	46	-	43
Conseils pour offrir une aide personnalisée	46	4	25
Renseignements sur les aspects administratifs	43	11	18
Commentaires du mentor sur ma pratique	37	-	46

Grande participation au perfectionnement professionnel en début de carrière

La majorité des diplômés d'un programme en français agréés en 2014 (74 %) et en 2013 (95 %) ayant enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2014-2015 ont participé à des activités de perfectionnement professionnel. (Voir premier tableau ci-contre.)

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. Plus des deux cinquièmes de ceux qui sont en première année ou deuxième année de carrière suivent des cours menant à une qualification additionnelle. Pour ces pédagogues en première ou deuxième année de carrière, l'apprentissage collaboratif en dehors de l'école et la participation à une association spécialisée dans une matière

sont plutôt courants en tant qu'activités 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 professionnelles. 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, l'enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers, les stratégies d'enseignement, la différenciation pédagogique, ainsi que la mesure et l'évaluation. (Voir second tableau ci-contre.)

Par ailleurs, la moitié ou plus de ces diplômés recensent neuf autres domaines de connaissance ou de compétence comme étant hautement prioritaires pour se perfectionner davantage.

Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel*

Contenu	Agréé en 2014	Agréé en 2013
Participation à des cours menant à une QA	43 %	44 %
Enseignement collaboratif avec des collègues	36	59
Apprentissage collaboratif dans mon école	34	59
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	30	33
Appui d'un mentor	30	46
Participation à une association spécialisée dans une matière	23	20
Participation à l'autoévaluation de l'école	22	44
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	14	31

* Pourcentage qui déclare avoir participé à quelques activités ou à de nombreuses activités de perfectionnement professionnel.

Domaines hautement prioritaires dans le cadre du perfectionnement professionnel

Contenu	Agréé en 2014	Agréé en 2013
Gestion de classe	83 %	78 %
Enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers	80	85
Stratégies d'enseignement	77	76
Différenciation pédagogique	75	70
Mesure et évaluation	74	79
Intégration de la technologie de l'information et des communications	70	65
Planification des leçons	70	65
Planification du curriculum	68	54
Enrichissement des connaissances sur le curriculum ou les matières	67	63
Mentorat et accompagnement	65	33
Communication avec les parents	64	56
Observation de ma pratique et rétroaction	61	61
Pratique réflexive	61	50
Meilleure connaissance des procédures et attentes de l'école	55	52

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

6. Suppléance à la journée

Pédagogues parfois encore limités à de la suppléance à la journée pendant des années

Moins du cinquième (18 %) des diplômés d'un programme en français figurent encore sur des listes de suppléance à la journée à la fin la première année scolaire suivant leur agrément, en baisse par rapport aux 25 % de l'an dernier. Cette proportion se réduit à environ un sur sept, ou moins, à la deuxième et à la troisième année de carrière et devient négligeable par la suite. (Voir premier tableau ci-contre.)

Bien que certains choisissent de faire de la suppléance à la journée et estiment qu'il s'agit d'un excellent 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. Tous les répondants qui font toujours de la suppléance à la journée à la fin de la première année scolaire de leur carrière la font dans plus d'une école. Seul le tiers d'entre eux auraient voulu enseigner davantage pendant l'année. Toutefois, en deuxième année de carrière, presque tous ceux qui font encore de la suppléance à la journée enseignent dans plus d'une école et s'estiment sous-employés.

Taux de satisfaction élevé quant aux journées assignées aux personnes inscrites sur les listes de suppléance à la journée

Parmi les diplômés en enseignement résidant en Ontario et agréés en 2014 qui ont enseigné dans la province durant l'année scolaire 2014-2015, la moitié ont commencé par des affectations de suppléance à la journée. Moins d'un cinquième (18 %) recevaient toujours ce type d'affectations à la fin de l'année.

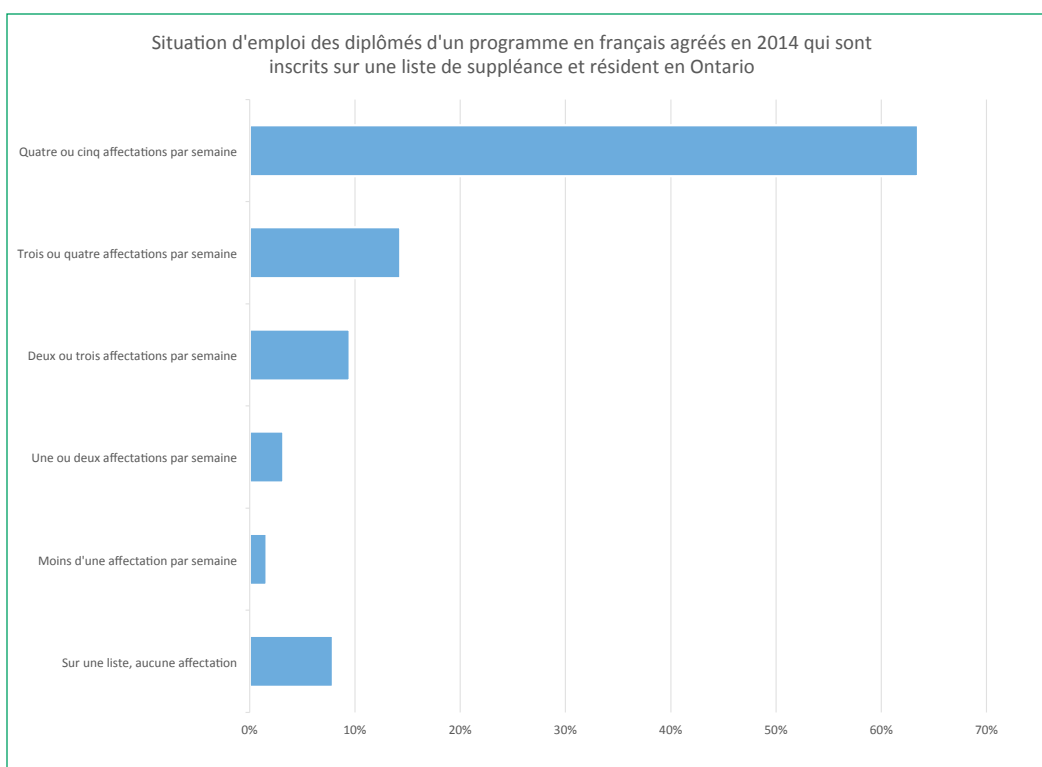
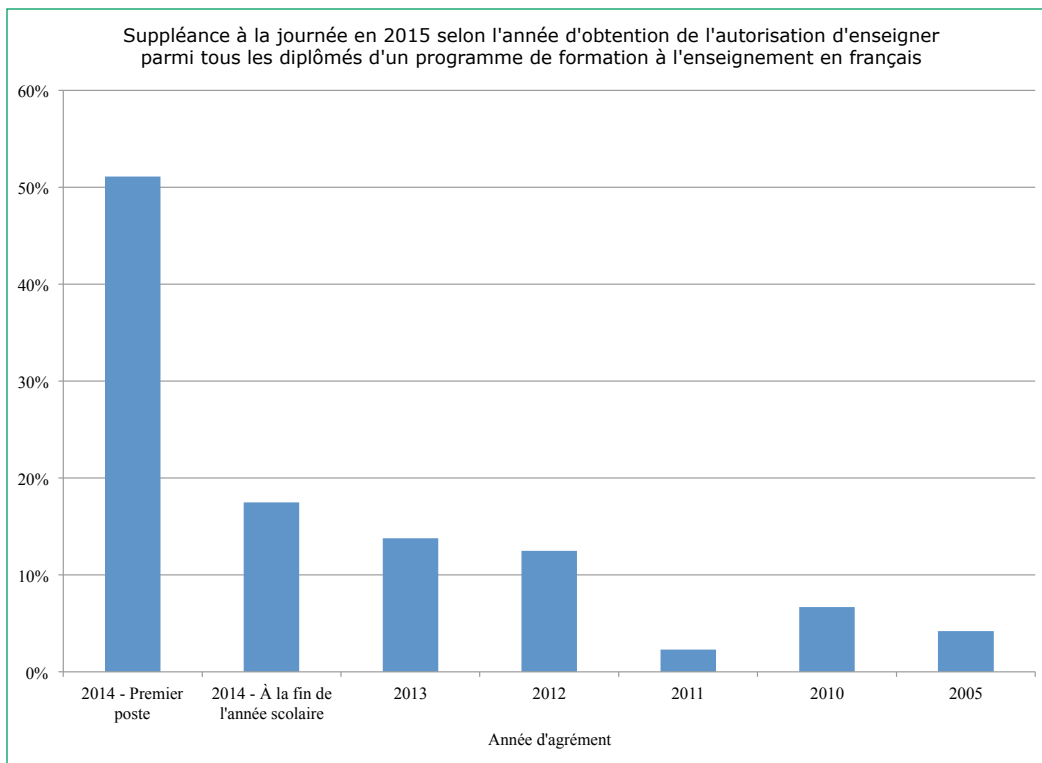
La plupart des pédagogues en première année de carrière inscrits sur les listes de suppléance ont reçu des affectations pour quatre ou cinq jours par semaine (64 %) ou encore trois ou quatre jours par semaine (14 %). Durant l'année scolaire, un inscrit sur dix sur une liste de suppléance a reçu moins d'une journée par semaine, voire aucune, malgré son inscription sur une liste. (Voir second tableau ci-contre.)

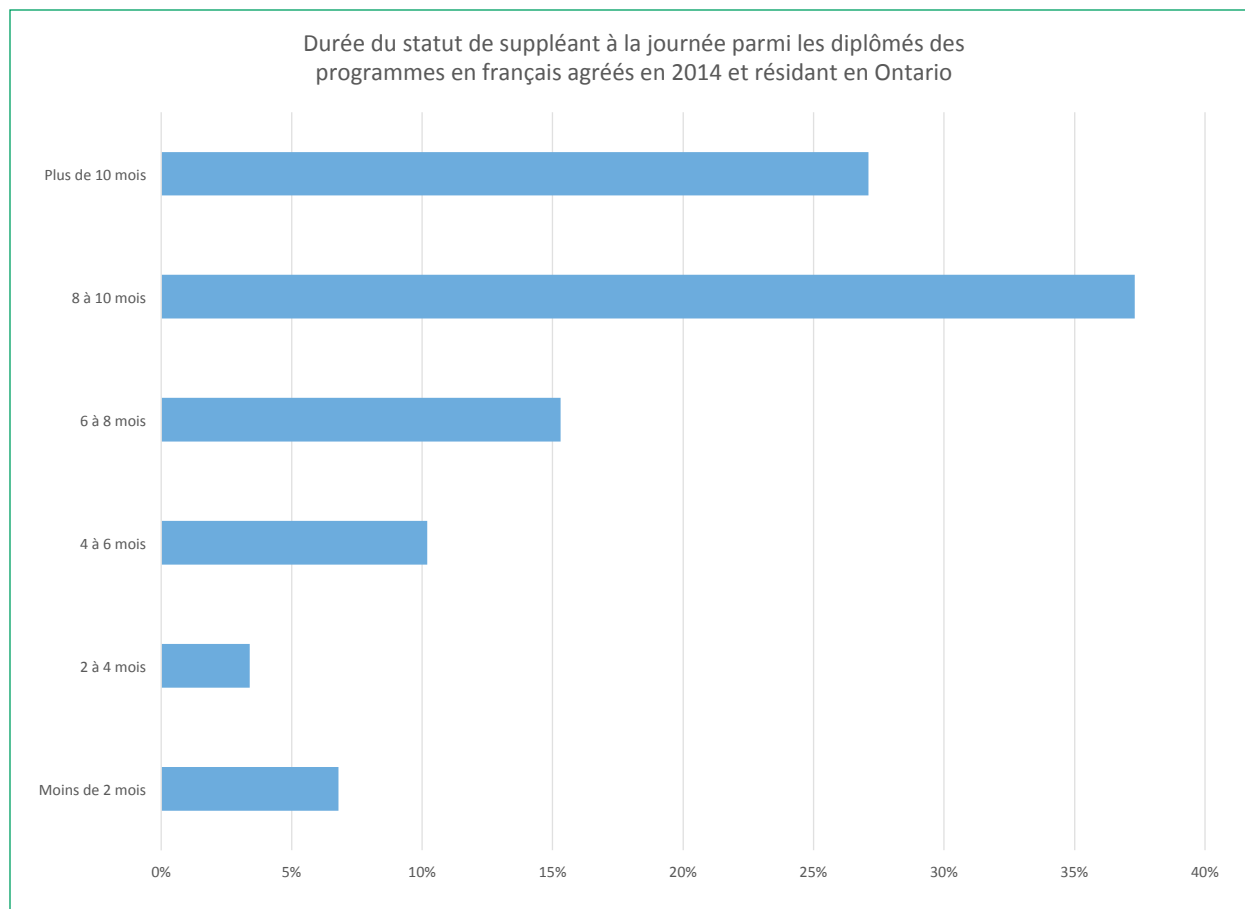
Tous ceux qui sont demeurés inscrits sur les listes de suppléance jusqu'à la fin de l'année scolaire ont reçu des affectations pour enseigner au moins 20 jours dans l'année. Environ les deux tiers d'entre eux (64 %) disent avoir été inscrits sur la liste d'un conseil pendant au moins huit mois, le sixième (15 %) pour six à huit mois, le dixième pour quatre à six mois, et le reste (10 %) pour moins de quatre mois. (Voir tableau à la page 32.)

Très peu (5 %) des pédagogues en première année de carrière résidant en Ontario disent n'avoir pu s'inscrire sur une liste de suppléance à la journée d'un conseil scolaire.

Beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel pour les suppléants

En plus de la situation financière difficile à laquelle sont confrontés certains suppléants à la journée, un important décalage est manifeste entre le nombre d'activités de perfectionnement professionnel et l'appui qui leur est offert, comparativement à leurs collègues qui ont eu la chance de trouver des postes permanents ou des contrats de suppléance à long terme, plus tôt dans leur carrière.





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'enseignement collaboratif ou à d'autres formes d'apprentissage en compagnie d'autres pédagogues. Aucun ne rapporte avoir un mentor en enseignement ni participer à des activités d'autoévaluation à l'école ou à des activités de recherche-action en enseignement.

Cela est fort différent du taux de participation des suppléants à la journée à des activités de perfectionnement professionnel en dehors des écoles où ils sont affectés. Le tiers d'entre eux déclarent participer à des activités d'apprentissage collaboratif en dehors des écoles où ils enseignent et plus de la moitié disent avoir suivi des cours menant à une qualification additionnelle.

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

Agréé en 2014		
Contenu	Suppléance à la journée	Poste permanent ou de suppléance à long terme
Participation aux recherches-actions menées par le personnel enseignant	0 %	19 %
Participation à l'autoévaluation de l'école	0	36
Participation à une association spécialisée dans une matière	0	36
Appui d'un mentor	0	43
Enseignement collaboratif avec des collègues	11	47
Apprentissage collaboratif dans mon école	22	43
Apprentissage collaboratif en dehors de mon école	33	26
Participation à des cours menant à une qualification additionnelle	56	48

* Pourcentage qui déclare avoir participé à quelques activités ou à de nombreuses activités de perfectionnement professionnel.

7. Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

Un tiers des diplômés résident hors de l'Ontario la première année après l'agrément

Ces dernières années, on a vu environ le quart des diplômés des programmes en français nouvellement agréés s'établir hors de la province, une proportion qui a augmenté à plus du tiers, selon les résultats de 2015⁸. Cependant, seulement approximativement le cinquième des pédagogues en première année de carrière agréés en 2015 ont postulé à des emplois hors de la province. Le septième (14 %) des emplois en enseignement déclarés dans le sondage par ces pédagogues en première année de carrière en 2015 se trouvent hors de la province. (Voir [tableau ci-contre](#).)

Les sondages de 2015 révèlent qu'une proportion considérable de diplômés des dernières années sont incertains quant à leur motivation à demeurer à long terme dans 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 (69 %) chez les diplômés de 2014 à seulement la moitié (51 %) chez ceux de 2012.

En outre, chez les diplômés qui enseignent à l'extérieur de la province ou qui comptent le faire, la proportion de ceux qui se disent incertains de revenir un jour ou qui prévoient ne pas le faire augmente, passant de près de la

moitié (46 %) des pédagogues agréés en 2014 aux trois quarts (75 %) de ceux qui ont reçu leur agrément en 2012.

Davantage de diplômés d'un programme en français ne renouvellent pas leur certificat de qualification et d'inscription

Un diplômé d'un programme en français sur huit (12 %) ayant reçu l'agrément en Ontario en 2014 n'a pas renouvelé son inscription à l'Ordre en 2015 et plus du cinquième (22 %) de ceux qui ont obtenu l'autorisation d'enseigner en 2010 n'étaient plus membres de l'Ordre cinq ans plus tard, en 2015.

Les taux de non-renouvellement de l'agrément se sont accrus de manière considérable au cours des dernières années, tant chez les diplômés d'un programme en français en Ontario que chez ceux 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 17,8 % en 2005 à 22,3 % en 2014. Or, cette tendance semble s'accroître, comme le démontre le taux d'attrition encore plus élevé, toutes proportions gardées, que l'on observe chez les enseignants et enseignantes de la première à la quatrième année de carrière. (Voir [premier tableau à la page 36](#).)

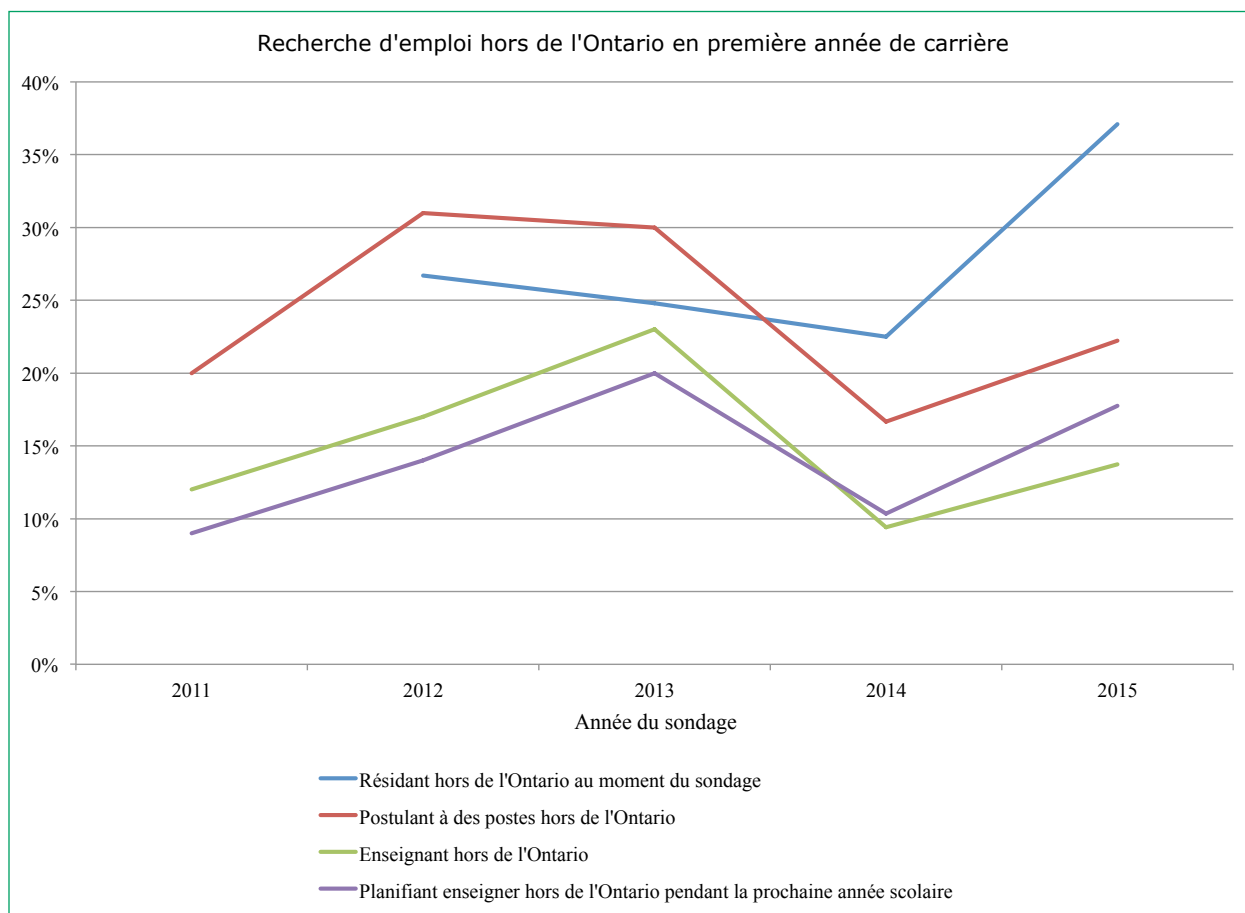
Les pédagogues qui déménagent ailleurs peuvent continuer à enseigner dans un autre territoire de compétence sans pour autant renouveler leur autorisation d'enseigner en Ontario. C'est pourquoi le nombre d'enseignantes et d'enseignants de l'Ontario

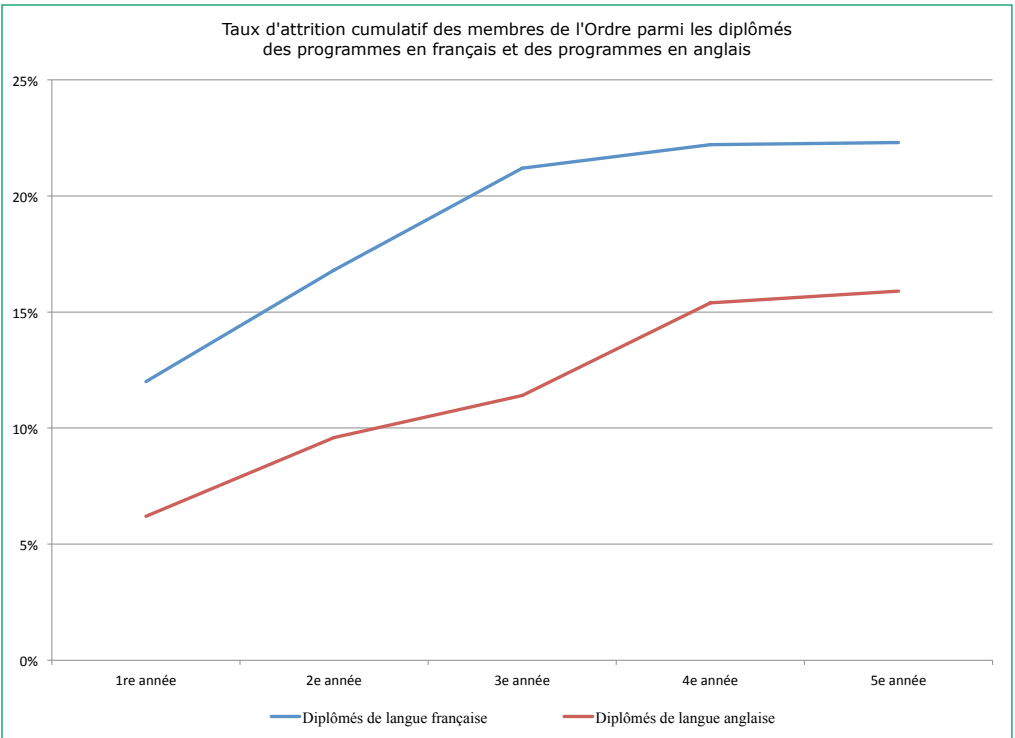
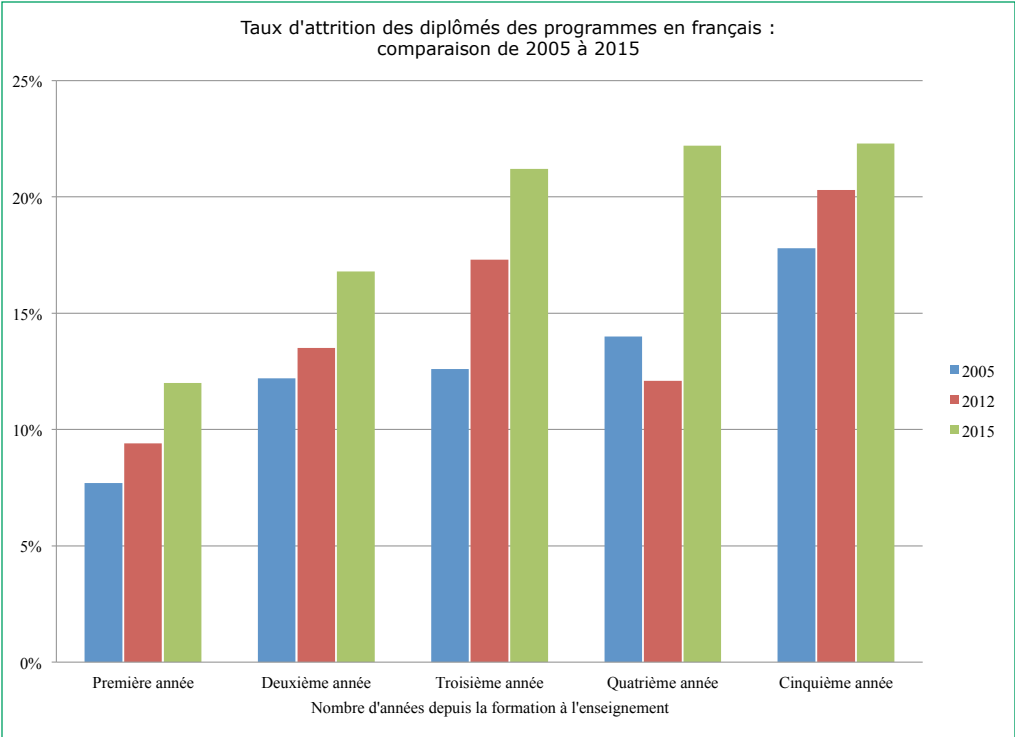
⁸ À l'exclusion d'un petit nombre de répondants qui vivent au Québec et enseignent en Ontario, le reste des personnes qui vivent hors de l'Ontario est de 30 % en 2015, en hausse par rapport à 18 % en 2014.

qui délaissent complètement la profession durant leurs premières années de carrière est probablement moins élevé que le laissent croire les données de l'Ordre sur l'érosion du nombre de ses membres.

Le taux d'attrition des diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français est beaucoup plus élevé que celui de leurs homologues d'un programme en anglais de la province. (Voir second tableau à la page 36.)

En effet, au cours de la première année qui suit leur agrément, le taux de diplômés des programmes en français qui omettent de renouveler leur inscription à l'Ordre est de 12 %, soit environ le double du taux de non-renouvellement des diplômés des programmes en anglais (6,2 %). Par ailleurs, cinq ans après leur agrément initial, respectivement 22,3 % des diplômés en français contre 15,9 % des diplômés en anglais ne sont plus autorisés à enseigner en Ontario.





8. Conclusion

Après cinq ans, le surplus de nouveaux enseignants et enseignantes francophones est clairement terminé, tant à l'élémentaire qu'au secondaire. Pour la troisième année consécutive, les diplômés des programmes en français en première année de carrière se disent être dans une meilleure situation d'emploi et l'on observe un taux de chômage minime réduit à 4 %.

Comparativement aux années passées, la mise en œuvre du programme prolongé de formation à l'enseignement en Ontario, en 2015, a diminué d'environ la moitié le nombre de nouveaux étudiants, y compris dans les programmes de langue française. En raison de l'entrée en vigueur de ce programme sur deux années, il y aura très peu de nouveaux membres francophones de la profession en 2016 et, à partir de 2017, les promotions seront réduites de moitié par rapport aux dernières années.

De surcroît, de plus en plus de nouveaux diplômés des programmes en français décident de ne pas renouveler leur agrément en enseignement en Ontario, en plus du fait qu'ils sont déjà moins nombreux.

Autant de signes qui présagent un marché favorable aux pédagogues qui enseignent en français ou le français langue seconde à partir de 2016. Selon toute vraisemblance, les promotions bien moins nombreuses des programmes en français de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa obtiendront plus rapidement un emploi permanent à temps plein. Quant à ceux qui se trouvaient dans le surplus, en situation de sous-emploi l'an dernier ou au cours des deux dernières années, ils devraient bientôt se trouver un emploi à temps plein.

Ces bonnes nouvelles pour les futurs diplômés en enseignement augurent aussi des défis de recrutement plus marqués pour les conseils scolaires de langue française de l'Ontario et les conseils scolaires de langue anglaise à la recherche d'enseignantes et d'enseignants de français langue seconde. Leurs pratiques de recrutement devront sans doute être plus vigoureuses dans les prochaines années. Une surveillance étroite de l'offre et de la demande s'impose afin de remédier rapidement à tout problème de pénurie de pédagogues francophones.

9. Méthodologie

Objectifs et parrainage de l'étude

L'étude sur la transition à l'enseignement a commencé par des sondages envoyés aux diplômés de 2001 des programmes de formation à l'enseignement des facultés d'éducation de l'Ontario. L'étude s'était alors concentrée sur la situation d'emploi et sur les expériences professionnelles des enseignantes et enseignants de l'Ontario pendant la première année qui suivait 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 autorisés à enseigner après avoir suivi une formation à l'enseignement dans des collèges frontaliers américains ou ailleurs, ainsi que les Canadiens provenant d'ailleurs au Canada et les néo-Canadiens formés à l'étranger.

La présente étude procure aux intervenants en éducation des renseignements sur le passage des diplômés en enseignement au statut de membres actifs de la profession enseignante en Ontario. Elle porte sur leur insertion professionnelle et sur leur évaluation du programme de formation à l'enseignement qu'ils ont suivi 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, examinant 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 l'appréciation de

nouveaux pédagogues quant aux 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 14 années d'existence de cette étude, les changements démographiques relatifs au corps enseignant et sur le plan 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, une situation maintenant en nette amélioration pour les pédagogues qui ont récemment reçu leur agrément.

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

Conception du sondage et mode de distribution

Les sondages menés auprès des enseignantes et enseignants durant leurs deux premières

années de carrière après l'obtention de leur autorisation d'enseigner en Ontario comprennent des questions sous les rubriques suivantes : situation professionnelle, recherche d'emploi, 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 2015, sept sondages distincts ont été effectués auprès des diplômés de 2014, 2013, 2012, 2011, 2010 et 2005 issus des facultés d'éducation de l'Ontario, 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 2014 et en 2013.

Chacun des sept sondages était disponible en français et en anglais, permettant ainsi aux membres de l'Ordre de répondre au sondage dans la langue de leur choix pour communiquer avec l'organisme.

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

Les sondages ont été réalisés au moyen de la plate-forme web FluidSurveys, développée et basée à Ottawa, une composante de la compagnie de sondages en ligne SurveyMonkey.

Les sondages web conviennent bien à cette

population. La plupart des enseignants mettent systématiquement à jour leur adresse électronique auprès de l'Ordre. La plupart d'entre eux avaient initialement fait leur demande d'agrément en enseignement en ligne. 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 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 à jour, suivant le processus annuel de renouvellement de l'adhésion des membres de l'Ordre ainsi que des mises à jour régulières par les membres.

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

L'utilisation d'un vaste échantillonnage permet d'étayer 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 des facultés d'éducation de l'Ontario agréés en 2013 et en 2014, 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 agréés lors d'une des années sur lesquelles portent les sondages ont été invités à y participer. Pour obtenir suffisamment de réponses du peu d'enseignants d'éducation technologique, tous les enseignants agréés qui possèdent cette qualification ont été invités à remplir le sondage.

Tous les pédagogues formés ailleurs au Canada ou dans un autre pays et ayant été agréés en Ontario en 2014 et en 2013 ont aussi été invités à participer au sondage.

Taux de réponse et marges d'erreur

Certaines 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 découler de la différence

de temps imparti pour répondre au sondage.

L'Ordre a invité 3 284 diplômés d'un programme en français de l'Ontario à répondre aux six sondages qui les concernaient. Parmi eux, 489 ont répondu au sondage, soit un taux de réponse moyen de 15 %. Les taux de réponse pour les six sondages varient entre 10 et 27 %.

La marge d'erreur est de 4,4 % pour les sondages menés auprès de l'ensemble des diplômés des programmes de langue française et de 7,9 % 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 10 et 13 %. (Voir tableau ci-dessous.)

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 cinq 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 2015 et des tendances des années antérieures.

Année d'agrément	Nombre de répondants	Taux de réponse	Marge d'erreur*
Toutes les années	489	15 %	4,4 %
2014	156	27	7,9
2013	96	17	10,0
2012	63	12	12,4
2011	57	10	13,0
2010	60	11	12,7
2005	57	12	13,0

* 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, passant d'une moyenne de 33 % en 2011 à 19 % en 2012 et en 2013, puis à 15 % en 2014 et en 2015. 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 méthodologie du sondage au cours de ces quatre 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 pour répondre aux sondages en ligne, alors une nouveauté. Avec l'augmentation du nombre de sondages en ligne à l'intention de la population ontarienne au cours des dernières années, l'avantage d'un tel format s'émousse peut-être, ce qui a pu entraîner un déclin du taux de réponse.

Les taux de réponse de 2015, bien qu'ils soient bien plus bas que ceux de 2011, sont généralement plus élevés que ceux des premières années des sondages, à l'époque où ceux-ci étaient envoyés par la poste. De plus, à 15 % au total et 27 % des diplômés des programmes en français, les taux de réponse se comparent très avantageusement aux taux de réponse des autres sondages en ligne.

10. Renseignements démographiques

Les réponses représentent généralement bien les diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en français agréés par l'Ordre.

Nombre de personnes agréées l'année même de l'obtention de leur diplôme ou une année subséquente

	2014	2013	2012	2011	2010
Diplômé de l'année courante	90 %	84 %	86 %	91 %	86 %
Diplômé l'année précédente	9	15	10	9	12
Diplômé deux années avant	1	1	1	-	2
Diplômé il y a plus de deux ans	-	-	3	-	-

*La question n'a pas été posée aux enseignantes et enseignants autorisés à enseigner en 2005.

Qualifications pour enseigner en Ontario selon l'année d'obtention de l'autorisation d'enseigner

	2014	2013	2012	2011	2010	2005
Primaire-moyen	58 %	54 %	61 %	33 %	39 %	46 %
Moyen-intermédiaire	23	24	11	31	39	35
Intermédiaire-supérieur	18	19	26	35	20	19
Éducation technologique	1	3	2	1	2	-

Sexe selon l'année d'obtention de l'autorisation d'enseigner

	2014	2013	2012	2011	2010	2005
Femmes	73 %	62 %	70 %	73 %	78 %	76 %
Hommes	27	38	30	27	22	24

Première carrière ou autres selon l'année d'obtention de l'autorisation d'enseigner

	2014	2013	2012	2011	2010	2005
Première carrière	54 %	65 %	58 %	56 %	59 %	55 %
Deuxième carrière ou autre	46	35	42	44	41	45

Tranche d'âge selon l'année d'obtention de l'autorisation d'enseigner*

	2014	2013	2012	2011	2010	2005
18 à 24	25 %	16 %	2 %	0 %	0 %	0 %
25 à 34	31	38	44	64	56	49
35 à 44	30	31	19	22	24	24
45 à 54	10	11	15	11	14	24
55 à 64	3	1	-	4	4	4

* Les autres ont refusé de répondre.

Formation en enseignement à l'étranger selon l'année d'obtention de l'agrément en Ontario*

2014	2013	2012	2011	2010
6 %	10 %	5 %	2 %	7 %

* Obtention d'un diplôme en enseignement à l'étranger avant celle d'un baccalauréat en éducation en Ontario.

11. Glossaire

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

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

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

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

Diplômés d'un programme en anglais – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais de l'Université Brock, de l'Université Lakehead, de l'Université Laurentienne, de l'Université Nipissing, de l'IEPO de l'Université de Toronto, de l'Université Queen's, de l'Université Trent, de l'Institut universitaire de technologie de l'Ontario, de l'Université d'Ottawa, de l'Université Western, de l'Université de Windsor, de l'Université Wilfrid-Laurier et 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 anglophones – Diplômés d'un programme de formation à l'enseignement en anglais, non employés et non qualifiés pour l'enseignement du français langue seconde ou pour l'enseignement dans les conseils scolaires de langue française.

Enseignants de français langue seconde – Enseignants employés ou qualifiés pour enseigner le français langue seconde.

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

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-là; 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. Les postes de suppléance à long terme sont divisés en deux catégories : «poste de 97 jours ou plus» ou «poste de moins de 97 jours».

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.

Suppléant – 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.

La demande est de nouveau relativement forte en Ontario pour les diplômés en enseignement des programmes de formation en français de l'Université Laurentienne et de l'Université d'Ottawa.

Pendant la première année de carrière suivant leur agrément en Ontario, les taux de chômage de ces diplômés ont plongé, passant d'un sommet de 18 % en 2012 à seulement 4 % en 2015. Le surplus de cinq ans de pédagogues francophones en Ontario est révolu.

Il est probable qu'au cours des prochaines années, ce changement de l'offre et de la demande pose des défis de recrutement pour les conseils scolaires de langue française financés par les fonds publics de l'Ontario.

Cependant, certaines traces du récent surplus persistent. Environ un nouveau membre francophone de la profession sur huit sur le marché de l'emploi n'a pu travailler autant qu'il l'aurait voulu au cours de sa première année de carrière.



Ordre des
enseignantes et
des enseignants
de l'Ontario

Fixer la norme pour un
enseignement de qualité

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

