

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR

MARTINE NADON

**LA PERSÉVÉRANCE DANS LA PROFESSION ENSEIGNANTE : VERS  
L'IDENTIFICATION DES BESOINS DES ENSEIGNANTS ET DE PISTES DE  
SOLUTIONS FAVORISANT LA RÉTENTION DANS LE MILIEU.**

OCTOBRE 2012

## *Sommaire*

Le milieu québécois de l'enseignement est actuellement confronté à deux réalités problématiques importantes se révélant être des défis de taille; la rétention et le bien-être psychologique de ses professionnels enseignants s'avèrent en effet être deux enjeux majeurs selon Houlfort et Sauvé (2010). La mise en lumière du phénomène du décrochage dans la profession enseignante (Caron, 2006) a suscité un intérêt marquant lors du questionnement qui a mené à l'élaboration de cette présente recherche<sup>1</sup>.

Il apparaissait important de s'attarder alors à connaître les besoins des enseignantes et des enseignants, les facteurs de persévérance permettant à ces professionnels de rester dans le domaine de l'enseignement et de proposer des pistes de solutions susceptibles d'apporter une vision réconfortante et constructive aux jeunes enseignants qui entrent dans la profession et espèrent y rester pour longtemps. L'approche méthodologique mixte utilisée revêt un caractère novateur pour diverses raisons dont : le fait de regrouper des enseignants du Québec et de l'Ontario; de porter un regard sur leurs perceptions à la fois au plan qualitatif et à travers des données quantitatives; de conclure sur un modèle type de stratégies permettant de favoriser la persévérance dans la profession.

---

<sup>1</sup>L'ensemble du texte a été écrit selon les règles de l'ancienne orthographe.

Les besoins organisationnels, cognitifs et sociaux se rapportant au paradigme des besoins psychosociaux de Pourtois et Desmet (2004) ont davantage été mis en lumière lorsque les participants, réunis en groupes de réflexion, exprimaient unanimement leurs attentes sur les conditions de travail, l'environnement ou le cheminement professionnel. Mis à part les facteurs de persévérance déjà existants ou non-existants dans le milieu, les participants à cette étude ont émis des pistes de solutions destinées à promouvoir le maintien des professionnels et de les aider à répondre aux exigences de la profession.

### *Remerciements*

Cette étude fut réalisée sous la supervision de mon directeur de maîtrise, Monsieur Paul Boudreault, qui a été présent du début jusqu'à la fin de ce travail de recherche. Je tiens à le remercier pour tout le support apporté et pour ses bons conseils surtout dans les moments de déséquilibre ou d'incertitude. Son professionnalisme et son énergie ont su me guider et me rendre confiante de trouver le potentiel de la chercheuse en moi afin de relever ce défi intellectuel dans ce parcours de ma carrière d'enseignante. Vous pouvez, Monsieur Boudreault, prendre votre retraite en toute quiétude en sachant que vous avez apporté grandement au domaine de l'éducation et que bon nombre d'étudiants auront bénéficié de votre expertise comme professeur émérite dans votre domaine.

De la reconnaissance est aussi adressée à l'intention de la professeure Madame Catherine Lanaris qui, par ses conseils précieux, a contribué à l'élaboration de ce travail de recherche tel qu'il se présente aujourd'hui. De plus, de la gratitude est exprimée envers les étudiantes et étudiants qui ont formulé des commentaires et des suggestions permettant une réflexion constructive en début de projet.

Et finalement, je ne peux passer sous silence la grande générosité de ma famille, de ma fille et de mon amoureux pour m'avoir supportée par leur patience et leurs encouragements. Cela m'a permis de persévérer et a nourri ma passion tout au long de ce périple.

*Table des matières*

Sommaire .....	ii
Remerciements .....	iv
Table des matières .....	v
Liste des figures .....	ix
Liste des tableaux .....	xi
Introduction.....	1
Chapitre I : Énoncé de la problématique .....	4
Contexte initial du questionnement de la recherche.....	5
La remise en question de l'identité professionnelle.....	5
Le constat de certains manques dans le milieu.....	7
Des modèles de persévérance.....	8
Questionnement face à la problématique.....	8
Formulation du problème spécifique de recherche .....	10
Énoncé de la question spécifique de recherche et des objectifs.....	10
Limites de la recherche .....	11
Chapitre II : Cadre théorique .....	12
Concepts-clés reliés à la problématique .....	13

Définitions des concepts-clés.....	13
Construction identitaire.....	13
Besoins psychosociaux .....	14
Concept de persévérance.....	22
Chapitre III : Méthodologie.....	25
Méthode de recherche .....	26
Aperçu détaillé de la méthodologie de recherche.....	29
Échéancier du projet de recherche.....	36
Chapitre IV : Résultats.....	38
Le traitement des données .....	39
Les énoncés catégorisés.....	40
Énoncés en fonction de l'expérience.....	42
Énoncés en fonction de la province.....	46
Énoncés en fonction de l'ordre d'enseignement.....	47
Énoncés en fonction des thèmes.....	48
Énoncés en fonction des thèmes et de l'expérience.....	50
Énoncés en fonction des thèmes et de l'ordre d'enseignement.....	52
Énoncés en fonction des thèmes et de la province.....	53

Énoncés en fonction des besoins.....	55
Besoins et provinces.....	57
Besoins organisationnels et conditions de travail.....	58
Convergences et divergences entre les provinces.....	59
Énoncés selon besoins et thèmes.....	60
Évaluation des énoncés.....	62
Pistes de solutions.....	64
Chapitre V : Discussion.....	69
Les types d'énoncés en lien avec les caractéristiques.....	70
Le paradigme des besoins psychosociaux et les facteurs de persévérance.....	74
Les besoins affectifs.....	75
Les besoins conatifs.....	76
Les besoins organisationnels.....	77
Les besoins cognitifs.....	78
Les besoins sociaux.....	79
Les énoncés mis en valeur.....	81
Des pistes de solutions au nom de la persévérance.....	84
Retombées de l'étude.....	85

Limite de recherche.....	87
Conclusion.....	88
Références bibliographiques.....	92
Appendice A .....	100
Appendice B.....	102
Appendice C.....	105
Appendice D.....	111



*Liste des figures*

Figure 1. Adaptation du paradigme des besoins .....	16
Figure 2. Schéma représentant les thèmes d'animation reliés au paradigme des besoins.....	20
Figure 3. Fréquence des énoncés selon les années d'expérience et les types.....	42
Figure 4. Fréquence des énoncés selon les provinces et les types.....	46
Figure 5. Fréquence et répartition des énoncés selon les thèmes et les types.....	49
Figure 6. Fréquence et portrait d'énoncés selon le thème conciliation travail-famille et les types.....	50
Figure 7. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et les années d'expérience.....	51
Figure 8. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et l'ordre d'enseignement.....	52
Figure 9. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et l'ordre d'enseignement.....	53
Figure 10. Fréquence des énoncés selon les thèmes et les provinces.....	53
Figure 11. Fréquence des énoncés selon les catégories des besoins et les types.....	56
Figure 12. Fréquence et portrait d'énoncés selon les catégories des besoins.....	57
Figure 13. Fréquence d'énoncés selon les catégories des besoins par provinces.....	58

Figure 14. Fréquence d'énoncés selon les catégories des besoins et 3 thèmes.....	59
Figure 15. Fréquence et répartition des énoncés selon les besoins cognitifs et sociaux et les thèmes cheminement professionnel et accomplissement.....	61

*Liste des tableaux*

Tableau 1. Les thèmes et leurs caractéristiques.....	21
Tableau 2. Étapes de la démarche selon la méthode mixte et l'approche DRAP.....	29
Tableau 3. Description de l'échantillon.....	31
Tableau 4. Les besoins et leurs indicateurs.....	34
Tableau 5. Répartition du nombre de participants selon les différents critères.....	40
Tableau 6. Fréquence des énoncés selon l'ordre professionnel et les types.....	48
Tableau 7. Classification de pistes de solution par priorité et selon les thèmes.....	65
Tableau 8. Classification des facteurs de persévérance selon leur ordre d'importance..	83

## INTRODUCTION

Les problématiques reliées aux enjeux actuels dans l'éducation sont nombreuses. Elles reflètent les changements marquants des différentes époques qui ont su donner de l'importance au besoin d'être éduqué et de conduire les générations à répondre aux exigences de la société industrialisée. Le travail a pris une importance majeure dans notre vie en s'immiscant peu à peu dans notre façon d'être, d'agir et de répondre à notre besoin d'accomplissement personnel et professionnel, soit la construction identitaire de la personne dans le concept de société ; «le monde social participe à la construction de l'individu» (Pourtois et Desmet, 2004, p.35). Dans la profession enseignante, cela ne fait pas exception à la règle. Comme tout choix de carrière, le domaine de l'enseignement répond à des besoins de s'accomplir et de contribuer à l'évolution de la société. Bien que les individus ne recherchent pas nécessairement les mêmes objectifs d'accomplissement, il n'en demeure pas moins qu'ils devront ressentir une certaine satisfaction afin de répondre aux exigences du travail; ceci leur permettant de persister à faire le métier qu'ils ont choisi d'exercer. C'est dans ce contexte que le thème global de recherche se présente. Il se veut une compréhension de la problématique reliée aux facteurs de persévérance qui permettent d'expliquer et d'encourager la rétention dans la profession enseignante.

Ce projet est élaboré autour de différentes structures de travail comportant cinq chapitres. Le premier se veut un énoncé de la problématique et fait état de la situation dans le milieu scolaire québécois afin d'en arriver au problème spécifique de recherche qui est d'identifier les besoins des enseignantes et des enseignants ainsi que de ressortir des pistes de solutions afin de favoriser la rétention dans le milieu. Le second chapitre

présente le contexte théorique et cible les concepts de construction identitaire, de besoins psychosociaux et bien évidemment de persévérance. Le choix méthodologique pour cette présente étude est justifié comme étant une méthodologie mixte dans le troisième chapitre et permet la compréhension des trois temps de la démarche présentés dans le chapitre des résultats. L'utilisation de l'outil de collecte et d'analyse DRAP (Boudreault et Kalubi, 2006) permet l'organisation de ces trois étapes, soit la catégorisation des idées exprimées par les participants ciblés, l'évaluation de ces énoncés en tant que facteurs de persévérance ainsi que la liste des pistes de solutions ressortie conséquemment à partir de ces derniers. La discussion fait suite dans le cinquième chapitre et tente de mettre en évidence l'état de la situation en considérant les facteurs existants ou souhaitables qui joueraient un rôle incitatif à la rétention dans le milieu. Enfin, une conclusion permet de fermer la boucle sur une réflexion selon une vision personnelle et de faire ainsi le lien avec les données constituant les grandes lignes de cette étude.

## CHAPITRE I

### ÉNONCÉ DE LA PROBLÉMATIQUE

## Contexte initial du questionnement de la recherche

« Qui n'exerce pas encore le métier d'enseignant ou qui l'a pratiqué quelques mois seulement, s'interroge inévitablement sur les difficultés déjà éprouvées et à venir. Des peurs surgissent. Il ne les rencontre pas toutes, tant s'en faut : certaines sont en pointillé; d'autres apparaissent en majuscule» (Cifali, 1992, p.1).

Les prochaines lignes feront l'objet de l'élaboration de la problématique et du questionnement fondamental de cette recherche. La question spécifique ainsi que les objectifs seront ensuite formulés à la fin de ce chapitre.

### *La remise en question de l'identité professionnelle*

L'enseignement met en place des situations sociales mariant les aspects d'ordre collectif, institutionnel et surtout personnel. Il est considéré comme faisant partie des «métiers de l'humain» (Cifali, 1995, p.1). Les enseignants du primaire comme du secondaire, sont présents dans la vie des enfants durant un nombre d'heures considérable et par voie de conséquence, ont une influence marquée sur eux. L'enseignement n'est pas simplement un "art d'enseigner", «...il consiste en une expérience relationnelle complexe qui comporte de multiples facettes et se développe dans un contexte institutionnel et social» (Van Campenhoudt, Hubert, Van Espen, Lejeune, Franssen, Huynen et Cartuyvels, 2004, p14). Les enseignants ont donc un impact important sur la vie et le bien-être des futures générations. Un enseignant heureux et satisfait contribue donc à transmettre librement sa passion d'enseigner, d'apprendre et de faire partie intégrante d'une société dynamique (Houlfort et Vallerand, 2006).



S'il est possible aujourd'hui d'identifier des problèmes et de trouver des solutions aux besoins des enfants en milieu scolaire, il y a lieu de se questionner sérieusement pour ce qui est des enseignants et de la problématique du décrochage de ces derniers. Mukamurera (2005) décrit la situation dans le milieu de la profession enseignante comme étant un malaise profond et inquiétant. Le questionnement n'est pas récent. En effet, depuis les années 90, plusieurs professionnels remettent en question leurs choix de carrière et décident d'abandonner la profession (King et Peart, 1992). On observe chez les jeunes enseignants que le risque de quitter durant les cinq premières années est plus élevé «...on parle de 20% alors que la moyenne est d'environ 6% pour l'ensemble des professions » selon Martineau (cité dans Caron, 2006, p.2). D'après une étude plus récente encore de Houlfort et Sauvé (2010), 23% des enseignants affirment avoir l'intention de quitter dans les cinq prochaines années et 60% démontrent des signes fulgurants d'épuisement professionnel et ce, environ une fois par mois. Il y en a même plus de 20% qui disent ressentir ces symptômes au moins une fois semaine. Cet épuisement se traduirait en autres par un sentiment profond d'inefficacité, du découragement et une impression d'être submergé littéralement par la tâche professionnelle. Ce sont particulièrement les enseignants du primaire et du secondaire qui sont le plus à risques de démontrer des manifestations de dépression comparativement à leurs confrères de la formation professionnelle et en adaptation scolaire (Houlfort et Sauvé, 2010).

### *Le constat de certains manques dans le milieu*

Une recherche québécoise (Sauvé, 2012) dresse un portrait de la situation contextuelle et des facteurs qui ont incité certains enseignants à quitter la profession. Les difficultés liées à la gestion de classe, le manque de valorisation, les perceptions d'attentes élevées et le manque de soutien des collègues de travail sont les facteurs les plus importants reliés à l'attrition selon les données de cette recherche. Il pourrait s'agir là d'une autre perspective pour comprendre les problématiques qui perdurent actuellement dans le milieu, c'est-à-dire prendre en ligne de compte le vécu des professionnels qui ont abandonné définitivement depuis quelques années à peine afin de ressortir l'évidence des besoins pouvant se faire ressentir dans la profession enseignante. Sauvé (2012) en fait mention à travers des pistes de solution énumérées en conclusion dans sa recherche. Il est donc question, toujours selon ce chercheur, de la nécessité d'améliorer les relations professionnelles, de préciser le rôle des dirigeants des établissements scolaires, de développer des stratégies permettant une meilleure insertion professionnelle ainsi que de trouver des moyens afin de valoriser la profession.

D'autre part, on constate effectivement que depuis les années 1990, le processus d'insertion professionnelle n'est pas chose facile pour les enseignantes et les enseignants qui entrent dans la profession. King et Peart (1992) ont démontré à travers une étude menée au Canada, que 15% des enseignants débutants vont décrocher après une année d'enseignement. Selon Portelance, Mukamurera, Martineau et Gervais (2008), les problèmes vécus tels que «l'accès à la profession, la complexité de la tâche, les attentes du milieu ainsi que la difficulté à faire des liens entre la formation universitaire et la

pratique» (p.250) justifient leur effort constant à s'adapter et placent ces enseignants dans une position de précarité dès le départ dans leur carrière.

### *Des modèles de persévérance*

Il n'en demeure pas moins qu'un bon nombre de professionnels encore actif dans leur pratique persiste et reste en démontrant une certaine adaptation leur permettant de continuer. Des raisons ou plutôt des facteurs motiveraient ces enseignants à demeurer dans la profession et contribueraient à cette persévérance. En effet, selon Jeffrey et Sun (2008), le sentiment d'accomplissement professionnel, par exemple, aurait une responsabilité dans le désir de persistance. Les enseignantes et les enseignants parviendraient ainsi à évaluer leur niveau d'inconfort et à déployer des énergies afin de garder cet équilibre qui leur permettrait de fonctionner normalement dans le système. Ils sont à même par contre de constater eux aussi que le milieu de l'enseignement nécessite des changements et doit répondre à des besoins fondamentaux permettant à leurs collègues et à eux-mêmes de continuer à pratiquer la profession. C'est donc à cette catégorie d'individus que cette présente recherche a voulu s'intéresser afin de mettre en lumière leurs perceptions de la situation et ainsi donner place à cette vision constructive qui les habite à travers leur persévérance.

### *Questionnement face à la problématique*

Étant donné que le travail prend souvent une place primordiale dans la vie d'un individu, il va sans dire que le sentiment d'avoir du plaisir à l'exercer, devient essentiel. À travers cette quête de satisfaire les besoins intrinsèques et de développer une identité

professionnelle dans une société alliant individualisme et collectivisme, n'y aurait-il pas lieu de croire à un modèle commun d'auto-efficacité et de partenariat? Les conditions difficiles observées dans le milieu de l'enseignement telles que ressorties par les auteurs cités dans les pages précédentes et des études menées en lien avec la persévérance dans la profession de l'éducation (Lebel, Bélaïr et Descôteaux, 2007; Pittenger, 2002; Trunell, Ransdell et Grosshans, 2004; Weatley, 2002) laissent suggérer qu'un modèle exploratoire alliant satisfaction des besoins et persévérance contribuerait à présenter des solutions substantielles afin de répondre à la problématique actuelle qu'est le décrochage professionnel. Des besoins satisfaits ou à combler et des facteurs favorisant la persévérance pourraient être ciblés en ce qui concerne la pratique dans la profession enseignante, ce qui permettrait de dégager une source d'inspiration pour les enseignants qui sont déjà dans le milieu et ceux qui aspirent à s'y engager. Une des nécessités est naturellement de combler cette urgence de donner aux jeunes enseignants un modèle pour demeurer dans la profession. Cette évidence des difficultés de l'insertion et des défis à relever pour ces jeunes professionnels a fait preuve de constats récents par certains auteurs dont Cattonar (2008), Houlfort et Sauvé (2010) et Mukamurera (2005). Ces derniers démontrent bien que les enseignants doivent jongler entre leur idéal de la profession et les exigences de l'entrée dans le milieu en construisant leur identité à partir de leur vécu personnel et professionnel. De par leur situation d'emploi précaire en début de carrière, les enseignants ayant moins de six années d'expérience doivent surmonter un taux d'anxiété plus élevé que la moyenne de leurs collègues à statut permanent. Il pourrait donc s'agir d'une prise de conscience du phénomène pour possiblement

permettre un réinvestissement dans la prévention des facteurs de risque mettant en péril la carrière enseignante.

#### Formulation du problème spécifique de recherche

C'est en considérant de prime abord le taux significatif d'abandon en général mais davantage dès les premières années d'exercice de la profession, qu'il s'est avéré important de cerner les perceptions des acteurs concernés. Le fait de comprendre le développement de l'identité professionnelle puis ensuite de cibler les besoins fondamentaux de ces derniers tente de créer des liens avec les motivations inhérentes à la persévérance. L'intention de cette étude est d'une part de connaître les facteurs de persévérance qui motivent les enseignants du primaire et du secondaire à demeurer dans la profession et d'autre part, de dégager des solutions permettant la rétention. Il en va donc d'une étude de type exploratoire qui sert ici à la compréhension du contexte qui a donné lieu au questionnaire.

#### *Énoncé de la question spécifique de recherche et des objectifs*

La question de recherche est donc formulée comme suit : quels sont les facteurs de persévérance qui ressortent des énoncés formulés à travers les besoins des enseignants ainsi que les pistes de solutions envisageables afin de favoriser la rétention des enseignants dans leur profession? Il en découle trois objectifs spécifiques qui sont d'identifier les besoins des enseignants, de faire ressortir les principaux facteurs expliquant leur persévérance et d'élaborer une liste de pistes de solutions prioritaires

formulées par ces derniers afin de favoriser le maintien en poste, malgré les conditions difficiles.

### *Limites de la recherche*

Il est à préciser que la principale limite de la recherche concerne la formation de l'échantillonnage. En effet, les enseignantes et les enseignants qui se sont portés volontaires à participer à la recherche ne sont pas nécessairement représentatifs d'un échantillon de la population visée. La démarche de regroupement des individus s'apparente aux méthodes non probabilistes d'échantillonnages accidentels et par réseaux. Le territoire cerné correspond à deux régions et de plus, le hasard ne détermine pas le choix des participants. Ces derniers demeurent des personnes ayant leur propre personnalité, ainsi que leur histoire personnelle pouvant entrer en conflit avec leur vécu professionnel. Si cela peut représenter une limite dans la recherche, il en sera tout autant intéressant d'en considérer les impacts puisque tous les éléments présents à l'étude reflèteront la complexité des milieux. Cette recherche à caractère pré-expérimental, visant à interpréter des données relatives à la persévérance des enseignants, fait toutefois preuve suffisamment de rigueur afin d'établir les bases d'une recherche d'autant plus exhaustive et pouvant cibler une population de grande envergure.

CHAPITRE II  
CADRE THÉORIQUE

### Concepts-clés reliés à la problématique

Seront présentés dans les prochaines lignes, les concepts et leur définition se rapportant à l'objet de la recherche. La construction identitaire des enseignants est primordiale à la compréhension du second concept qui est le paradigme des besoins psychosociaux. Puis vient ensuite le concept de persévérance en lien avec cette satisfaction des besoins; ce concept sera précisé afin de faire ressortir les facteurs prédominants à l'élaboration de solutions permettant l'idéal pour un enseignant qui persiste dans la profession.

### Définitions des concepts-clés

Les concepts de construction identitaire, de besoins psychosociaux et de persévérance seront définis explicitement dans l'ordre afin d'amener une compréhension claire de chacun d'eux ainsi que leur dépendance réciproque.

#### *Construction identitaire*

La vie en société demande avant tout de s'affirmer en tant qu'individu «la socialisation exige un processus d'individualisation» (Pourtois et Desmet, 2004, p.1). Bref, dès la naissance, l'individu doit créer son identité en se servant de ses expériences interactives au contact des gens qui l'entourent. Ce dernier développe une approche réflexive à propos des aspects sociaux et y réagit selon un processus unique de construction et de reconstruction par l'intégration ou le rejet de nouvelles données reçues de son environnement. La construction de l'identité ou du soi se réfère donc au bagage de connaissances, aux croyances profondes, aux objectifs de vie, bref tout ce qui



le représente en tant qu'individu affirmé à travers ses convictions et qui l'incitera à persévérer tout au long de son existence. L'identité professionnelle se développe par conséquent à cette identité personnelle. La conception de l'identité professionnelle de l'enseignant sera construite à partir des pressions de l'environnement professionnel et des aspirations individuelles ; «l'identité professionnelle de l'enseignant est une identité négociée en fonction des contraintes de l'environnement professionnel et des intérêts de la personne» (Gohier, Anadón, Bouchard, Charbonneau et Chevrier, 2001, p.7). Il est aussi primordial de savoir que cette construction d'identité s'amorcera dès le départ dans la formation initiale et évoluera pour le meilleur et pour le pire à travers les expériences personnelles et professionnelles (Mukamurera, 2005). Il est impensable finalement de parler de construction identitaire sans mettre l'accent sur les besoins de l'individu autant personnellement que professionnellement : «la construction identitaire comporte des dimensions fondamentales qui renvoient à la notion de besoins...» (Pourtois et Desmet, 2004, p.118). Le paradigme des besoins devient alors un concept important permettant de mieux comprendre l'identité professionnelle du personnel enseignant qui ne demande qu'à s'accomplir dans sa profession.

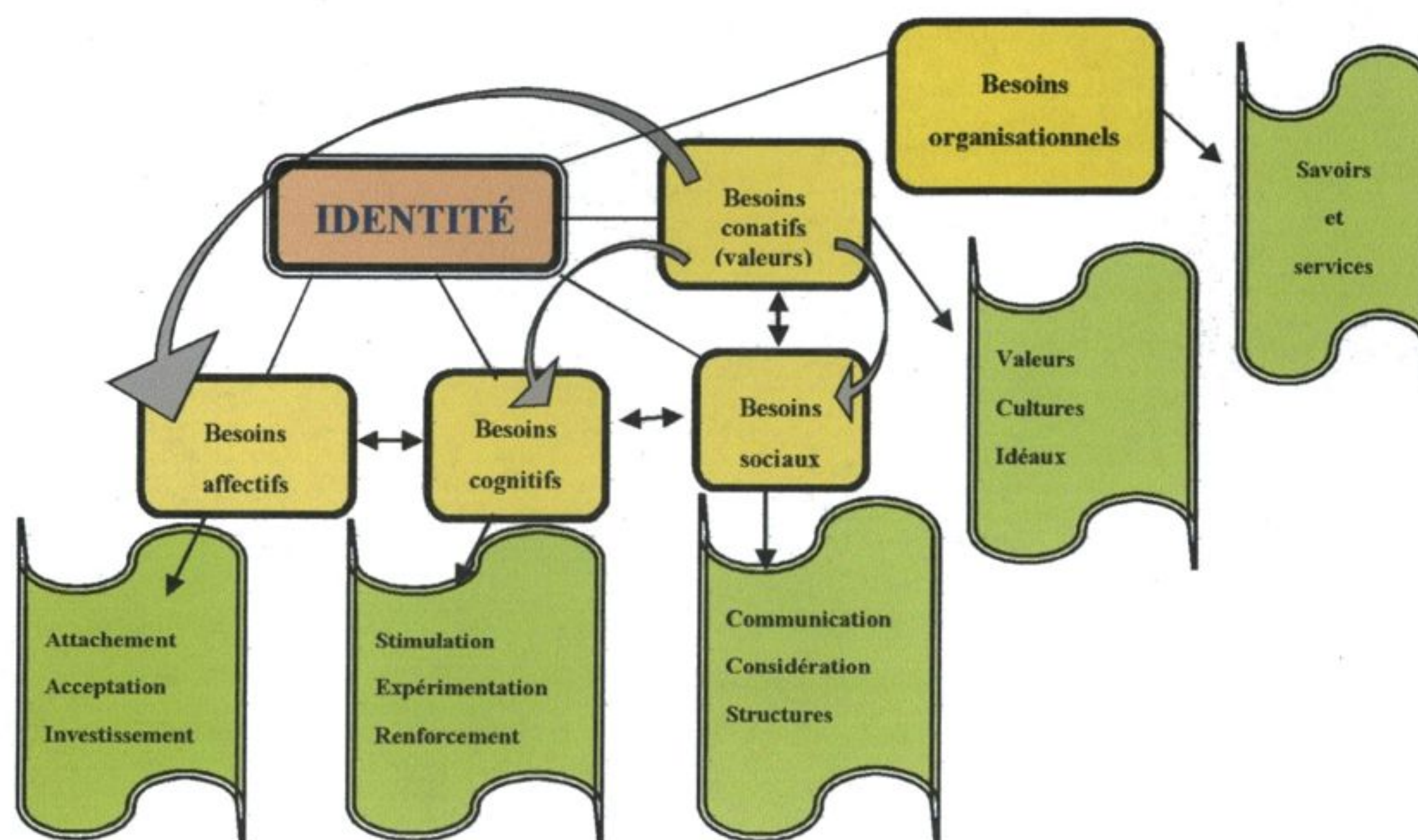
### *Besoins psychosociaux*

Legendre (2005) qualifie le concept de besoin comme un «état d'insatisfaction organisationnelle ou personnelle dû à un sentiment de manque ou à un écart perçu entre une situation actuelle et une situation souhaitée» (p.165). Un modèle des besoins, qui s'est très vite associé au monde professionnel, est celui de la pyramide partant de la théorie de Maslow (cité dans Boeree, 1998) sur la motivation. Cette dernière présente

une hiérarchie des besoins qui, comblés l'un à la suite de l'autre, permet d'accéder à une réalisation du soi. Il s'agirait donc de combler les besoins physiologiques, de sécurité, d'appartenance et affectif, d'estime et de confiance afin d'atteindre le palier suprême d'accomplissement personnel. Boeree (1998) précise que Maslow fut l'inspiration à d'autres pensées permettant de se sortir du message réductionniste durant les années soixante et d'exprimer ce besoin d'idéalisation s'associant aux quêtes de sens et aux croyances spirituelles de ce temps. Une recherche de Houliort et Vallerand (2006) amène à la conclusion qu'une passion harmonieuse face au travail «prédit la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux de l'individu ainsi qu'un bon ajustement psychologique au travail et dans la vie en général» (p.14).

Ce sont les auteurs Pourtois et Desmet (2004) et leur paradigme des besoins psychosociaux qui se sont imposés pour les fins de cette recherche puisque selon Houde (2008), il s'avère que «le modèle aborde le domaine de l'intervention en éducation selon une perspective multidirectionnelle, ouverte et interactive qui vise la formation de l'individu, qu'il soit élève, parent, enseignant ou enseignante, ou toute personne intervenante» (p.64). Pourtois et Desmet (2004) exposent un portrait du paradigme qui définit clairement douze besoins psychosociaux chez l'individu. Ils les catégorisent à l'intérieur de quatre dimensions générales bien distinctes: les dimensions affective, cognitive, sociale et de valeurs ou conative. Dans chacune de ces dimensions identifiées apparaissent trois besoins spécifiques pour un total de douze besoins définissant le paradigme qui se rapporte aux attitudes et aux comportements pouvant aider à la compréhension du développement humain. Il s'avérait opportun d'ajouter à cela la

dimension organisationnelle puisée dans les concepts de Hodson (2006), laquelle semble absente du paradigme de Pourtois et Desmet (2004). Tout en ayant son importance dans le contexte de cette recherche, cette dernière caractérise les besoins de savoirs et des services disponibles dans le milieu. Toutes ces dimensions ont été retenues pour l'instant puisqu'elles constituent un modèle pertinent et utile à la compréhension des thèmes spécifiques qui serviront à catégoriser les idées lors des ateliers de groupe. Ces thèmes au nombre de cinq, seront présentés à la suite du paradigme des besoins. Voici une figure qui permet de comprendre le cadre théorique de ce paradigme des besoins :



*Figure 1.* Adaptation du paradigme des besoins de Pourtois et Desmet (2004, p.119), incluant la référence de Hodson (2006, p. 62) sur les besoins organisationnels.

Selon la description de Pourtois et Desmet (2004), relativement aux besoins affectifs, il est démontré qu'il est important de ressentir l'attachement. Il est donc essentiel de créer des liens avec les personnes de son environnement pour mieux

procéder par la suite, au détachement nécessaire à l'évolution en tant que personne. Il est tout aussi important pour chacun de recevoir une dose suffisante d'affection et de soin qui expriment une acceptation significative venant du milieu de vie. Finalement, pour maintenir un équilibre harmonieux, l'individu devra répondre à un besoin d'investissement dans un projet de développement qui sera primordial à la construction de ses buts. Pour l'enseignant, il lui sera essentiel d'avoir le sentiment d'appartenir à une équipe de travail et de trouver sa place au sein de cette communauté.

Pour ce qui est des besoins cognitifs, il convient de se référer à l'importance d'être stimulé et de se nourrir de défis à la hauteur de ses aspirations. Une carence dans ce domaine pourrait aliéner le développement et à l'inverse, engendrer un stress trop grand. Le besoin d'expérimenter, comme acte d'intelligence, permet de vérifier son pouvoir sur l'environnement ou plutôt se détacher de l'emprise que celui-ci a sur soi. L'individu doit avoir intégré une base de sécurité par le principe d'appartenance afin de se lancer dans le jeu exploratoire des expériences. Dans cette dimension de besoin se rattache aussi la quête de sens. Par les réponses reçues de l'environnement et de son milieu, l'individu donne du sens à ce qu'il fait ou à ce qu'il dit. Il pourra donc passer du renforcement transmis par ses parents, ses tuteurs et plus tard ses employeurs, à l'autorenforcement qui lui permettra de ressentir la motivation nécessaire à son développement. Le professionnel enseignant pourrait ressentir le besoin de s'accomplir dans sa tâche et de cheminer dans la formation ou des communautés d'apprentissage qui le feront évoluer à travers des défis à la hauteur de ses aspirations professionnelles.

Les besoins sociaux par ailleurs font référence à l'individualisation sociale à travers la notion de communication, de considération et de structures. Pouvoir communiquer est essentiel à l'épanouissement de l'être. La relation par le dialogue lui est utile afin d'échanger avec l'environnement et ainsi gérer le pouvoir décisionnel qu'il a sur la vie. Ce même pouvoir doit permettre à l'individu d'obtenir la reconnaissance d'autrui afin d'entretenir l'estime de soi et la dignité qui lui permettront de bien fonctionner en société. De même, les régularités retrouvées dans la structure d'un système dont l'individu fait partie seront utiles pour stimuler son développement et accéder à l'autonomie nécessaire à son bien-être. Le besoin d'être reconnu par ses supérieurs, le besoin d'être entendu et d'avoir des réponses à ses demandes ou du moins de ressentir une considération significative de ses pairs seront sans contredit des conditions essentielles à la satisfaction de l'enseignant.

Les besoins conatifs ramènent à l'intégration des valeurs, des idéaux et des influences culturelles promus par la collectivité. Ils se réfèrent davantage à l'éducation de la personne par sa cellule familiale et favorisent le processus de socialisation. Pour cette raison, la dimension des besoins de valeurs se retrouve en quelque sorte intégrée aux aspects affectifs, cognitifs et sociaux du paradigme. Dans le milieu de l'éducation, le professionnel ressentira le besoin de communiquer ses valeurs soit à ses collègues de travail ou à travers son enseignement. Transmettre ses valeurs dans une conscience sociale lui permettra de se sentir utile pour la société.

Une autre dimension des besoins pourrait permettre de compléter l'ensemble du paradigme et s'appliquerait sans contredit à la profession enseignante : les besoins

organisationnels. Cette dernière catégorie est présente dans la classification de Hodson (2006) et réfère davantage au partage des savoirs et des services qui sont disponibles dans l'environnement du professionnel enseignant. Cela concerne la tâche de travail, le facteur temps, le soutien disponible, la collaboration et les services en place pour faciliter l'enseignement. Bref, les ressources mises à la disposition de l'enseignant qui répondront à son besoin d'organisation dans son milieu de travail.

Le paradigme des besoins dresse un portrait dynamique de l'individu dans sa quête de réalisation de soi. Partant du fait qu'il possède sa propre identité personnelle et professionnelle, qu'il aura à nourrir des besoins fondamentaux essentiels à son épanouissement, il pourra accéder à une satisfaction personnelle certaine lui permettant d'évaluer son bien-être et son efficacité à répondre de l'interaction avec son milieu de vie. Brief et Weiss (2001) vont dans ce sens en précisant que la satisfaction au travail passe par une évaluation intrinsèque sur le plan affectif et cognitif chez l'individu. Les auteurs Friedmann et Naville (1970) ainsi que De Coster et Pichault (1998), spécialistes de la sociologie du travail, font ressortir plus précisément les aspects psychologiques et sociaux dans leurs écrits. Une étude récente de Houlfort et Sauvé (2010) sur la santé psychologique des enseignants met l'emphase sur la pratique de la profession et une certaine précarité de l'équilibre psychique chez le professionnel et aborde de ce fait même la satisfaction des besoins fondamentaux.

En mettant en lumière le professionnel enseignant à travers ces besoins essentiels, il était primordial d'associer des thèmes ou des dimensions propres à la profession et qui par le fait même, viendraient catégoriser les idées reliées aux facteurs

de la persévérance, sujet de cette étude. Ces cinq thèmes, inspirés entre autres des écrits de Brangier, Lancry et Louche (2004) sur les dimensions humaines du travail et des organisations, permettront donc d'aborder la grande question de recherche lors des ateliers.

Les voici représentés dans la prochaine figure accompagnés des cinq besoins :

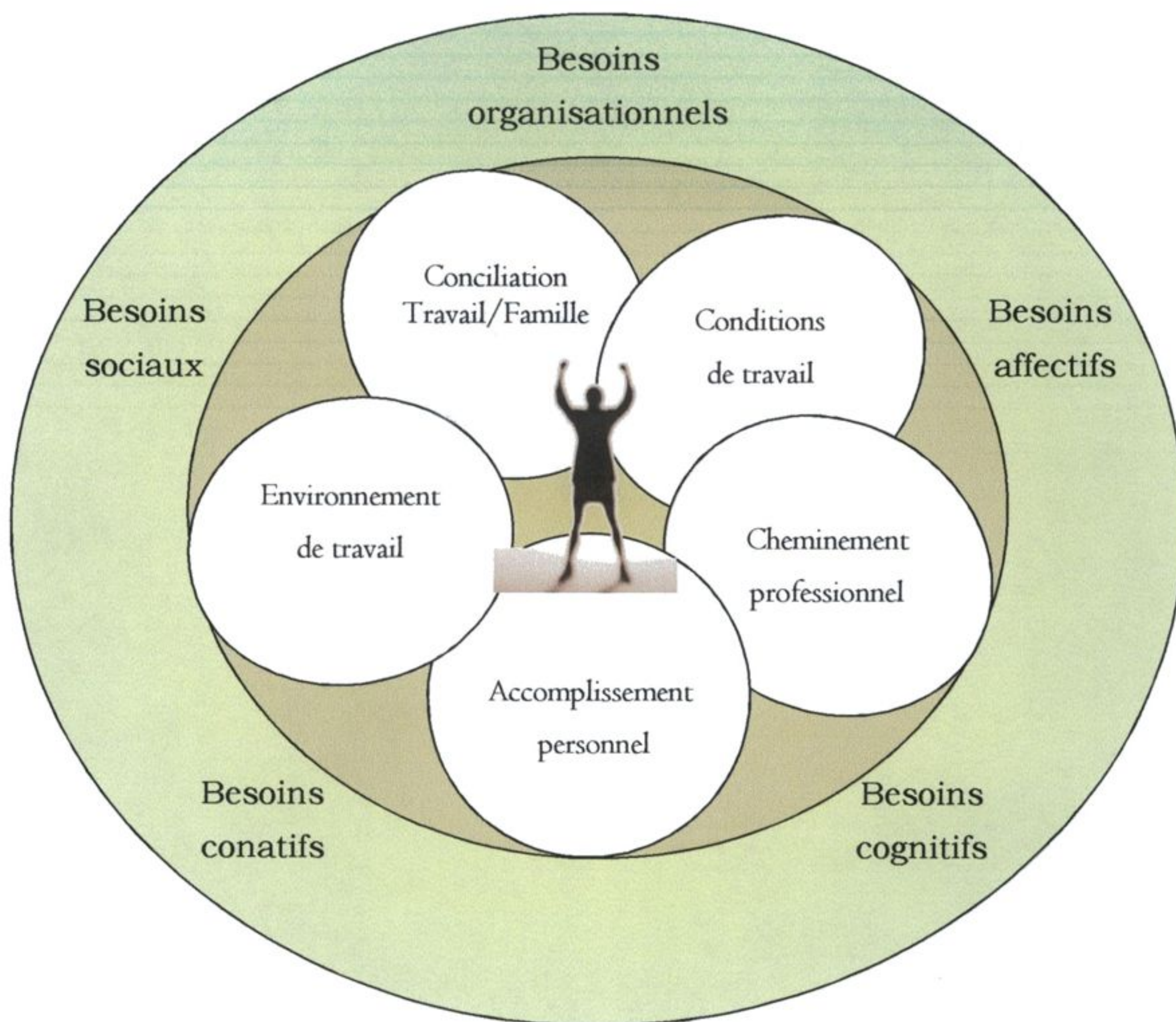


Figure 2. Schéma représentant les thèmes d'animation reliés au paradigme des besoins.

Une brève explication s'impose pour faciliter la compréhension de chacun d'eux: la conciliation travail/famille concerne l'emploi du temps pour la famille prenant en compte l'horaire de travail; énergies consacrées à ces deux sphères d'occupation importantes dans la vie de la plupart des individus. Viennent ensuite les conditions de travail qui se rapportent aux termes et obligations du mandat d'enseignant en poste dans sa tâche, au salaire ainsi qu'aux privilèges reliés à l'emploi. Le cheminement professionnel réfère davantage aux sujets reliés à la formation, à la révision de la tâche de travail et à la contribution de l'expérience professionnelle dans le milieu. L'accomplissement personnel catégorisa davantage les idées reliées à la transmission des valeurs, au sentiment d'auto-actualisation et aux marques de reconnaissance qui confirment une contribution en tant que professionnel et aussi en tant qu'individu faisant partie de la communauté. Enfin, l'esprit d'équipe, les décisions administratives, les stratégies de communication entre les différents intervenants et l'adaptation au milieu seront regroupées sous le dernier thème intitulé : environnement de travail. En voici le résumé à l'intérieur d'un tableau :

Tableau 1  
Les thèmes et leurs caractéristiques

Thèmes	Caractéristiques
Conciliation travail/famille	<i>Emploi du temps pour la famille, horaire de travail</i>
Conditions de travail	<i>Termes et obligations du poste, tâche de travail, temps pour répondre aux besoins de la tâche, salaire, privilèges de l'emploi</i>
Cheminement professionnel	<i>Formation, révision de la tâche de travail, contribution de l'expérience professionnelle dans le milieu</i>



---

Accomplissement personnel	<i>Transmission des valeurs, sentiment d'accomplissement, marques de reconnaissance de la communauté en général.</i>
Environnement de travail	<i>Esprit d'équipe, décisions administratives, stratégies de communication entre les différents intervenants, adaptation au milieu</i>

---

Il est intéressant de mettre en relation les besoins dudit paradigme des besoins psychosociaux de Pourtois et Desmet (2004) à chacun des thèmes mentionnés précédemment puisque cela peut permettre ainsi d'accéder à une autre classification axée sur le développement de l'interaction entre l'enseignant et son environnement. Selon Houde (2010), «qu'il soit positif (adaptation et ajustement) ou négatif (mésadaptation), le développement dépendrait de la perception et du traitement que fait l'individu de son environnement, ainsi que des événements et interactions qui s'y produisent» (p.59). En ce sens, le paradigme des besoins de Pourtois et Desmet (2004) s'impose à la compréhension des motivations qui servent l'individu dans sa persévérance à rester dans le domaine de l'enseignement. Ce qui mène à la définition du concept de persévérance.

### *Concept de persévérance*

Dans le milieu de l'éducation, il est très fréquent d'entendre le terme de persévérance relié aux discours servant à encourager les élèves à persister dans leur réussite scolaire. La persévérance est défini comme un acharnement ou une disposition encourageant le comportement afin d'arriver à un objectif calculé (Willoughby, Brown, King, Specht et Smith, 2003). Selon Wheatley (2002), la persévérance se veut un facteur

qui favorise l'obtention d'un succès reconnu dans la société. Il est aussi question d'après Pittenger (2002) de démontrer une attitude positive face à la vie en général. En effet, ce chercheur arrive à trouver des caractéristiques similaires chez ces individus persévérants; en mentionnant que ce sont des personnes croyantes «qui gardent l'espoir de maîtriser une tâche et qui croient que leurs efforts seront récompensés.» (p. 16). Il serait effectivement un trait caractériel de la personne qui réussit à atteindre ses buts; «teachers are also persistent when they reflect on something repeatedly to try to figure it out and to plan how to do better the next time» (p.3). Certains auteurs (Pittenger, 2002; Trunell, Ransdell et Grosshans, 2004) stipulent que la persévérance et l'adaptation à la profession enseignante sont fortement influencées par la personnalité de l'individu en question. Lebel, Bélair et Descôteaux (2007) abondent en ce sens « la persévérance s'explique essentiellement à partir d'éléments phares reliés au savoir-être» (p.146). Ceci réfère à la construction identitaire qui évolue à travers les expériences personnelles et professionnelles. Les échecs ou les réussites influenceront donc grandement la capacité à persévérer et à s'adapter aux situations.

La persévérance au travail aurait des similitudes avec le concept de passion au travail sans toutefois en être synonyme et résulterait d'un investissement élevé face à ses obligations professionnelles (Houlfort et Vallerand, 2006). Les enseignants doivent déployer des efforts fréquents afin de surmonter les différents défis et de répondre aux exigences de leur profession. Dans leurs écrits, Bujold et Gingras (2002) se servent de la théorie de Dawis (1996) afin de comprendre le processus d'adaptation au travail en lien avec la persévérance :

Il se produit une rupture dans le processus d'adaptation lorsque l'individu renonce à s'adapter et quitte l'environnement, ou lorsque l'environnement renonce à s'adapter au travailleur et s'en sépare. La durée des efforts d'adaptation déployés par l'individu ou par l'environnement détermine le niveau de persévérance de l'un ou de l'autre, qui est conçu comme devant être en relation positive avec le maintien d'une profession. (p. 308).

Jeffrey et Sun (2008) font mention de certains facteurs de persévérance qui inciteraient les jeunes enseignants, en phase d'insertion professionnelle, à rester dans la profession ou selon le cas, à abandonner le milieu. Ces facteurs font référence à la qualité de la formation, au soutien, aux relations avec les collègues, à l'engagement, au sentiment d'appartenance et aux conditions de travail. Ces auteurs précisent que «l'étude de la persévérance professionnelle doit prendre en compte, d'une part, autant le pour et le contre de chaque facteur et, d'autre part, autant le désir de quitter la profession que celui d'y rester» (p.164).

Il va sans dire que les thèmes choisis pour l'animation des groupes de réflexion se prêteront très bien à la cause puisqu'ils permettront possiblement de revisiter certains de ces facteurs et d'évaluer leurs niveaux d'importance auprès des enseignants du primaire et du secondaire, de toutes catégories d'années d'expérience, qui ont le désir de rester afin de trouver des éléments de réponses au maintien et d'en faire un moyen éducatif au service de la relève dans le milieu professionnel de l'enseignement. La prochaine partie du travail présentera la démarche méthodologique de la recherche.

CHAPITRE III  
MÉTHODOLOGIE

Dans le but de répondre aux objectifs de cette recherche, les paragraphes suivants s'affairent à décrire l'approche méthodologique choisie et présentent une justification étoffée de la démarche mixte dans ses étapes selon trois temps, soit la rencontre des participants dans le cadre de groupes de réflexion, les traitements qualitatif et quantitatif des idées obtenues et l'énoncé des pistes de solutions.

### Méthode de recherche

Depuis les dernières années, certains chercheurs (Bélaïr, 2005; Bélaïr et Lebel, 2007; Bujold et Gingras, 2002; Crespo et Houle, 2005; Duchesne, Savoie-Zajc et St-Germain, 2005; Lison, Bédard, Boutin, Côté, Dalle et Lefebvre, 2011) se sont intéressés à la question de la persévérance ou de l'engagement dans l'éducation et ont choisi entre autres la méthode des rencontres de discussion ou d'entrevue auprès de groupes d'enseignants. La consultation d'un groupe cible pour la collecte de données semble être définie comme une formule gagnante ; ainsi, les communautés d'apprentissage, les groupes de formation et de discussions sont de plus en plus présents dans le milieu de l'enseignement de la formation continue (Baribeau et Germain, 2010). Afin de répondre aux objectifs de cette recherche, soit d'identifier les besoins et les facteurs de persévérance des enseignants et d'élaborer une liste de pistes de solution pour la rétention dans le milieu, il était pertinent d'adopter une démarche similaire mais systématique permettant de faire place avant tout à l'expression spontanée des participants eux-mêmes et d'en arriver à l'obtention de données priorisées et fidèles à l'image des idées exprimées par les enseignants. Il est relevé, de plus, par ces auteurs Baribeau et Germain (2010) qu'il est fréquent de voir l'utilisation de deux ou trois

instruments de collecte de données; «le plus souvent, l'approche méthodologique conjugue l'entretien de groupe aux entretiens individuels et à l'observation participante ou encore elle combine le questionnaire d'enquête aux entretiens de groupe. Quelques fois, les approches combinent qualitatif et quantitatif.» (p. 33). Il en va de même pour Karsenti et Savoie-Zajc (2004) qui, dans leurs propos, s'appuient sur plusieurs auteurs tels que Mark et Shotland (1987 : cité dans Karsenti et Savoie-Zajc, 2004), Caracelli et Greene (1993 : cité dans Karsenti et Savoie-Zajc, 2004) ainsi que Behrens et Smith (1996 : cité dans Karsenti et Savoie-Zajc, 2004) afin de faire la preuve des avantages des approches mixtes en éducation. De plus, il suffirait d'ajouter qu'il est fort intéressant en tant que chercheur en éducation de rencontrer les enseignants pour les besoins de l'étude permettant ainsi de faire le contact direct avec le terrain en favorisant une méthodologie dont les dimensions sont multiples. C'est donc dans cette optique que la méthodologie mixte qualitative et quantitative, de type exploratoire, fût choisie afin de permettre une compréhension préliminaire du phénomène de la persévérance dans la profession. Cette approche fut retenue pour l'étude de cette problématique en tenant compte de l'utilisation de la démarche réflexive d'analyse en partenariat (DRAP) (Boudreault et Kalubi, 2006) comme outil de collecte et d'analyse des données.

Il apparaît estimable qu'un groupe de réflexion dans sa nature qualitative convienne et puisse suffire à répondre aux deux premiers objectifs de la recherche puisque Fortin (2006) précise que «l'entrevue est la principale méthode de collecte des données dans les recherches qualitatives» (p. 304). Selon les auteurs Boudreault et Kalubi (2006), une étape constructive à la démarche de réflexion pourrait s'avérer utile

puisque «durant des ateliers de remue-méninges, ce ne sont habituellement pas les idées qui manquent. Cependant, les gens quittent trop souvent ces rencontres en disant qu'ils sont restés sur leur appétit» (p.18). Dans le processus de résolution de problème suggéré par le troisième objectif, la dimension quantitative est sollicitée à l'intérieur de deux étapes distinctes et ce, afin de faire émerger des solutions à la suite de la classification des idées présentées par les participants. L'aspect quantitatif sert donc à faire le tri, par ordre d'importance, des énoncés formulés et à mettre en valeur les plus pertinents selon les perceptions des participants. Il va sans dire que cet apport dynamique a comblé la ferveur de ces derniers à vouloir contribuer de façon active à l'intention de la recherche.

L'approche DRAP, méthode de collecte de données et d'analyse, utilisée tout au long du processus, vise à promouvoir la communication et pourrait se définir en un outil efficace servant de partage de savoirs et d'expériences entre les participants, d'une intention d'améliorer les pratiques et ce, dans tous les domaines impliquant des situations sociales complexes. Cette approche s'avère très intéressante pour le domaine de l'éducation étant donné son aspect de collaboration entre tous les membres participatifs du groupe de réflexion, dans un processus de partenariat et de partage d'idées. Le but de l'outil consiste à collecter des données du discours des enseignants en identifiant les besoins et les facteurs de persévérance pour y trouver le sens qu'ils donnent à leur engagement et par la suite faire ressortir des solutions possibles pour le maintien dans la profession. Selon Bourassa, Leclerc et Fournier (2010, p.141) «chercheurs et participants agissent ainsi, comme co-constructeurs de nouveaux savoirs nécessaires pour dépasser en partie ou en totalité les problèmes qu'ils éprouvent, mais

aussi pour fournir aux collectivités et à la communauté scientifique une autre manière de concevoir et de traiter les phénomènes étudiés».

### Aperçu détaillé de la méthodologie de recherche

Lors de la planification de cette recherche, trois ateliers comportant au total deux groupes d'une douzaine de personnes chacun ont été prévus, l'un à la suite de l'autre. Un descriptif en appendice A démontre les critères détaillés et résume les séquences à respecter. Il est en fait un support essentiel à la planification du projet selon la démarche DRAP et comporte tous les éléments pouvant supporter la méthodologie mixte. L'ensemble des données doit être compilé et fusionné au début du traitement afin de constituer une base homogène et observable dans un même temps. Le processus de collecte de données demande une planification méthodique afin de s'assurer du bon suivi des étapes. Voici un tableau permettant de comprendre ces étapes de la démarche échelonnées sur trois temps:

Tableau 2

Étapes de la démarche selon la méthodologie mixte et l'approche DRAP

<b>Temps</b>	<b>Séquence</b>	<b>Descriptif</b>
<i>Temps 1</i>	<i>Rencontre : groupe de réflexion</i>	<i>Formulation des idées sous forme d'ÉNONCÉS, à partir des cinq THÈMES suggérés. Association de chaque ÉNONCÉ à un groupe de PARTICIPANTS et à un TYPE d'énoncés. Temps requis : deux heures environ.</i>
<i>Temps 2 (Dans la semaine</i>	<i>Traitement qualitatif (effectué par la</i>	<i>Association des idées selon les modes de classification : classer les énoncés en lien avec : l'ordre d'enseignement, les années</i>



<i>suivant la rencontre)</i>	<i>chercheure)</i>	<i>d'expérience, la province et les besoins reliés aux thèmes de départ.</i>
<i>(suite du temps 2)</i>	<i>Traitement quantitatif (par courriel)</i>	<i>Attribution d'une valeur aux énoncés : chaque participant évalue chaque idée sur une échelle entre «0» et «9».</i>
<i>Temps 3 (au plus tard 2 semaines suivant la rencontre)</i>	<i>Pistes de solutions énoncées par chaque participant. (par courriel)</i>	<i>Trouver trois pistes de solutions possibles en se référant aux énoncés dominants. Prioriser les solutions : par ordre d'importance de 1 à 3. «1» étant le plus important.</i>

Pour les besoins de cette recherche, des enseignantes et des enseignants du primaire et du secondaire exerçant leur profession dans les provinces soit québécoise ou ontarienne ont été sollicités. La région de l'Outaouais présente un contexte particulier en raison de la limite frontalière du Québec et de l'Ontario. Les enseignants des deux provinces sont à l'affût de la réalité et des conditions de travail offertes dans chacun des milieux. Aussi, il n'est pas inusité de retrouver des professionnels qui pratiquent dans la province voisine de leur lieu de domicile. Il était donc important de tenir compte de cette situation particulière vécue par les participants à cette recherche. Lors de l'analyse des données, les catégories en lien avec les régions géographiques ont servi afin de dresser un portrait comparatif. Il a été aussi demandé la participation des enseignants ayant un nombre différent d'années d'expériences. L'intention n'est pas de vouloir limiter la recherche à un groupe cible particulier en lien avec l'expertise. Au contraire, le fait d'inclure des participants débutants dans la profession à d'autres plus expérimentés servira à enrichir les données et à comparer les visions. Idéalement, devraient se retrouver autour de la table, autant d'enseignants pour représenter les ordres

d'enseignement primaire et secondaire. Voici les principales caractéristiques retenues pour le regroupement des participants aux ateliers.

Tableau 3 : Description de l'échantillon

Participant	Critères
<i>Enseignant</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Primaire</i></li> <li>▪ <i>Secondaire</i></li> </ul>
<i>Province</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Québec</i></li> <li>▪ <i>Ontario</i></li> </ul>
<i>Années d'expérience dans l'enseignement</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>0 à 5 ans</i></li> <li>▪ <i>6 à 10 ans</i></li> <li>▪ <i>11 à 15 ans</i></li> <li>▪ <i>16 à 20 ans</i></li> <li>▪ <i>21 et +</i></li> </ul>

Tout enseignant rencontrant ces caractéristiques devient susceptible de participer à cette étude. Pour ce faire, la constitution d'un échantillon de dix enseignants environ par groupe de réflexion a été d'abord planifiée. Selon Boudreault et Kalubi (2006), il est préférable de procéder ainsi car «il demeure qu'un groupe de 10 à 15 participants est idéal pour permettre à chacun d'exprimer son point de vue» (p.17). C'est par un courriel qu'une cinquantaine d'enseignantes et enseignants ont été sollicités. De plus, des formulaires d'invitation ont été distribués dans les écoles de trois différentes commissions scolaires de Gatineau. Une autre sollicitation a été formulée par l'entremise du journal syndical de la région. Les enseignants intéressés à participer à la recherche devaient communiquer par courriel avec la chercheure.

Initialement, il était prévu de former trois groupes distincts en parallèle afin d'accéder à une analyse d'une plus grande richesse. Un regroupement des données relevées dans chaque groupe est réalisé par la suite. Cette rencontre d'une durée de deux heures environ, est dirigée à partir des thèmes choisis (la conciliation travail/famille, les conditions de travail, le cheminement professionnel, l'accomplissement personnel et l'environnement de travail). Ces derniers ont été présentés dans le cadre théorique et serviront à lancer les cinq grandes thématiques de départ. Une période de vingt minutes environ est consacrée pour chacun des thèmes. Les participants sont donc invités à énoncer des idées qui pourraient favoriser la persévérance dans la profession et qui font appel à leur expérience et leur vécu en tant que professionnel enseignant. Ils devaient traduire leurs idées dans une seule phrase, sans discussion; toutes les idées étant considérées comme bonnes a priori. Lors de la saisie des énoncés, il était spécifié le type selon l'intention de l'auteur. Ainsi, une idée pouvait être formulée comme étant un aspect soit positif, négatif ou un souhait. Tous les énoncés ont été retenus et associés à chacun des thèmes. Voici un exemple de début d'énoncé s'apparentant aux différents types :

- *(P). J'apprécie le fait que...*
- *(N). Je trouve qu'il n'y a pas assez de...*
- *(S). Il serait intéressant de...*

Les verbatim ainsi que leur type sont entrés systématiquement dans la base de données du logiciel DRAP au moment de la formulation. Les participants peuvent donc valider l'exactitude de l'énoncé et s'assurer que leur idée soit bien transmise. La construction de la base de données est donc rapide et efficace et ne s'apparente

nullement à l'étape parfois redondante de la retranscription des données issue de l'organisation d'un groupe de discussion traditionnel avec prise de notes ou enregistrement audio.

Les modes de regroupement obtenus à l'aide du logiciel DRAP permettent d'effectuer un traitement qualitatif en y ajoutant d'autres «facteurs de classifications» (Boudreault et Kalubi, 2006, p.39). En plus des thèmes et des types d'énoncé associés à chaque participant, il sera entré à cette étape dans la base de données des données factuelles qui sont : l'ordre d'enseignement, les années d'expérience dans l'enseignement et le type de besoin en lien avec le paradigme pour chaque énoncé, ainsi qu'un attribut précisant la province où le participant exerce sa profession. Ce classement multiple permet d'accéder à divers tableaux conférant à la démarche d'analyse un caractère interactif intéressant puisque par croisement des facteurs sont offertes des perspectives variées. Seule la catégorisation par le type de besoin se rapportant au paradigme de Pourtois et Desmet (2004) jumelé à Hodson (2006) peut demander une attention particulière afin de répondre à l'objectif ultime de bien cibler les facteurs de persévérance chez l'enseignant. Pour ce faire, le jugement et la qualification en lien avec un besoin s'appuie sur des indicateurs tels que présentés dans le tableau 4, ceci guidant le jumelage avec les énoncés.

Tableau 4

## Les besoins et leurs indicateurs

Besoins	Indicateurs
D'ordre affectif  Attachement Acceptation Investissement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sentiment d'appartenir à une équipe de travail</li> <li>- sentiment d'investir des énergies à un projet au même titre que les collègues de travail</li> <li>- avoir confiance en soi et en les autres</li> <li>- avoir un espace affectif, émotionnel et sécurisant</li> <li>- avoir des relations interpersonnelles positives avec des personnes significatives (attitudes positives ressenties)</li> <li>- avoir un environnement sécuritaire (physique et psychologique)</li> <li>- développer de la motivation et de l'intérêt</li> </ul>
D'ordre cognitif  Stimulation Expérimentation Renforcement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- s'accomplir dans sa tâche, sentiment de compétence</li> <li>- cheminer dans de la formation ou des communautés d'apprentissage qui le fera évoluer à travers des défis à la hauteur de ses aspirations professionnelles</li> <li>- donner du sens au travail</li> <li>- vivre la réussite et l'atteinte des buts fixés</li> <li>- obtenir des rétroactions justes, cohérentes et constructives servant de repères</li> <li>- avoir la liberté de prendre des décisions dans la planification de l'enseignement selon les besoins (indépendance reconnue)</li> <li>- contribuer de manière professionnelle à travers tous les aspects de la tâche d'enseignement, du support à l'élève et de l'évaluation des apprentissages (observation-intervention-décision-classification)</li> </ul>
D'ordre social  Communication Considération Structures	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ressentir une considération significative de la part de ses pairs</li> <li>- disposer d'un espace de communication, de réflexion et d'expression</li> <li>- reconnaissance des arguments, des opinions et des expériences</li> <li>- pouvoir collaborer au travail d'équipe volontairement</li> <li>- besoin d'observer une structure par rapport au rôle des différents acteurs dans le milieu (répartition des tâches et responsabilités de chacun)</li> <li>- contribuer au partage des connaissances et des compétences</li> </ul>

<p>D'ordre conatif</p> <p>Valeurs</p> <p>Cultures</p> <p>Idéaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- transmettre ses valeurs dans une conscience sociale lui permettra de se sentir utile pour la société</li> <li>- observer les aspects de culture, de valeurs et d'idéaux</li> <li>- percevoir les dimensions morales et éthiques</li> <li>- reconnaissance des droits fondamentaux et des devoirs</li> <li>- respect des valeurs et des croyances</li> </ul>
<p>D'ordre organisationnel</p> <p>Savoirs</p> <p>Services</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tâche de travail et temps</li> <li>- soutien disponible et collaboration des différents acteurs du milieu</li> <li>- services en place pour faciliter l'enseignement</li> <li>- gestion de la classe et gestion du comportement</li> <li>- espace de travail</li> <li>- budget disponible</li> <li>- activités d'apprentissages en classe ou en tant qu'équipe-école</li> <li>- matériel disponible (didactique, informatique, meubles, etc.)</li> </ul>

Étant donné que toutes les idées formulées lors de la première étape ne sont pas d'égale importance aux yeux des participants, il leur sera demandé dans le cadre d'un envoi par courriel (se référer à l'appendice D) d'attribuer une valeur à chacune d'elles afin de faciliter la poursuite de la réflexion lors de la dernière étape. La pondération de chacun des énoncés se fait en indiquant une valeur entre 0 et 9, dont la cote 9 correspond à un énoncé incontournable. Voici la consigne détaillée :

Pour la pondération de chacun des énoncés, il faut indiquer une valeur entre **0** et **9**,

où « **0** » signifie « **aucune importance** » pour moi;

où « **1,2,3** » signifie « **peu d'importance** » pour moi;

où « **4,5,6** » signifie « **moyennement d'importance** » pour moi;

où « **7,8,9** » signifie « **beaucoup d'importance** » pour moi;

où « **9** » correspond à un énoncé « **incontournable** ».

Ainsi les valeurs élevées vont indiquer que ces idées doivent être retenues.

Cette phase finale a pour objectif de centrer la réflexion sur la recherche de pistes de solution de manière à répondre aux préoccupations qui ont été mises en évidence lors de l'atelier. Il est précisé à nouveau aux participants de formuler des mesures à favoriser qui permettraient de persévérer dans la profession. Les idées dominantes selon la valeur attribuée par chacun des participants aident à faire ressortir les liens qui se rattachent aux comportements persévérants des enseignants. Cette dernière étape correspond au temps 3 de la démarche. Une description de la consigne envoyée par courriel aux participants se retrouve formulée à l'intérieur du formulaire d'atelier (appendice D). La démarche d'analyse comporte l'utilisation du logiciel DRAP. Celui-ci accompagne le processus d'analyse réflexive de groupe et permet d'assurer le traitement et l'analyse des données par la priorisation des idées selon l'évaluation des participants ainsi que par le regroupement des idées selon différents facteurs et critères en lien avec les concepts-clés du projet.

#### Échéancier du projet de recherche

Il était prévu de tenir les ateliers à l'automne; soit en octobre ou novembre 2010. Les dates des rencontres ont été décidées en fonction de la disponibilité des participants et dans le but de former des groupes suffisants en une rencontre, soit une dizaine de personnes. Il était donc réaliste de penser qu'en septembre ou début octobre, le processus de sollicitation pour former les groupes débute. Ce projet de recherche ne comportait aucun risque physique ou psychologique en ce qui a trait à sa dimension éthique. Bien sûr, il faisait appel à des sujets humains, mais ces derniers étaient consentants et recrutés sur une base volontaire afin de participer à l'étude en ayant la

possibilité de se désister en tout temps. Les participants sont aussi informés que les données recueillies sont confidentielles et celles-ci ne permettront pas de les identifier nominalement en dehors des rencontres d'atelier. L'obtention d'un certificat d'approbation éthique était toutefois nécessaire et figure ainsi en appendice C.



## CHAPITRE IV

### RÉSULTATS

Ce chapitre réfère à l'ensemble des résultats obtenus lors des rencontres avec les groupes de réflexion. Seront présentés dans les prochains paragraphes, le compte-rendu du traitement des données, le portrait des énoncés qui ont été triés par catégorie, l'évaluation de ces énoncés selon les perceptions des enseignantes et des enseignants ainsi que les pistes de solution apportées à la toute fin du processus par les participants. Chacune des sous-sections présentées rend compte des étapes qui prennent appui sur la démarche méthodologique DRAP (Boudreault et Kalubi, 2006) afin de répondre aux objectifs de la recherche.

#### Le traitement des données

Pour les besoins de cette recherche, deux entretiens de groupe comportant au total deux groupes de 10 personnes chacun ont été menés. Cela se résume à un premier atelier qui a eu lieu à l'automne 2010, tel que prévu dans l'échéancier, et un second en janvier 2011. En tout 20 enseignantes et enseignants ont participé dans le cadre de ces deux rencontres. L'ensemble des données fut compilé et fusionné au début du traitement afin de constituer une base homogène et observable dans un même temps. Bien sûr, se retrouve à l'intérieur de ce traitement, une mesure permettant de retracer les énoncés relevés selon les rencontres et identifiables à leur atelier respectif.

Voici le portrait des 20 participants catégorisé selon les critères établis au départ :

Tableau 5  
Répartition du nombre de participants selon les différents critères

Critères	Nombre de participants
➤ <i>Enseigne au Québec</i>	16
➤ <i>Enseigne en Ontario</i>	4
➤ <i>Primaire</i>	17
➤ <i>Secondaire</i>	3
➤ <i>Années d'expérience</i>	
▪ <i>0-5</i>	4
▪ <i>6-10</i>	5
▪ <i>11-15</i>	2
▪ <i>16-20</i>	7
▪ <i>21 et +</i>	2

#### Les énoncés catégorisés

Au total, 237 énoncés ont été recensés lors de la saisie des données dans le logiciel DRAP, ce qui constituait le total des idées des deux entretiens de groupe. Pour faire suite au besoin de l'analyse et démontrer de la cohérence avec la méthodologie utilisée qu'est l'approche DRAP (Boudreault et Kalubi, 2006), les données seront présentées sous forme quantitative puis qualitative une à la suite de l'autre pour chacune des catégories. Il est important de préciser, à cette étape, que le traitement des données

par classification a fait l'objet d'une validation interjuges afin de s'assurer du lien avec la théorie. Les tableaux ou figures seront donc complétés par une banque d'énoncés choisis et sous-jacente à chacune des catégories selon des points de convergence ou de divergence.

Dans un contexte d'expression spontanée dirigé par les thèmes proposés, 98 énoncés positifs (41,4%), 45 énoncés négatifs (19%) et 94 souhaits (39,7%) ont constitué ce recensement. Ces types d'énoncés seront bien sûr très éloquents en termes de catégorisation et permettront une première ébauche de la présentation des données jumelée soit aux années d'expérience, à la province de pratique ou selon l'ordre d'enseignement. Viendra ensuite la présentation des données à travers les thèmes qui ont servi à l'animation des rencontres, soit la conciliation travail/famille, les conditions de travail, le cheminement professionnel, l'accomplissement personnel et l'environnement de travail. Un classement final, qui consiste à catégoriser selon les besoins psychosociaux constituera les dernières relations utiles à l'analyse et répondra au premier objectif de recherche qui est de faire ressortir les besoins et les facteurs de persévérance chez les professionnels enseignants.

Il importe aussi de présenter le classement des énoncés par valeur effectué par les participants ainsi que les pistes de solutions apportées à la toute fin du processus de méthodologie de la collecte de données. Un bref aperçu du classement et des solutions soumises sera présenté dans la dernière partie de ce chapitre.

### Énoncés en fonction de l'expérience

La prochaine figure donne le portrait de la répartition de ces énoncés en fonction des catégories d'années d'expérience.

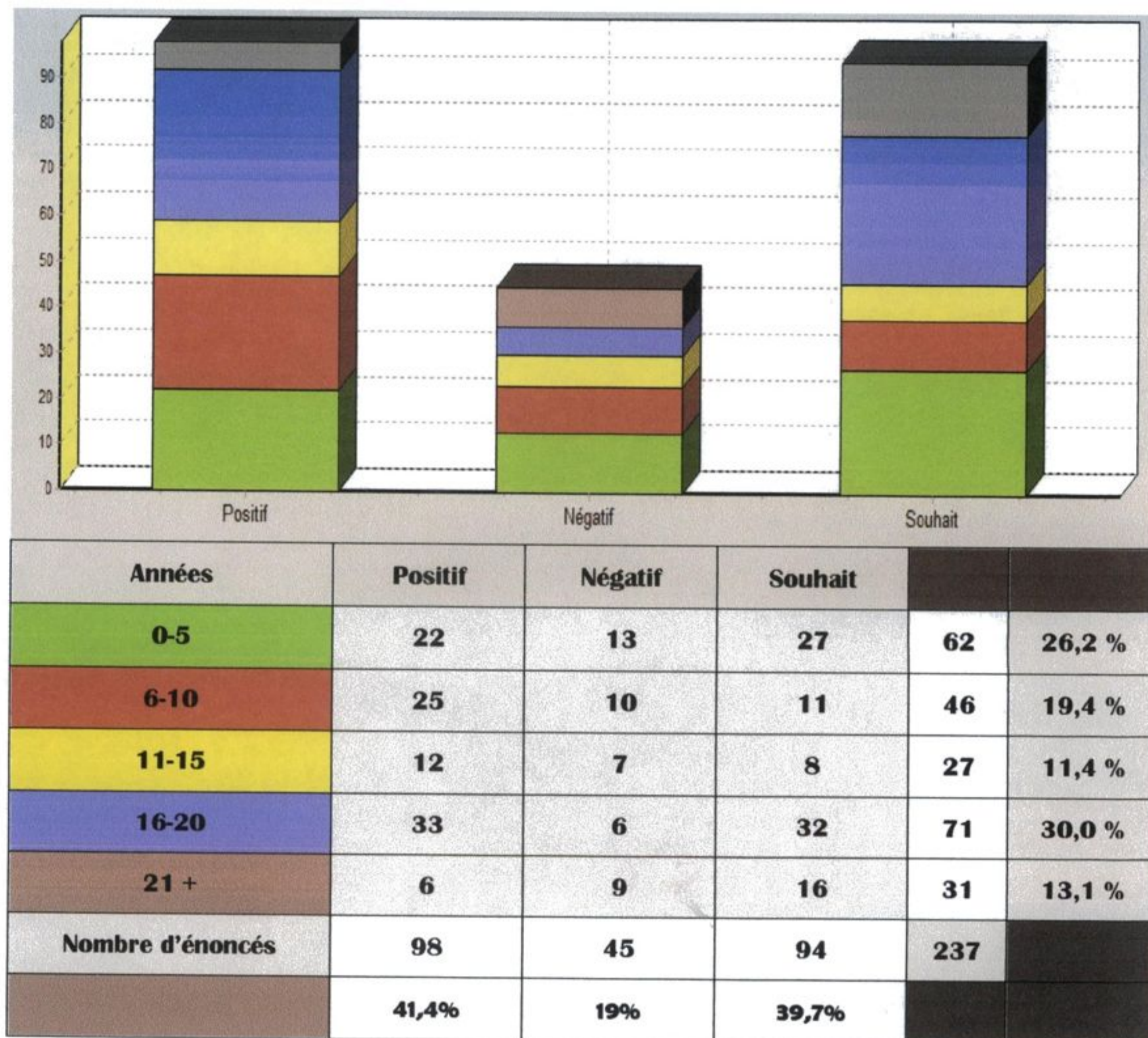


Figure 3. Fréquence des énoncés selon les années d'expérience et les types d'énoncés

Les énoncés qui sont associés à la catégorie des années d'expérience expriment la vision des enseignantes et des enseignants à l'égard de leur profession. Afin

d'appuyer les données quantitatives, des échantillons d'énoncés feront l'objet de référence aux différentes catégories d'années d'expérience.

Pour ce qui est du groupe ayant moins de cinq années d'expérience : ils sont positifs (22/62), voient quelques manques (négatifs : 13/62) et formulent des attentes claires (27/62) dont font partie les huit souhaits ci-contre :

Énoncé	Type
À contrat, j'aimerais pouvoir accumuler mes journées de congé.	S
Avoir la chance de côtoyer dans l'école même des spécialistes (exemple: en arts plastiques, art dramatique, musique, anglais, etc..)	S
Être respecté dans sa préférence au niveau du cycle d'enseignement.	S
Il serait intéressant comme toutes les directions d'écoles de faire nos stages durant nos heures de travail.	S
Il serait intéressant d'avoir du temps pour pouvoir échanger avec les éducatrices en service de garde sans la présence des élèves.	S
Il serait intéressant d'avoir un budget supplémentaire lorsque nous ouvrons une classe.	S
Il serait intéressant de pouvoir avoir le temps d'échanger avec nos collègues.	S
J'aimerais avoir accès aux formations même si je suis suppléante à long terme.	S

Du côté des enseignants qui ont de 6 à 10 années d'expérience : les énoncés sont majoritairement positifs (25/46) et reflètent des avantages de la profession :

Énoncé	Type
De mettre en place des pratiques gagnantes comme enseignant.	P
De voir les enseignants mettre en pratique des solutions gagnantes (valorisant).	P
D'inculquer des valeurs essentielles aux enfants. Un rôle important à jouer.	P
En Ontario, la maîtrise est reconnue au niveau échelons et autres.	P
J'aime avoir pu expérimenter d'autres avenues dans mon milieu (changement de tâches).	P
J'aime choisir ma disponibilité.	P
J'aime être avec mes enfants lors de congés spéciaux (noël, été).	P
J'aime voir les étincelles dans les yeux des élèves.	P
J'apprécie d'avoir accès à des formations pertinentes et de qualités.	P

Pour les enseignantes et les enseignants qui ont cumulé de 11 à 15 ans : les énoncés sont positifs (44%), mais réalistes face aux améliorations à faire en observant les souhaits ou les énoncés négatifs :

Énoncé	Type
6 journées de maladies n'est pas suffisantes pour une année.	N
Beaucoup de changement de niveau pour les enseignants (mouvement du personnel) Moins d'investissement si on change à chaque année	N
Il faudrait que la technicienne soit présente toute la journée en classe	N
Je n'aime pas le manque de considération envers notre rôle d'enseignant chez certains parents.	N
J'aimerais être consulté et respecté lors de la distribution des tâches.	S
J'aimerais que les formations offertes soient ouvertes à un plus grand nombre de personnes (si tu es intéressés, tu peux y assister).	S

Les enseignants de 16 à 20 années d'expérience expriment beaucoup d'aspects positifs (46%) mais partagent ouvertement leurs visions d'un meilleur système à l'aide de multiples souhaits (45%):

Énoncé	Type
Avoir plus de classes d'aide.	S
Il serait intéressant de bénéficier d'accompagnement, de coaching en tout temps afin de briser l'isolement des enseignants.	S
J'ai besoin par la formation de me donner des défis.	S
J'aimerais avoir des stagiaires comme ortho-enseignante.	S
J'aimerais avoir la coopération des parents.	S
J'aimerais avoir plus de journées de maladie parentale.	S
J'aimerais avoir plus de support au niveau informatique (connexion du matériel)	S
J'aimerais avoir plus de temps à échanger avec les collègues.	S
J'aimerais avoir plus de temps pour planifier et corriger.	S

Et finalement, de par leur expérience de 21 années et plus, ces enseignants s'affirment dans leur opinion de la profession et s'expriment davantage à travers des

énoncés négatifs (29%) et des souhaits (52%). En voici quelques extraits retirés de chacun des types :

Énoncé	Type
Difficulté à obtenir la permanence pour les nouveaux enseignants.	N
Il faut repenser l'horaire scolaire (la nécessité d'avoir 5 jours semaines) à cause des horaires de fou pour tous.	N
Je déplore la différence entre le secondaire et le primaire pour ce qui a trait aux horaires. 180 jrs présences élèves(pour le primaire) versus fin	N
Je n'aime pas être dérangé dans mon enseignement (intercom, bruit extérieur).	N
Je trouve déplorable que les commissaires prennent des décisions qui concernent les enfants et les enseignants.	N
Je trouve qu'il y a beaucoup trop d'évaluations, de communications.	N
La tâche administrative est devenue beaucoup trop lourde (avant c'était les psychologues, orthopédagogues - observer et compléter les papiers).	N
Un investissement de temps énorme en dehors des heures de travail (suivi des parents, les achats, etc).	N
J'aimerais avoir de la flexibilité dans l'horaire lors des journées pédagogiques.	S
J'aimerais choisir mon école de travail.	S
J'aimerais qu'il y ait plus de mouvement obligatoire pour le personnel enseignant (changer école au 5 ans ).	S
J'apprécierais aller à tous les perfectionnements désirés (pour le bénéfice de mes élèves).	S
J'apprécierais avoir un endroit pour entreposer mon matériel pédagogique personnel.	S
J'apprécierais que la demi-journée soit prise par des spécialistes (Sportives, arts, etc) et non le service de garde.	S
J'apprécierais que les enseignants qui font du mentorat au primaire, que ce temps-là soit reconnu.	S
Je souhaiterais avoir des congés spéciaux pour des raisons personnelles.	S

En conclusion, il convient de souligner qu'il semble ressortir une tendance à la critique davantage constructive à travers des souhaits. Les participants ont formulé des énoncés positifs en grande quantité, ce qui contribue à créer un portrait équilibré dans l'ensemble du tableau. Il est à noter que pour le groupe d'enseignantes et d'enseignants qui ont entre 16 et 20 années d'expérience, le taux d'énoncés est plus significatif et pourrait être justifié entre autre par le nombre de participants plus élevé. Cependant, cela ne pourrait s'appliquer à la catégorie des 0-5 ans qui ont également un haut pourcentage. L'intérêt concernant l'insertion professionnelle et la formation continue semble ressortir dans la plupart des groupes d'âges. Il pourrait se traduire par le besoin de continuer à développer les compétences professionnelles peu importe le nombre d'années d'expérience acquis.



### Énoncés en fonction de la province

Les énoncés et leurs types s'affichent dans la figure suivante en fonction des perceptions obtenues des enseignantes et des enseignants de chacune des provinces.

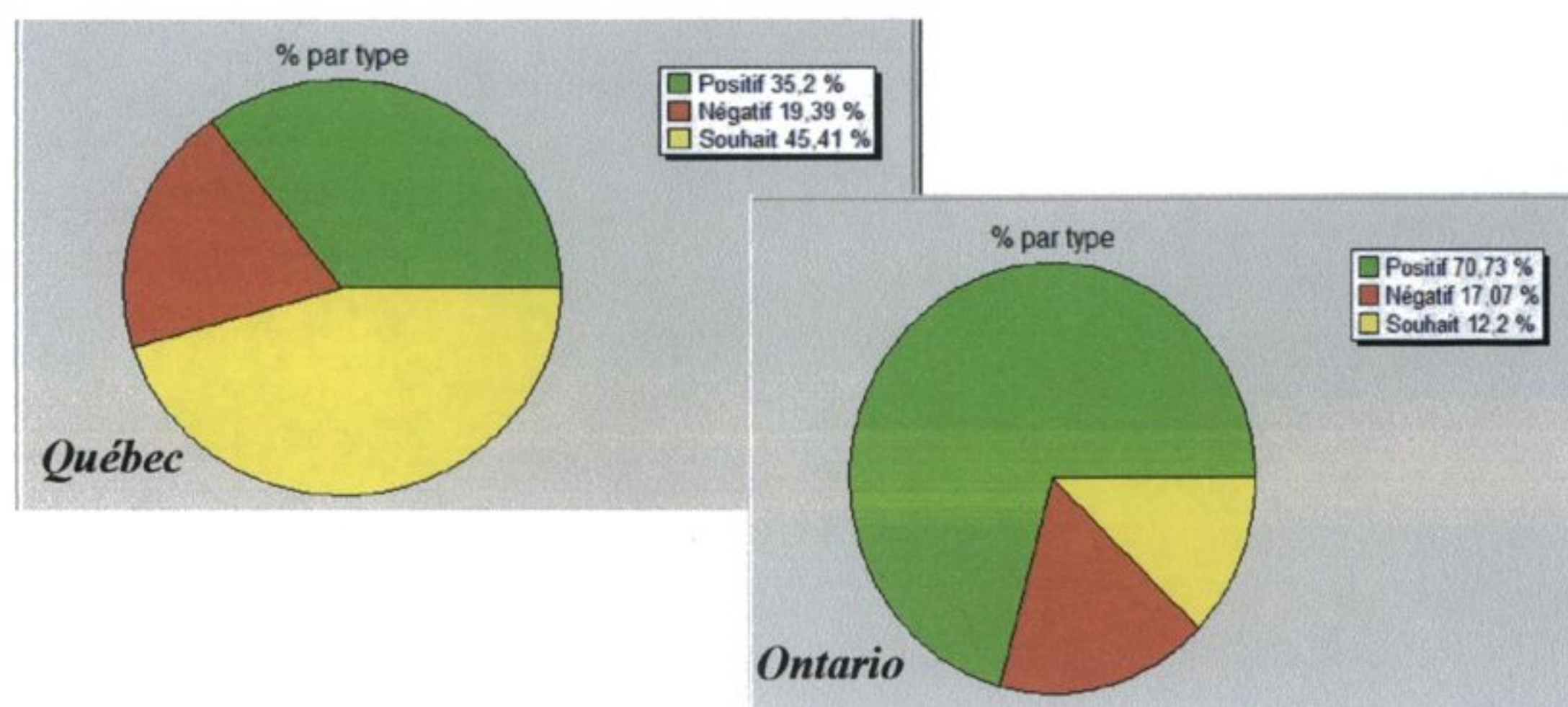


Figure 4. Fréquence des énoncés selon les provinces et les types

Les énoncés positifs (29/41) sont davantage présents chez les enseignants pratiquant en Ontario, comparativement aux énoncés négatifs (7/41) et aux souhaits (5/41):

Énoncé	Type
J'apprécie d'avoir un salaire compétitif (Ontario).	P
J'apprécie le fait d'avoir de bons avantages sociaux (Ontario).	P
J'apprécie être formée par mon employeur (formation payée) - en Ontario.	P
J'apprécie que tous les enseignants aient accès des ressources pédagogiques à la fine pointe de la technologie.	P
J'apprécie que les fournitures scolaires en Ontario au début d'année, soient fournis à tous les élèves.	P
Je n'aime pas la partie administrative de mon travail (remplir formulaire).	N
Je n'aime pas le manque de considération envers notre rôle d'enseignant chez certains parents.	N
Je n'aime pas le stress causé par le changement de direction.	N
J'aimerais avoir une plus grande flexibilité de congé sans solde (pour voyage ou projets spéciaux).	S
Il serait intéressant d'avoir plus de formations pour les jeunes enseignants qui entrent dans la profession.	S
Je souhaiterais que la formation révisée soit plus adéquate, plus complète (En Ontario).	S

Chez les enseignants québécois, les souhaits (89/196) dominent largement accompagnés d'une imposante part d'énoncés exprimant les opinions négatives (38/196) des participants face à leur profession :

Énoncé	Type
Plus de ressources disponibles (matériels didactiques - avoir des livres dans les classes et budgets).	S
Avoir des psychologues dans toutes les écoles et avoir des orthopédagogues à temps plein.	S
J'apprécierais que les enseignants du Québec aient les mêmes conditions que les enseignants de l'Ontario.	S
Je n'aime pas avoir un ratio élevé.	N
Je trouve difficile d'avoir des élèves en difficulté d'apprentissage dans un groupe d'élèves.	N
Il est déplorable que le cheminement professionnel ne soit pas reconnu	N
Je n'aime pas recevoir de formation obligatoire qui me nourrit pas.	N

Les enseignants en sol québécois, bien qu'ils dominent de par leurs énoncés en général, ont beaucoup à dire sur leurs conditions de travail et l'organisation du système d'éducation.

### *Énoncés en fonction de l'ordre d'enseignement*

Une autre façon de catégoriser amène à découvrir certaines convergences entre les pourcentages des types d'énoncés chez les participants du secondaire et ceux du primaire. Le tableau suivant témoigne des idées provenant de ces différents ordres d'enseignement lors des ateliers en lien avec les types d'énoncés.

Tableau 6

Fréquence des énoncés selon l'ordre professionnel et les types d'énoncés

Ordre d'enseignement	Primaire	Secondaire
<b>Positif</b>	<b>40,51 % (79/195)</b>	<b>45,24 % (19/42)</b>
<b>Négatif</b>	<b>20 % (39/195)</b>	<b>14,29 % (6/42)</b>
<b>Souhait</b>	<b>39,49 % (77/195)</b>	<b>40,48 % (17/42)</b>

La tendance des énoncés négatifs est un peu plus importante chez les enseignantes et les enseignants du primaire :

Énoncé	Type
Je n'aime pas la partie administrative de mon travail (remplir formulaire).	N
Nous avons beaucoup trop de compétences à évaluer.	N
Je n'aime pas les séances de repêchage lorsqu'on veut changer d'école (Ontario).	N
Je n'aime pas la routine en éducation.	N
Je n'aime pas la rencontre de parents pour les bulletins car c'est trop long.	N
Je n'aime pas le manque de considération envers notre rôle d'enseignant chez certains parents.	N

### *Énoncés en fonction des thèmes*

La proportion des énoncés relatifs aux souhaits est comparable pour les deux groupes de participants. Il pourrait de ce fait, être intéressant d'observer les points de convergence et de divergence des types d'énoncés à travers les thèmes proposés lors des ateliers. Les figures suivantes donnent le portrait de cette répartition des types en

fonction des cinq thèmes qui ont servi à l'animation des rencontres. Parmi ces thèmes, se retrouvaient les conditions de travail, l'environnement de travail, la conciliation travail-famille, le cheminement professionnel et finalement, l'accomplissement personnel.

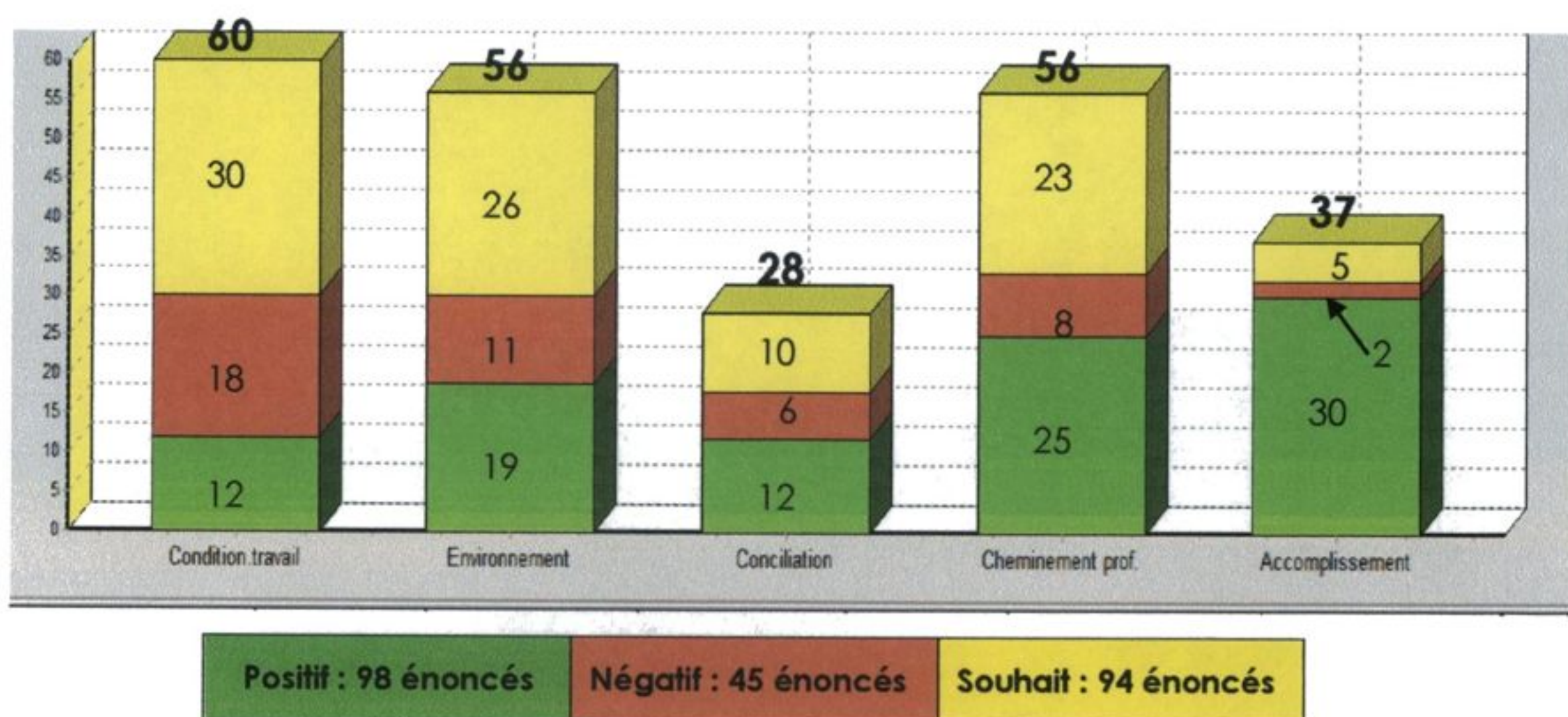


Figure 5. Fréquence et répartition des énoncés selon les thèmes et les types d'énoncés

Il est certain qu'au regard de cette figure, il ressort un engouement pour parler des conditions de travail suivies de près par l'environnement et le cheminement professionnel. Ces derniers sont largement présents au point de vue des souhaits. C'est la catégorie des conditions de travail qui attire l'attention en termes de quantité d'énoncés formulés sous forme de souhaits (50%) :

Énoncé	Type
Avoir plus de classes d'aide.	S
J'aimerais avoir une direction plus disponible.	S
J'aimerais avoir plus de temps à échanger avec les collègues.	S

Le thème de l'accomplissement personnel par ailleurs, domine dans les énoncés positifs (81%) :

Énoncé	Type
Le cheminement de l'élève. De voir la progression de l'élève, c'est valorisant!	P
Être capable d'être fier de ses bons coups.	P
D'inculquer des valeurs essentielles aux enfants. Un rôle important à jouer.	P

En mettant en lumière le thème «conciliation travail-famille», il s'avère évident que des avantages ressortent dans l'horaire de la profession; l'opportunité d'avoir des congés et de disposer d'une certaine flexibilité face à l'horaire de travail est vue comme un atout pour les enseignants et leur famille. Force est de constater qu'il y a tout de même plusieurs énoncés négatifs (21%) qui pourraient être à considérer pour la persévérance dans la profession :

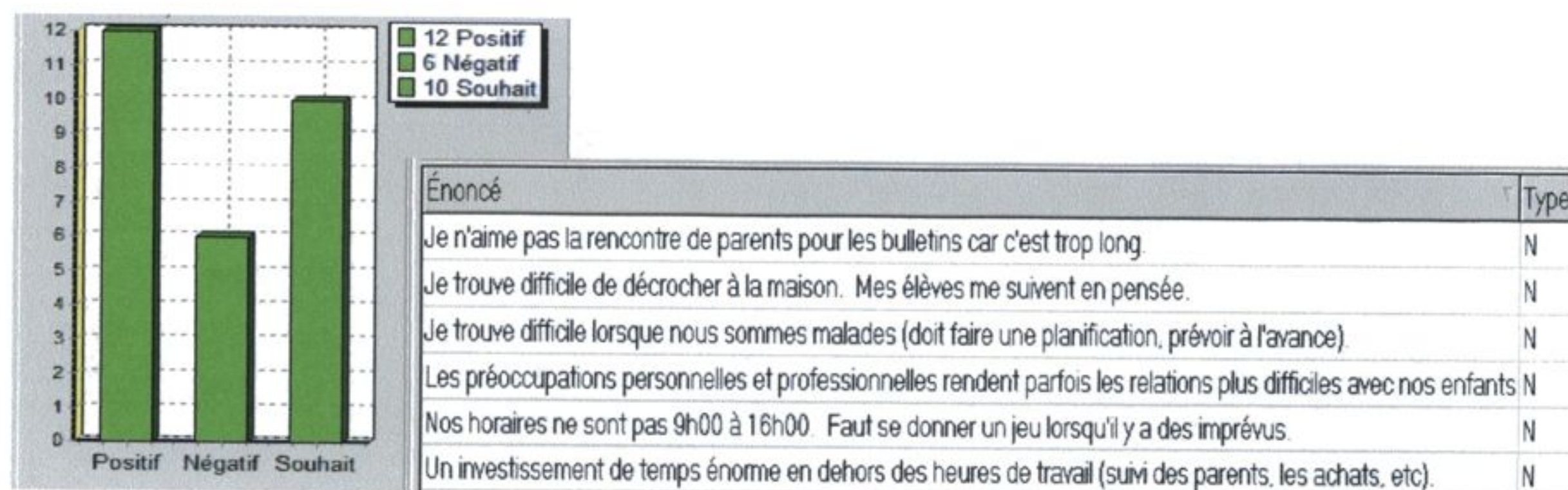


Figure 6. Fréquence et portrait d'énoncés selon le thème *conciliation travail-famille* et les types

### *Énoncés en fonction des thèmes et de l'expérience*

Le contenu des énoncés invite à porter une attention particulière à d'autres facteurs de tri des idées comme les thèmes abordés et le nombre d'années d'expérience

des participantes et des participants. Le tableau suivant traite de ces énoncés volontairement exprimés par chacun dans l'ordre des thématiques proposées lors des ateliers de groupe. Ils ont été classifiés par la suite dans la base de données du logiciel DRAP selon les cinq catégories d'âges en années d'expérience professionnelle. L'environnement de travail est source de préoccupation pour les enseignantes et les enseignants entrant dans la profession à en voir le taux élevé d'énoncés dans cette catégorie. Le cheminement professionnel d'autre part, revêt une valeur importante (19 énoncés) pour les 16-20 ans d'expérience. Cependant, les deux groupes d'âges semblent se soucier de l'accomplissement dans la profession et de ses bienfaits.

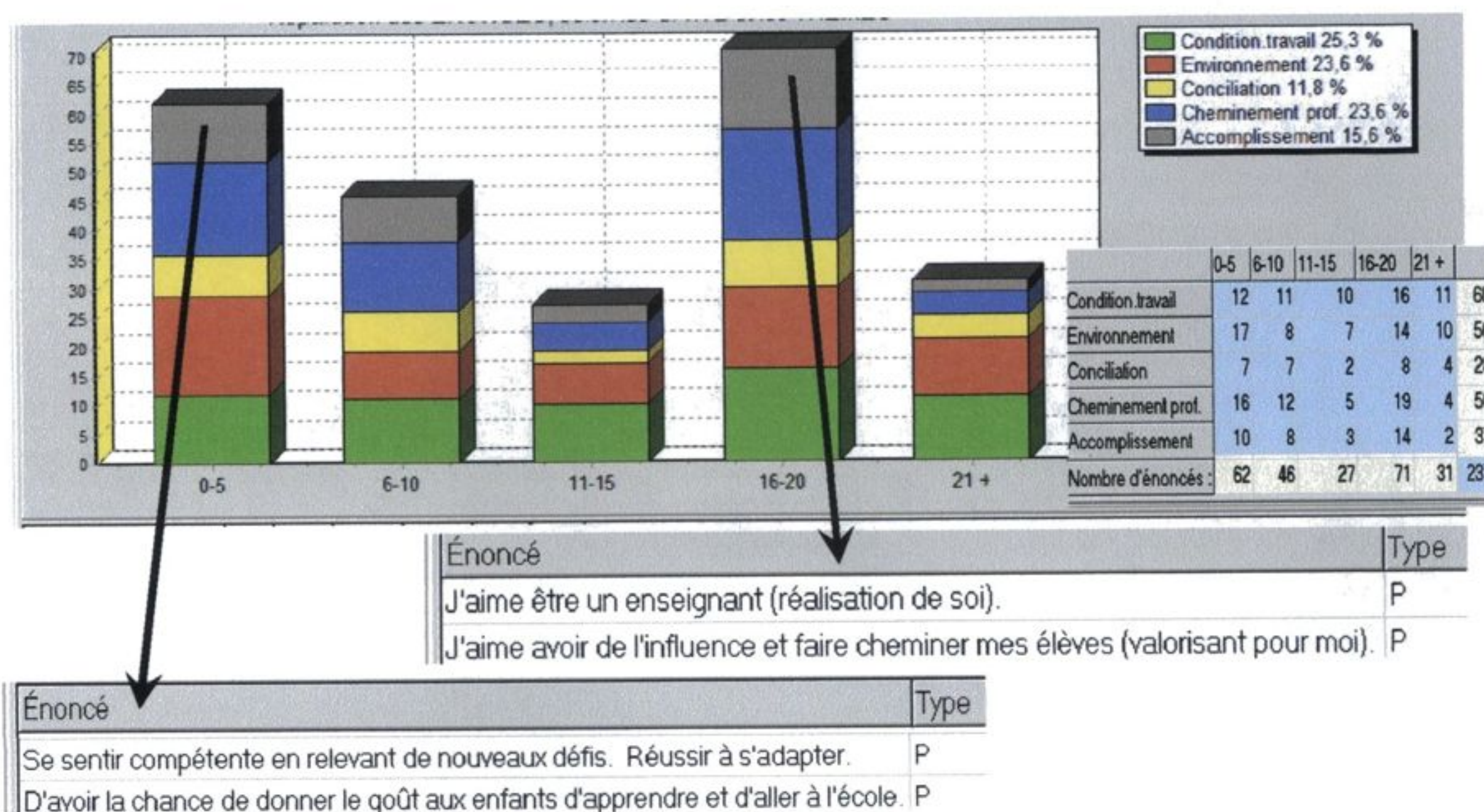


Figure 7. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et les années d'expérience

Des idées des différents thèmes ont donc été formulées par tous les groupes d'âges. Il convient de noter cependant un nombre élevé d'énoncés chez les enseignants ayant moins de cinq années d'expérience (55) et ceux qui ont de 16 à 20 années d'expérience (63) pour ce qui est des conditions de travail, de l'environnement, du cheminement professionnel et de l'accomplissement personnel par rapport à l'ensemble des idées (91) de ces thèmes retrouvées chez les autres profils de participants.

### *Énoncés en fonction des thèmes et de l'ordre d'enseignement*

Au secondaire, l'accomplissement personnel et l'environnement se surpassent dans l'expression des énoncés.

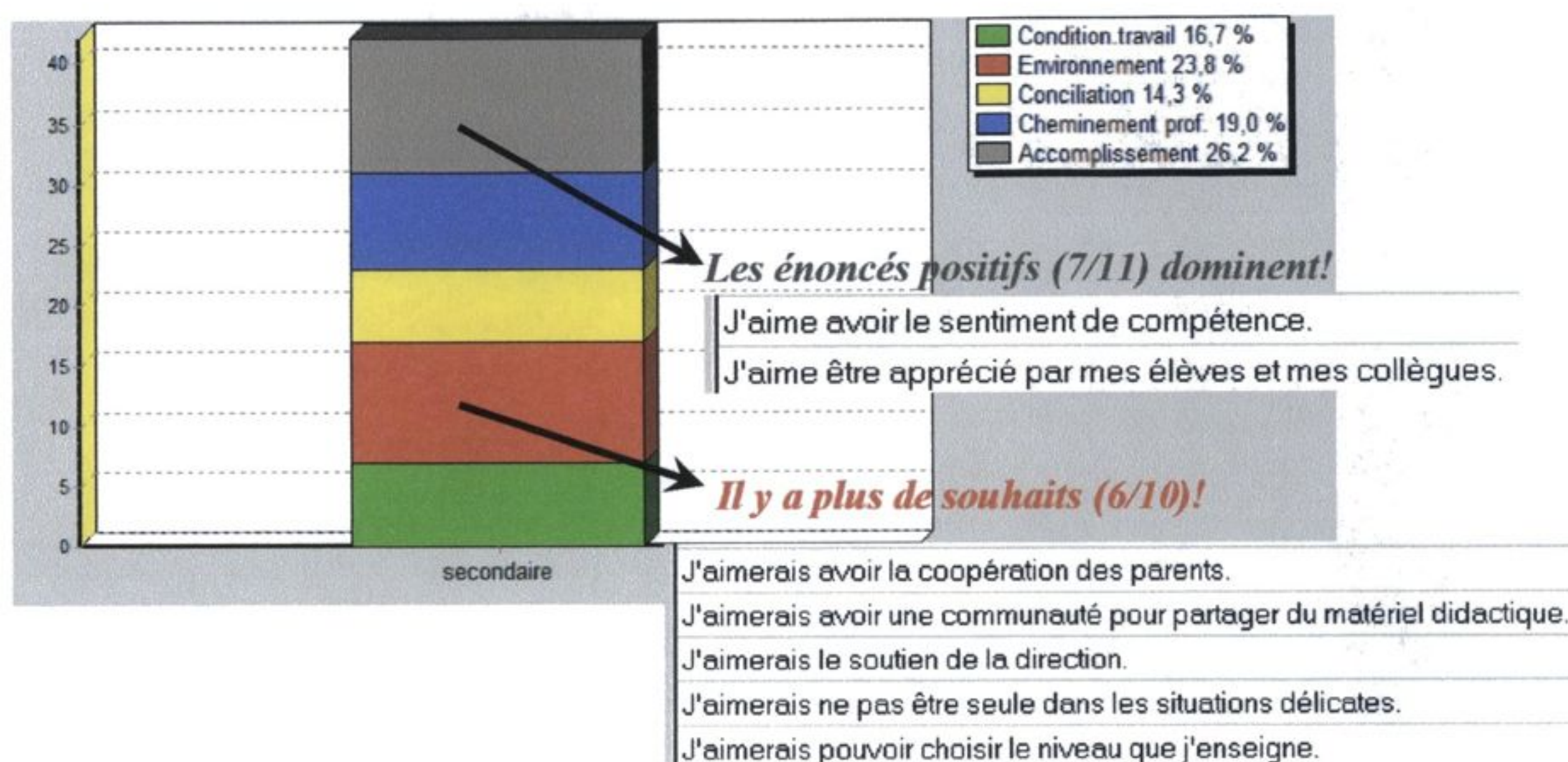


Figure 8. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et l'ordre d'enseignement

Au primaire, l'attention est focalisée sur les conditions de travail, le cheminement professionnel et l'environnement de travail :

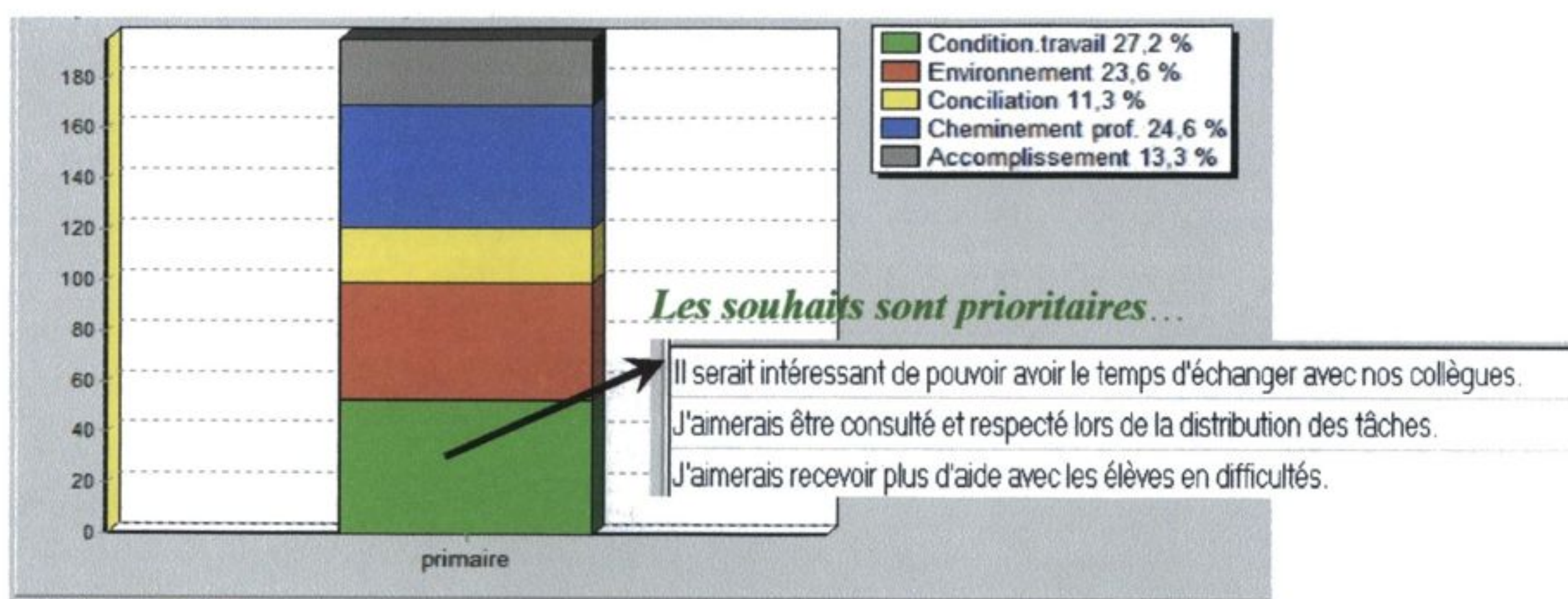


Figure 9. Fréquence et échantillon d'énoncés selon les thèmes et l'ordre d'enseignement

#### *Énoncés en fonction des thèmes et de la province*

Cette figure présente le pourcentage des énoncés attribué aux différents thèmes en fonction du lieu d'exercice de la profession des enseignantes et des enseignants, soit

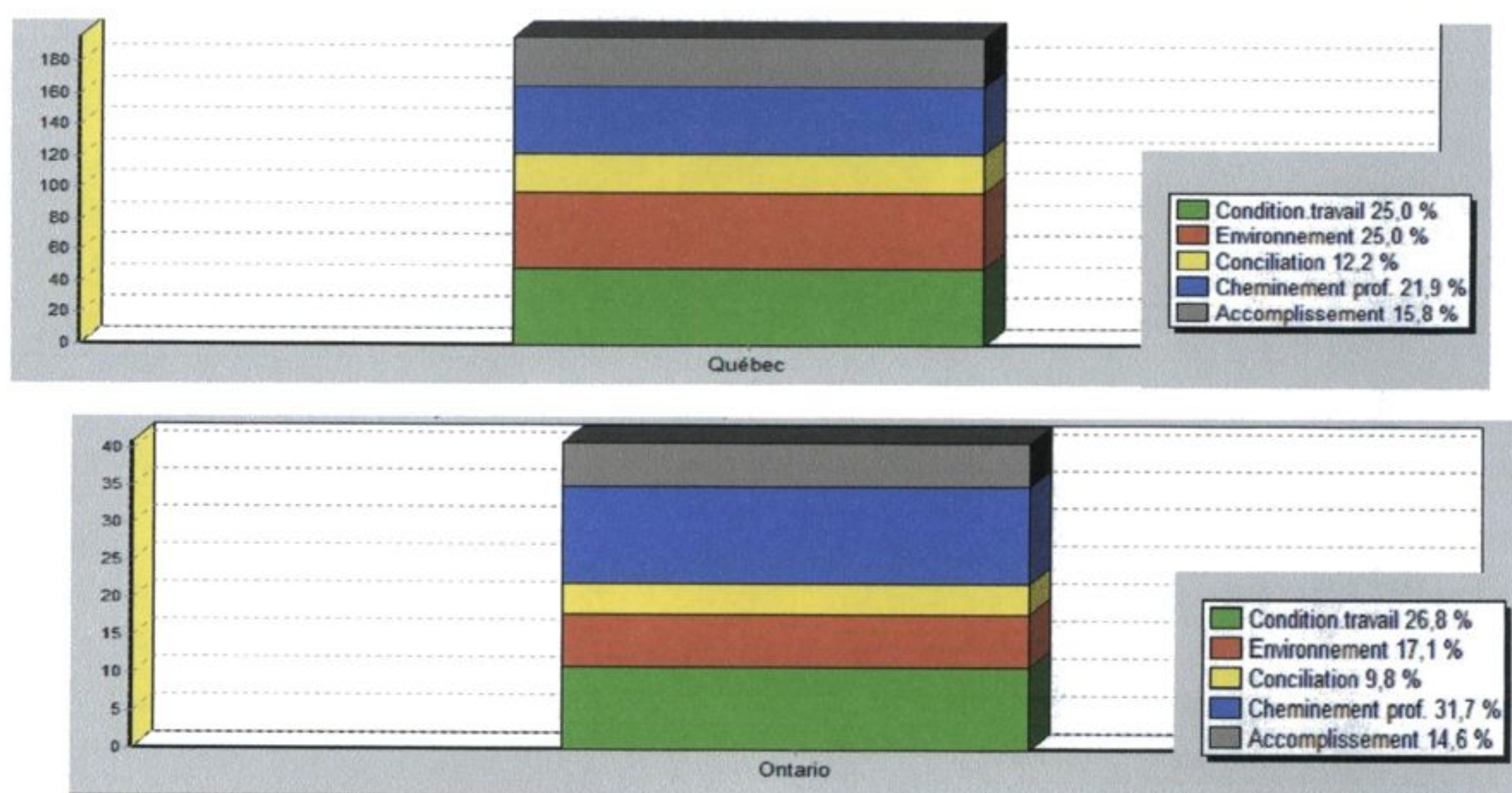


Figure 10. Fréquence des énoncés selon les thèmes et les provinces



De prime abord, on peut constater que les participants québécois se sont exprimés avec un pourcentage identique de 25% sur leurs conditions de travail et leur environnement. Les enseignants pratiquant en Ontario ont autant à dire sur leurs conditions de travail, mais ils ont énoncé avec une majorité significative leurs points de vue sur leur cheminement professionnel appuyée par un taux supérieur de près de 10% plus élevé à leurs confrères exerçant au Québec.

La formation initiale en ressort comme un aspect assez préoccupant à leurs yeux :

Énoncé	Type
En Ontario, pour ce qui est de la relève, des stagiaires, il y a peu de chance d'échouer. Très peu de prises en charge lors des stages et les critères d'évaluation ne sont pas collés et en lien avec la réalité d'une salle de classe	N

Il est aussi intéressant de constater qu'au-delà de 69% des énoncés présentés dans le cadre de ce thème sont des idées positives face à l'évolution dans la profession et vient de ce fait confirmer l'évidence du portrait des données en lien avec le pourcentage d'énoncés positifs dénombrés chez les enseignants ontariens (70,73%) et qui apparaît précédemment à la figure 4 :

Énoncé	Type
En Ontario, la maîtrise est reconnue au niveau échelons et autres.	P
J'aime avoir pu expérimenter d'autres avenues dans mon milieu (changement de tâches).	P
J'aime exercer mon leadership (valorisant pour moi).	P
J'aime faire bénéficier mon expérience à mes collègues de travail.	P
J'aime lorsqu'on fait venir des conférenciers (croissance personnelle).	P
J'apprécie d'avoir accès à des formations pertinentes et de qualités.	P
J'apprécie que les nouveaux enseignants reçoivent une structure de mentorat (Suppléance) en Ontario.	P

### *Énoncés en fonction des besoins*

Une autre classification, celle des besoins, vient s'associer à l'analyse des énoncés et contribue à répondre aux objectifs de faire ressortir les facteurs de persévérance chez les enseignantes et les enseignants dans leur profession. En effet, le paradigme de Pourtois et Desmet (2004) démontrant quatre besoins psychosociaux, jumelé à une catégorie de besoins organisationnels ressortie de la classification de Hodson (2006) permettent d'exposer les préoccupations des participants qui sont à même de représenter le profil des professionnels enseignants en général ou du moins ce que prétendent apporter les finalités de cette étude. Au total, ces cinq dimensions se révèlent utiles afin d'évoquer les perceptions fondamentales ressortant des idées exprimées. Une brève révision des indicateurs servira à comprendre et à interpréter les représentations graphiques :

1. **Affectif** : sécurité, plaisir et émotions positives, appartenance, confiance, relations et motivation.
2. **Cognitif** : connaissance, formation initiale et continue, accomplissement, réussite et compétence.
3. **Social** : reconnaissance, communication, partage, structure et relation.
4. **Conatif** : valeurs, croyances, culture et idéaux.
5. **Organisationnel** : structure, soutien, collaboration et ressource dans le milieu.

La prochaine figure démontre bien l'importance de la présence des énoncés en ce qui a trait aux besoins organisationnels chez les enseignantes et les enseignants.

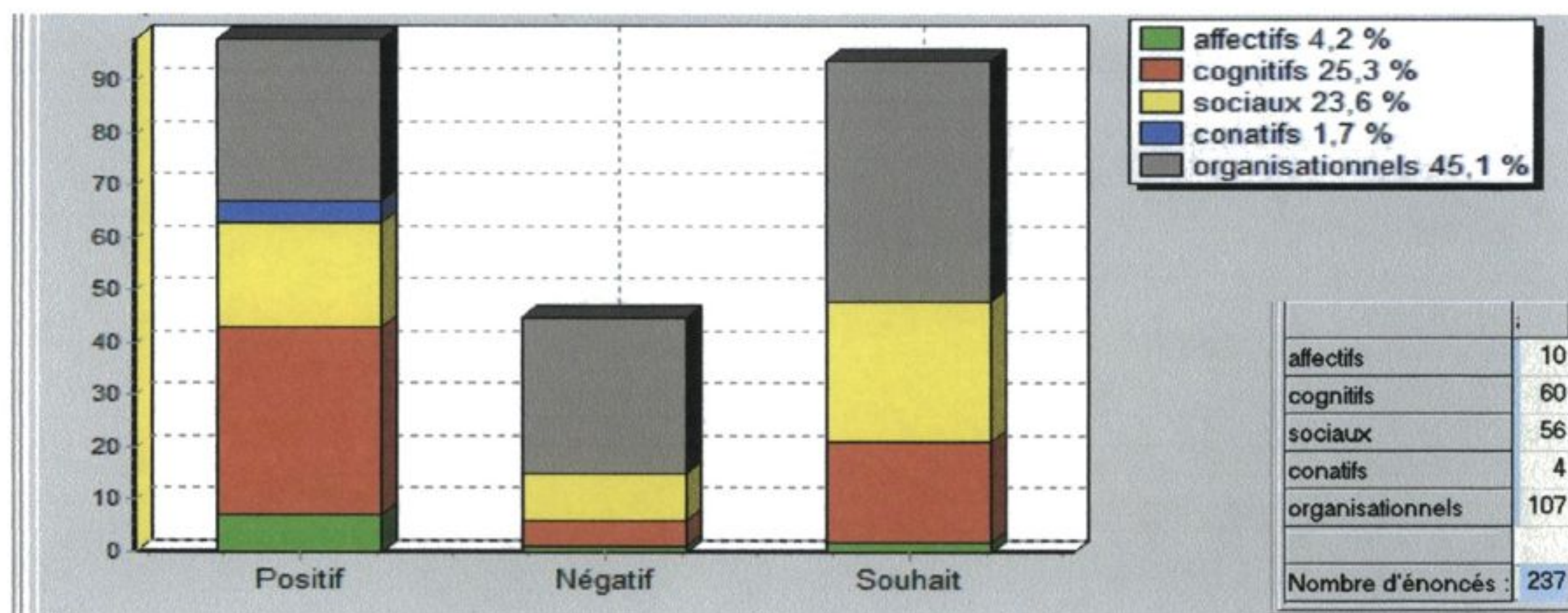


Figure 11. Fréquence des énoncés selon les catégories des besoins et les types d'énoncés

Une tendance importante d'énoncés positifs pour les besoins cognitifs s'affiche clairement dans cette répartition :

Énoncé	Type
J'aime former des stagiaires.	P
J'aime être autodidacte.	P
Je trouve important de faire de l'introspection (cheminement professionnel).	P

Il appert que les besoins sociaux occupent une plus grande place au plan des souhaits dans l'expression des idées émises par les participants. On peut cependant affirmer que les énoncés positifs (41,35%) dominent sur les énoncés négatifs (18,99%) mais sont suivis de près par les souhaits (39,66%) selon la figure 11.

Les besoins affectifs occupent l'avant dernière place dans la fréquence des énoncés mais ne sont pas moins importants. Au total, 7 énoncés sur 10 sont positifs et expriment un sentiment de valorisation ressenti dans l'exercice de la profession.

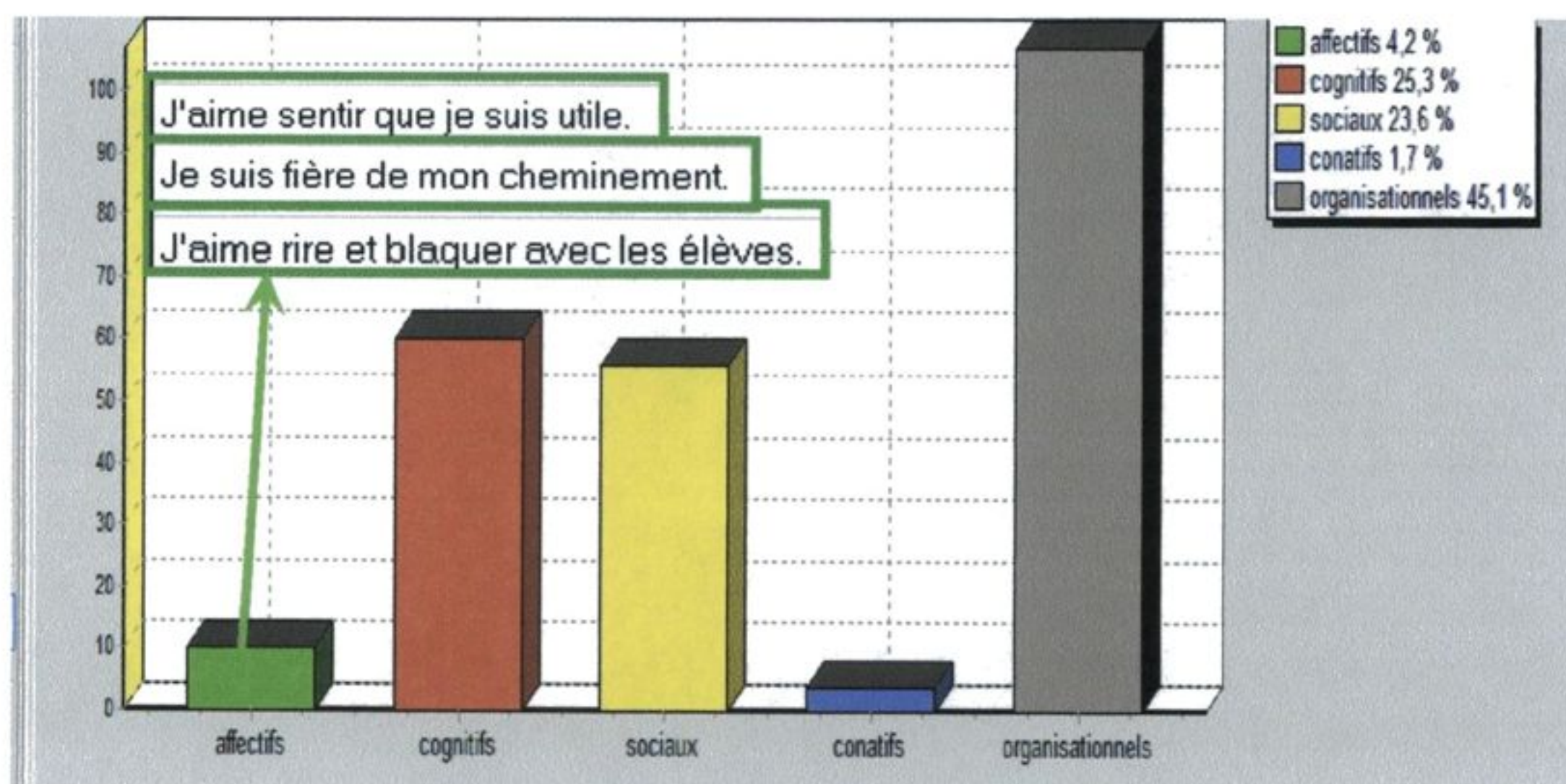


Figure 12. Fréquence et portrait d'énoncés selon les catégories des besoins

Seulement 4 énoncés positifs constituent l'ensemble des idées relatives aux besoins d'ordre conatif. Ceux-ci reflètent clairement les propos des enseignants sur la mission et l'importance du rôle de l'éducation dans la transmission des valeurs aux enfants.

### *Besoins et province*

Les participants québécois ont davantage à dire sur les besoins organisationnels que leurs confrères ontariens comme en témoigne la prochaine figure. Toutes proportions gardées, ce sont les énoncés positifs qui dominent chez ces derniers (70,58%) comparativement à la priorité des souhaits et des énoncés négatifs (78,88%) obtenus des enseignantes et des enseignants du Québec pour cette catégorie. Ressortent

avec évidence les besoins organisationnels dans deux thèmes d'animation, soit les conditions de travail (46/76) et l'environnement (30/76), comme en témoignait la figure 10.

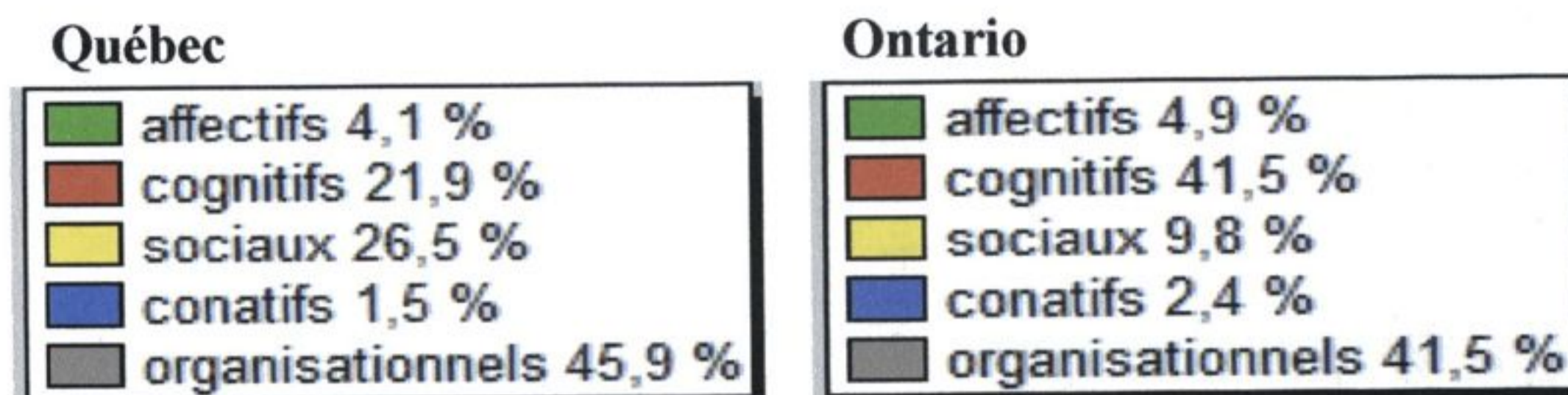


Figure 13. Pourcentage d'énoncés selon les catégories des besoins par provinces

#### *Besoins organisationnels et conditions de travail*

La figure 14 permet de constater que les besoins organisationnels se retrouvent en forte majorité sous le thème des conditions de travail. Les enseignantes et les enseignants de toutes catégories d'années d'expérience, d'ordre d'enseignement ou de province ont formulé sept énoncés positifs pour un total de 18 souhaits et de 21 idées négatives. Dans les points de convergence observés, se retrouvent entre autres la lourdeur de la tâche administrative, le manque de flexibilité dans l'horaire et la difficulté à obtenir la permanence pour les jeunes enseignants. Ce qui ressort des points de divergence concerne plus particulièrement le niveau élevé de satisfaction des conditions de travail des enseignants ontariens selon le libellé des énoncés positifs contrairement aux souhaits d'avoir de meilleures conditions pour les participants exerçant leur profession au Québec.

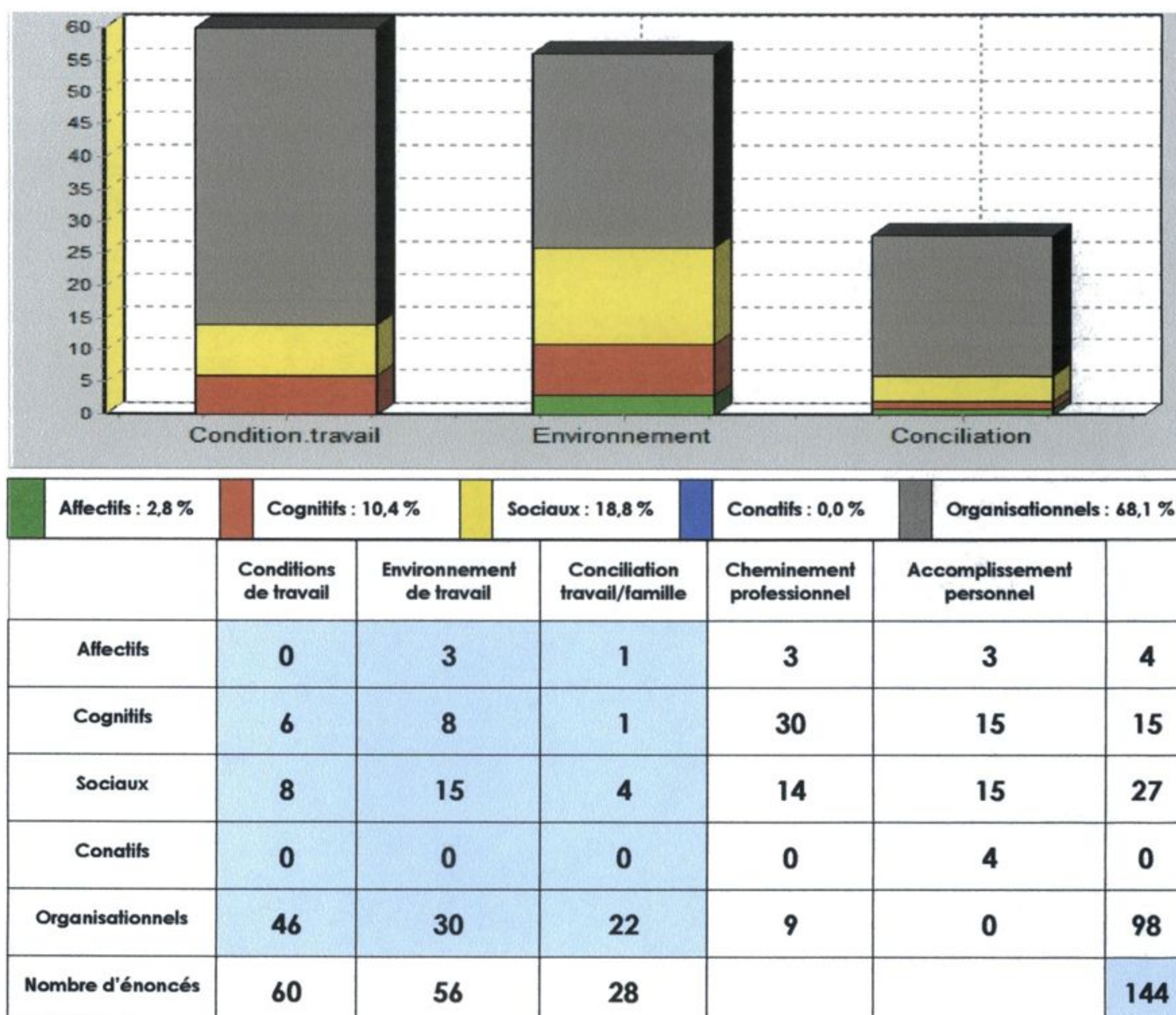


Figure 14. Fréquence d'énoncés selon les catégories des besoins et 3 thèmes

### *Convergences et divergences entre les provinces*

Les besoins sociaux ne sont pas nombreux chez les enseignants de l'Ontario. Il ressort cependant que certains énoncés négatifs dont le premier s'apparente à l'opinion des enseignants québécois sur la considération des parents envers le rôle de l'école et des enseignants :

Énoncés de l'Ontario :

Je n'aime pas le manque de considération envers notre rôle d'enseignant chez certains parents.

Énoncé du Québec : Sentir qu'on est important pour les familles (voyage, retard).

Pour ce qui est de préparer la relève, l'opinion des enseignants ontariens rejoint celle des enseignants qui pratiquent au Québec :

Énoncés de l'Ontario :

En Ontario, pour ce qui est de la relève, des stagiaires, il y a peu de chance d'échouer. Très peu de prises en charge lors des stages et les critères d'évaluation ne sont pas collés et en lien avec la réalité d'une salle de classe.

Énoncé du Québec : J'aimerais que l'Université nous forme mieux face à la réalité du milieu scolaire actuel.

Toutefois, un aspect positif apparaît au sujet de la formation professionnelle continue et s'offre en contradiction avec l'énoncé québécois :

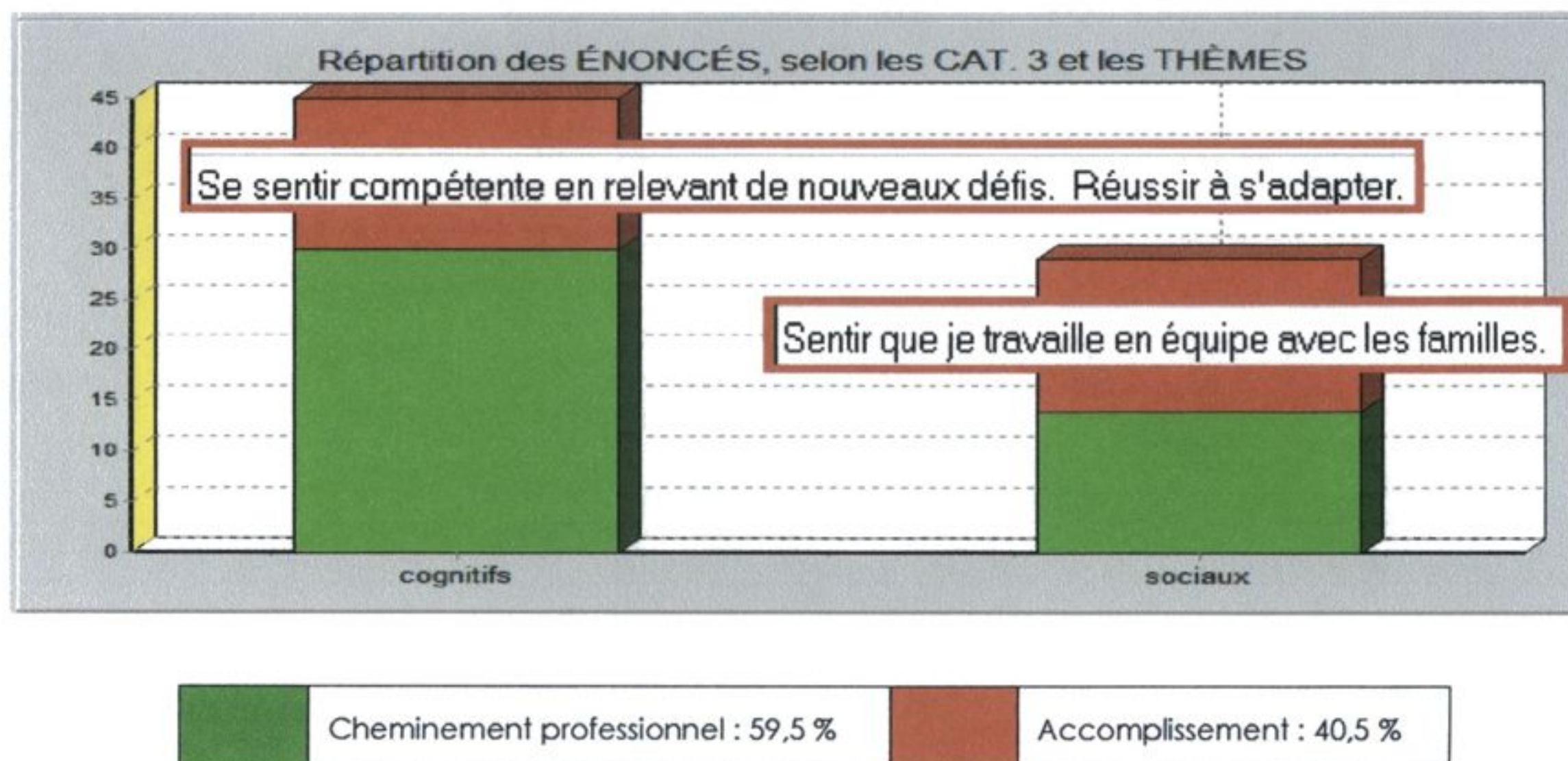
Énoncé de l'Ontario : En Ontario, la maîtrise est reconnue au niveau échelons et autres.

Énoncé du Québec : J'aimerais que mon cheminement professionnel soit reconnu (expérience).

### *Énoncés selon besoins et thèmes*

Le cheminement professionnel et l'engagement étant une source de valorisation dans la profession (Duchesne et coll., 2005), les enseignants ressentent davantage l'accomplissement en comblant à part égale leurs besoins cognitifs et sociaux.

La prochaine figure démontre ce portrait et un tableau vient appuyer les données ciblant les besoins cognitifs et sociaux en lien avec les thèmes du cheminement professionnel et de l'accomplissement personnel:



	Affectifs	Cognitifs	Sociaux	Conatifs	Organisationnels	
Conditions de travail	0	6	8	0	46	
Environnement de travail	3	8	15	0	30	
Conciliation Travail/famille	1	1	4	0	22	
Cheminement professionnel	3	30	14	0	9	<b>44</b>
Accomplissement personnel	3	15	15	4	0	<b>30</b>
Nombre d'énoncés		<b>45</b>	<b>29</b>			<b>74</b>

Figure 15. Fréquence et répartition des énoncés selon les besoins cognitifs et sociaux et les thèmes cheminement professionnel et accomplissement



## Évaluation des énoncés

Lorsqu'il est demandé aux participants des deux provinces, toutes catégories d'ordres d'enseignement et d'années d'expérience confondus, de mettre en valeur les facteurs de persévérance favorisant le maintien dans la profession, il ressort que certains énoncés évalués comme étant les plus importants à leurs yeux servent d'appui à formuler les pistes de solutions qui viennent parfaire la vision idéale du milieu de l'éducation et de son organisation. Il convient de rappeler les consignes données aux participants en vue de la pondération des énoncés visant à les prioriser selon ce qui représentait le mieux leur persévérance:

Pour la pondération de chacun des énoncés, il faut indiquer une valeur entre **0** et **9**,

où « **0** » signifie « **aucune importance** » pour moi;

où « **1,2,3** » signifie « **peu d'importance** » pour moi;

où « **4,5,6** » signifie « **moyennement d'importance** » pour moi;

où « **7,8,9** » signifie « **beaucoup d'importance** » pour moi;

où « **9** » correspond à un énoncé « **incontournable** ».

Ainsi les valeurs élevées vont indiquer que ces idées doivent être retenues.

Seront présentés par ordre de priorité, les énoncés ressortis selon leur caractère d'importance. Avec une pondération de 8,86 qui signifie « beaucoup d'importance » se retrouve en première place un énoncé négatif qui se rapporte au nombre d'élèves élevés dans un groupe-classe :

---

**Le ratio dans les classes, il devrait être plus bas.**

Un énoncé se rapportant au cheminement professionnel arrive en second dans les préoccupations avec une évaluation de 8,67 :

Lors des premières années ou changement de champs ou cycle, j'apprécierais avoir du temps (libération) pour bâtir du matériel et m'approprier le programme, développer une expertise.

Suivi de près par l'accomplissement personnel (8,57):

D'avoir la chance de donner le goût aux enfants d'apprendre et d'aller à l'école.

Le cheminement de l'élève. De voir la progression de l'élève, c'est valorisant!

Puis, à valeur égale (8,57) apparaissent ensuite des énoncés relatifs aux thèmes des conditions de travail, d'environnement et de cheminement professionnel :

En première position :

J'apprécie que mon directeur ne soit pas contrôlant et soit aidant (bon pédagogue).

J'apprécierais que les enseignants du Québec aient les mêmes conditions que les enseignants de l'Ontario.

Lorsque nous débutons ou faisons face à de nouvelles problématiques, il serait pertinent d'avoir un suivi ou un mentorat pour nous aider, au besoin.

J'aimerais recevoir plus d'aide avec les élèves en difficultés.

En deuxième avec 8,45:

J'aime avoir une liberté dans ma pédagogie de classe.

Puis finalement quelques derniers énoncés ressortis comme ayant beaucoup d'importance :

Énoncé	Moy	ÉcT	Type
Les classes multi-niveaux (même cycle). Pas des cycles mélangés.	8,43	0,53	N
J'apprécierais avoir un budget convenable et plus élevé que ce qu'il y a actuellement.	8,43	0,79	S
Se sentir compétente en relevant de nouveaux défis. Réussir à s'adapter.	8,43	0,53	P
J'apprécie d'avoir l'aide d'une technicienne en classe quand nous avons un élève en difficulté.	8,43	0,79	P
J'apprécie d'avoir des congés avec mes enfants, congé de Noël, congé l'été.	8,43	0,98	P
Je souhaiterais avoir des congés spéciaux lorsque mes enfants, parents sont malades.	8,43	0,98	S
Plus de ressources disponibles (matériels didactiques - avoir des livres dans les classes et budgets).	8,43	1,51	S

#### Pistes de solutions

Afin de bien faire ressortir les préoccupations des enseignantes et des enseignants en matière de persévérance dans la profession, la phase finale de la collecte de données enrichi leurs idées exprimées par la mise en valeur de trois pistes de solutions émises à la toute fin du processus et classées selon un ordre d'importance allant de prioritaire à souhaitable. Les thèmes utilisés lors de l'animation des ateliers servent à orienter l'analyse et la présentation de ces énoncés. La classification démontre bien la volonté des enseignants à vouloir trouver des moyens sans pour autant condamner tout ce qui existe dans le système de l'éducation. Au total, 45 pistes de solution ont été recueillies et classées. Sera présenté dans les prochains paragraphes, un résumé de ces idées ordonnées selon leur priorité et la classification par thèmes.

Tableau 7

Classification des pistes de solution par priorité et selon les thèmes

	Niveau 1 (très prioritaire)	Niveau 2 (assez prioritaire)	Niveau 3 (souhaitable)	
Conditions de travail	5	3	1	9
Environnement de travail	6	5	7	18
Conciliation travail/famille	0	0	1	1
Cheminement professionnel	2	4	3	9
Accomplissement	2	3	3	8
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>45</b>

L'environnement de travail est sans nul doute l'une des préoccupations les plus importantes pour les professionnels de l'enseignement. Des pistes de solution se rapportant au besoin de diminuer le ratio d'élèves par classe, d'avoir accès à des outils appropriés et de l'aide pour accompagner les élèves en difficulté d'apprentissage et de comportement, bénéficier d'une direction qui fait preuve de leadership et de présence auprès de son personnel et de retirer du plaisir à exercer sa profession sont en résumé, les idées les plus prioritaires se référant à cette catégorie.

Voici trois énoncés pour exemple :

*«La diminution du ratio est excessivement importante pour une qualité dans l'enseignement. L'aide aux élèves à risque est ainsi beaucoup plus accessible et la motivation monte pour tout le monde, élève, titulaire, parent.»*

*«Travailler avec une direction présente dans l'école et qui est un leader pédagogique.»*

*«Pour que les enseignants restent à aimer faire ce qu'ils font, il faudrait leur donner des outils appropriés.»*

Les enseignantes et les enseignants sont tout autant préoccupés par la charge de travail, le manque de soutien, la nécessité d'être disponible pour leurs élèves et de profiter d'une certaine liberté dans leur pédagogie. C'est en fait ce qui nourrit la dimension des conditions de travail. Il y a lieu de mentionner aussi que le salaire et la valorisation de la profession font partie des énoncés jugés tout de même prioritaires et donc de niveau 2. Ces trois pistes de solution sont tirées du thème des conditions de travail :

*«Il faudrait donner plus de temps aux enseignants pour accomplir leur travail (administratif, bulletin, création de nouvelles tâches...).»*

*«Afin de donner le goût à chaque enfant de venir à l'école, d'être à l'écoute de ses besoins, l'enseignante doit être disponible (en temps et en énergie - santé mentale).»*

*«Il serait approprié d'avoir un salaire compétitif et des conditions de travail adéquates, la reconnaissance et le soutien pour tout ce qui englobe l'enseignement et toutes les tâches connexes qui s'y rattachent.»*

Pour ce qui est du cheminement professionnel, les participants s'entendent à dire qu'il faut valoriser une formation continue qui répond aux besoins individuels et aux attentes de chacun. De plus, un programme de mentorat ou d'accompagnement en période d'insertion pour les enseignants débutant dans la profession devrait faire partie des priorités actuelles dans l'éducation. En voici quelques énoncés :

*«La formation continue est fondamentale pour une bonne pédagogie mais elle doit être motivante et bienvenue. Il doit nécessairement avoir consensus entre moi et la direction pour les formations à recevoir.»*

*«Aux nouveaux enseignants, leur attirer une personne- ressource, un mentor.»*

*«Offrir un service de mentorat pour les nouveaux enseignants ainsi que pour les enseignants qui reçoivent des élèves présentant des problématiques particulières.»*

Les pistes de solution se liant à l'accomplissement personnel concernent davantage le désir et la passion de la profession. Outre le fait qu'il est primordial de rehausser le niveau de reconnaissance du statut d'enseignant par une valorisation du rôle et des tâches, il est davantage question de laisser un message aux jeunes enseignantes et enseignants qu'ils devront faire preuve d'autonomie d'adaptation et de confiance en eux pour persévérer. Les idées se sont exprimées comme suit :

*«Il serait important voire primordial que les nouveaux enseignants aient le goût, le désir, la volonté de travailler avec les jeunes ou les ados.»*

*«Il faudrait accorder plus de reconnaissance à la profession.»*

*«La nouvelle enseignante ou enseignant doit être une personne passionnée, capable de s'adapter aux changements, qui a confiance en ses capacités, qui est autonome et prête à relever des défis chaque jour.»*

Du premier regard, les besoins fondamentaux des enseignantes et des enseignants qui persévèrent se résument à une panoplie de postulats prouvant le désir de répondre à un niveau de performance professionnelle qui se veut avant tout orientée vers le bien-être de l'élève. Ces données recueillies ont certes une portée significative permettant de croire qu'il existe une forme de persévérance à laquelle il faut s'accrocher et qu'il est possible de combler des lacunes dans le système de l'éducation. L'intégrité et la générosité des participants ont su répondre aux attentes de cette étude en ce sens qu'il a été possible par la richesse de classifications multiples effectuées à l'aide du

logiciel de traitement de données DRAP (Boudreault et Kalubi, 2006) de ressortir des interprétations à la fois quantitatives et qualitatives, inhérentes aux objectifs de départ et d'une importance appréciable. L'analyse de ces données, en lien avec le cadre théorique, consiste à mettre en valeur les besoins des enseignants (objectifs 1), à dégager un portrait articulé des facteurs de persévérance existants ou nécessaires (objectif 2) et d'indiquer clairement des moyens prioritaires à mettre en place afin de contrer l'attrition dans la profession enseignante (objectif 3). Le prochain chapitre fera état de discussion de ces données et fera référence aux fondements théoriques qui en découlent. Il sera aussi question de mettre en lumière les conséquences et les limites de cette recherche, de formuler des recommandations tout en justifiant les intentions reliées aux problèmes de départ.

CHAPITRE V

DISCUSSION



En référence aux réflexions déjà émises dans le contexte initial du questionnement de recherche, les résultats sont significatifs; il existe effectivement des incitatifs louables motivant les enseignants à demeurer dans la profession autant qu'il est évident de constater que la problématique de l'abandon de la carrière est réelle. Cette tendance se maintient dans l'évaluation des énoncés; il y a presque autant d'améliorations à apporter que d'éléments positifs satisfaisants.

#### Les types d'énoncés en lien avec les caractéristiques

Les énoncés formulés positivement apportent un vent d'optimisme et contribuent à créer un portrait équilibré dans l'ensemble. Les souhaits sont tout de même en quantité importante et endossent leur mandat d'énoncer des idées qui sont puisées la plupart du temps des élocutions négatives avancées de façon spontanée par les enseignantes et les enseignants participant à la recherche.

Il est intéressant de porter un regard sur l'ensemble du portrait donné par les idées formulées à l'intérieur des différentes classes d'années d'expérience. En effet, il ressort un constat provenant par les jeunes enseignants qui semblent avoir sa part d'irritants et pourrait justifier la précarité du maintien de la motivation chez ces derniers. L'insertion professionnelle étant une problématique de l'heure, elle s'avère tout aussi présente dans cette étude par les revendications dénotées à travers les énoncés négatifs et les souhaits. Quant à la situation des enseignantes et des enseignants ayant 6 à 10 années d'expérience, elle semble moins catastrophique selon leur point de vue et cela donne place à un engouement de vouloir participer activement

aux changements qui pourraient être proposés par les gestionnaires du système scolaire. Après une décennie d'expériences accumulées, le regard est tout autre; les professionnels de l'enseignement expriment leurs opinions ouvertement et sont à même de formuler des points négatifs et des souhaits définis clairement. Entre leurs aspirations et leurs besoins de s'affirmer personnellement et professionnellement, ils confirment largement la conception de la construction identitaire et de son lien étroit avec le paradigme des besoins fondamentaux. Ce qui ressort de particulier de l'analyse de ces données à travers les années d'expérience des participants, c'est qu'il subsiste dans tous les groupes d'âges une vision positive gratifiante enrichie d'une croyance profonde de donner un sens à leur mission d'enseignant et de contribuer à la société en pratiquant cette profession. L'étude de Duchesne et coll., (2005) soulignait cet aspect d'engagement permettant à l'enseignant «de rehausser son estime du soi et d'offrir à son entourage une image positive...» (p.512). Cet élément est essentiel et constitue, de toute évidence, l'un des premiers facteurs favorisant la persévérance dans le milieu.

L'intention de prendre un portrait de la vision de professionnels de l'éducation pratiquant dans une région frontalière du Québec se caractérise par l'intérêt de faire ressortir les points de divergence et de convergence entre les deux milieux et qui sont reliés à la persévérance. Conscients des enjeux du système de la province voisine, les participants des deux groupes ont su exprimer leurs perceptions dans une atmosphère de confiance et de partage empreinte de respect mutuel. De prime abord, les idées exprimées chez les enseignantes et les enseignants ontariens reflètent davantage une image d'optimisme de leur réalité actuelle et du système dans lequel ils pratiquent. Ils

dressent un portrait satisfaisant de leurs facteurs de persévérance en se comparant à leurs confrères québécois. Un des aspects qui ressort de leur perception négative concerne la formation initiale de la relève en éducation; les critères d'évaluation et le peu de prise en charge des étudiants lors de leurs stages semblent porter préjudice à la compétence nécessaire pour entrer dans la profession. Il s'avère que ce cheminement diffère de celui inculqué aux nouveaux enseignants québécois qui compte quatre années de formation et 700 heures de stage. Cela amène à percevoir l'inquiétude des professionnels ontariens face à l'éducation de leur relève et à remettre en question le protocole de cette formation qui consiste pour eux à une année de formation et environ 50 jours de stage. Cependant, la formation continue, les ressources pédagogiques et le salaire compétitif s'affichent dans les éléments positifs et différent de la perception des professionnels du Québec sur leur propre condition. Dans un élan d'empathie, même un souhait de voir les conditions de travail des enseignants québécois s'améliorer s'ajoute à la liste des énoncés de l'Ontario et vient appuyer le désir exprimé par ces derniers d'être reconnus sous cet aspect de leur travail. Il y aurait lieu finalement de se questionner relativement à la pertinence d'avoir un ordre professionnel au Québec pour garantir la qualité de la formation continue et les conditions de travail des enseignantes et des enseignants. Tardif et Gauthier (1999) se sont déjà penchés sur la question en évaluant les avantages et les inconvénients. Cette question revient d'ailleurs à l'actualité en 2012 alors qu'un parti politique, la Coalition pour l'Avenir du Québec, en fait un enjeu de son programme.

Les types d'énoncés selon l'ordre d'enseignement ne font pas ressortir de grandes divergences. Du point de vue empirique, il advient que peu d'écart est observé dans la quantité des énoncés positifs et des souhaits entre les enseignantes et les enseignants du secondaire et du primaire. Seule l'abondance des idées négatives des professionnels du primaire laissent supposer qu'il pourrait y avoir plus d'insatisfaction. Bien que les professionnels des deux ordres d'enseignement soient aux prises avec des problématiques communes en lien avec la tâche et les ressources du milieu, les difficultés liées à la communication avec les parents et leur manque de considération face à l'école semblent constituer un obstacle particulièrement important pour les enseignants du primaire. Houlfort et Sauvé (2010) ont relevé cet élément chez ces professionnels «ce groupe d'enseignants est davantage affecté par les problèmes relationnels avec les parents» (p.38). Il faudra, à ce point, confirmer ces aspects à travers l'analyse des besoins pour mettre en valeur les facteurs de persévérance qui sont existants ou souhaitables. C'est donc sous les propos des conditions de travail, de l'environnement et du cheminement professionnel que ces idées susmentionnées apparaissent clairement. Ils se retrouvent autant dans les énoncés négatifs que dans les souhaits et gonflent les données de ces trois thèmes devant l'écart considérable des résultats liés aux thématiques de la conciliation travail/famille et de l'accomplissement personnel dans la profession. Ces derniers ne sont pas en reste puisqu'ils affichent de nombreuses perceptions positives et satisfaisantes considérant que l'horaire de travail est avantageux pour un professionnel enseignant et que cela permet d'être disponible pour la famille lors des congés. Cette disponibilité est toutefois

relative puisque l'aspect négatif de l'investissement de temps consacré à la tâche de travail est aussi présent dans les verbatim et viendrait par le fait même appuyer les données mises en évidence par Houlfort & Sauvé (2010) concernant les conflits travail et vie personnelle.

La reconnaissance dans la profession prend une place autant appréciable sous le thème de l'accomplissement. Ce dernier régit les valeurs transmises et la satisfaction personnelle auxquelles il sera utile de consacrer une partie de l'analyse à travers le paradigme des besoins. Unique ombre au tableau : le manque de valorisation répandu de la profession. Il est souligné avec désolation ce facteur qui se montre en nombre majoritaire des souhaits exprimés par les participants. Que ce soit de la part des parents, des dirigeants dans le système ou bien de la société en général, les enseignantes et les enseignants en font un constat décevant et déplorent l'aspect rébarbatif qui pourrait être pris en compte dans l'intention d'abandonner la profession. Cette constatation est aussi présente chez les auteurs Houlfort et Sauvé (2010, p.19) «On note également la perception d'un certain manque de reconnaissance, entre autres, par le manque de respect des élèves pour l'autorité...donc miner leur crédibilité et, par le fait même, leur sentiment d'être reconnus dans leur travail».

#### Le paradigme des besoins psychosociaux et les facteurs de persévérance

Concept important du cadre de référence, les besoins fondamentaux permettent l'analyse des données en fonction de l'aboutissement à un portrait des facteurs les plus significatifs favorisant la persévérance dans la profession. Il est évident

que ce sont plus particulièrement les énoncés positifs et les souhaits qui font ressortir davantage le niveau de satisfaction obtenu ou désiré des professionnels de l'enseignement; les idées négatives sont parfois des constats qui amènent le participant, par un sentiment libérateur, à exprimer ces désirs autrement que par des souhaits. Il convient de rappeler que les participants étaient conscients du rôle qui leur était attribué au départ et qui consistait à mettre en évidence des pistes de solutions en lien avec les facteurs de persévérance. Sous les cinq dimensions du paradigme des besoins, les perceptions des enseignantes et des enseignants face à leur profession dressent un portrait de ce qui doit être maintenu dans le milieu et de ce qu'il est nécessaire d'améliorer. Outre les besoins affectifs et conatifs qui sont tout aussi importants, les besoins organisationnels, cognitifs et sociaux paraissent être une priorité indispensable à l'épanouissement professionnel.

### *Les besoins affectifs*

La relation positive avec les élèves et les collègues de travail répondent en général à l'assouvissement de l'affectivité. Si l'enseignante ou l'enseignant a la disponibilité suffisante afin de créer des liens satisfaisants sur le plan émotif en passant par l'humour, la confiance et le sentiment d'efficacité et d'appartenance au milieu, le processus d'intégration peut répondre convenablement à ce besoin. Il va de soi que les compétences qui sont développées par le professionnel enseignant nécessitent souvent au préalable ces qualités afin de satisfaire efficacement à la tâche. L'arrivée dans une école ou dans une nouvelle équipe de travail peut cependant constituer une expérience éprouvante pour certains comme le précise Cattonar (2008) et le fait de développer des

relations positives avec les collègues peut contribuer au sentiment d'appartenance relié aux besoins sociaux. Toutefois, cette dimension des besoins affectifs ne semble pas définir des facteurs précaires importants ou urgents à considérer pour la persévérance dans la profession selon la position des valeurs attribuées.

Seul deux aspects de l'affectivité pourraient faire l'objet d'un intérêt :

- Le sentiment de fierté face au cheminement professionnel
- La qualité du lien affectif et l'humour dans la relation avec les élèves

#### *Les besoins conatifs*

Dans l'évidence même de faire le choix de pratiquer une profession afin de répondre à une passion, les valeurs profondes qui définissent les besoins d'ordre conatif peut aussi s'avérer une nécessité à combler. Duchesne et coll. (2005) parlent de dévouement et de contribution sociale. Ces facteurs de motivation intrinsèques ne font aucune place à l'argumentation puisqu'ils se retrouvent tous à l'intérieur d'énoncés positifs et ont un niveau d'importance considérable dans les raisons qui motivent à persévérer dans la profession. Deux facteurs servent à résumer la motivation qui nourrit la persévérance selon les énoncés ressortis par les participants :

- La transmission du désir d'apprendre (acteur de la motivation scolaire)
- L'importance du rôle dans l'inculcation des valeurs aux jeunes

### *Les besoins organisationnels*

Relativement au besoin de travailler dans une organisation fonctionnelle, les enseignantes et les enseignants ont beaucoup à dire sur les conditions de travail, l'environnement et le cheminement professionnel. Les besoins organisationnels s'affichent comme une problématique de l'heure en se référant à la quantité d'énoncés négatifs et aux souhaits. Il est indéniable que ces derniers sont étroitement reliés au sentiment d'efficacité et contribueront par le fait même à un niveau de satisfaction suffisamment présent afin de persévérer dans la profession. Les données de cette étude démontrent bien que les professionnels enseignants pratiquant au Québec s'expriment fortement devant les énoncés positifs reliés à la satisfaction des conditions de travail et de la rémunération salariale provenant des enseignants de l'Ontario. Sans toutefois revendiquer le salaire et les mêmes conditions que leurs confrères ontariens, il ressort que les enseignants québécois souhaitent obtenir plus de reconnaissance à ce sujet. Enfin, si les ressources et l'aide ne sont pas adéquates et la tâche trop exigeante, si les conditions et le salaire ne répondent pas aux attentes du professionnel, il en va de soi que la motivation sera moins grande de persister dans le milieu (Houlfort & Sauvé, soumis).

Les facteurs de persévérance sont nombreux et dénotent une urgence de répondre aux besoins d'organisation pour accomplir le travail :

- De bonnes conditions de travail comparables aux conditions de l'Ontario
- Nombre acceptable d'élèves par classe
- Suffisance des ressources matérielles et pédagogiques
- Disponibilité et collaboration des intervenants dans le milieu



- Suffisance du temps pour accomplir les tâches
- Horaire de travail satisfaisant
- Budgets et ressources financières convenables

### *Les besoins cognitifs*

Les enseignantes et les enseignants placent au second plan, en termes d'importance, les besoins cognitifs. La construction identitaire professionnelle prendra son essor dans le besoin de développer une expertise au niveau cognitif afin de répondre au processus d'adaptation du milieu parfois considéré comme chaotique. Les enseignantes et les enseignants ont exprimé spontanément que le premier constat gratifiant est sans nul doute la réussite de leurs élèves; d'être le témoin privilégié de la progression des apprentissages de leurs jeunes adeptes contribue grandement au sentiment de satisfaction. Toutefois, la formation continue et le perfectionnement qui favorisent l'accomplissement personnel et professionnel ressortent de façon évidente dans le verbatim. Les enseignants s'expriment ouvertement en laissant paraître les aspects motivateurs qui inciteraient à demeurer dans la profession et qui répondent aux besoins cognitifs. Voici l'interprétation des énoncés ressortis:

- Le sentiment de satisfaction de progresser au rythme des réussites des élèves
- Un accompagnement adéquat à travers la formation initiale et continue
- L'établissement d'un mentorat avantageux pour les deux parties durant l'insertion professionnelle de l'enseignante ou l'enseignant débutant.
- Le sentiment de compétence et d'adaptation face aux défis
- La liberté de choisir les formations qui conviennent
- Le besoin de se sentir libre dans sa pédagogie

- Un environnement de travail stimulant au plan cognitif
- Temps raisonnable pour développer l'expertise de la profession

Cela nécessiterait par contre que les enseignants puissent avoir une certaine liberté dans le choix des formations offertes. C'est du moins ce qui ressort des souhaits des participants. Le désir de contribuer à la formation des stagiaires est aussi présent et se caractérise par une expérience enrichissante pour les deux, l'étudiant comme le professeur-associé. Une préoccupation plus accrue est observée concernant le besoin d'accompagnement ou de mentorat des enseignants qui débutent dans la profession (Vallerand et Martineau, 2006). Une étape qui se situe dans la phase de l'insertion professionnelle nécessite clairement selon les participants à l'étude, l'établissement d'un système de mentorat reconnu. Des énoncés ressortis confirment qu'il existe parfois cette forme d'accompagnement. Les participants déplorent cependant qu'elle ne soit pas organisée et valorisée en libération de temps et en avantage monétaire. Cette problématique se retrouve dans les besoins au niveau du cheminement professionnel et fait le lien entre la formation initiale et continue.

#### *Les besoins sociaux*

S'intéressant à l'assouvissement de relations satisfaisantes, les besoins sociaux suivent de très près les besoins cognitifs par les résultats de la comptabilisation des énoncés. Les souhaits dominant largement et se résument à la nécessité d'avoir un environnement dynamique, stimulant qui permette de prendre une place privilégiée en tant que professionnel. Les données font ressortir que les enseignantes et les enseignants sont

largement préoccupés par le manque de disponibilité et de soutien de leur direction d'établissement. Cette préoccupation a fait preuve d'un constat dans l'étude de Houlfort & Sauvé (2010, p.63) «Ces derniers mentionnent souvent comme source d'insatisfaction au travail l'absence des directions». Force est de constater que les gestionnaires d'établissement scolaire ont connu des changements qui subsistent toujours comme une réalité très présente au Québec et qui se définissent entre autre par la complexification de leur tâche, l'accélération des mouvements dans le système ainsi que le vieillissement des membres (MELS, 2006). Les participants réclament par leurs souhaits de bénéficier d'une organisation dirigeante qui soit présente et qui fasse acte de collaboration et de consultation en ce qui a trait aux décisions administratives. Le manque de reconnaissance et de valorisation de la profession de la part des parents et de la société en général inquiète grandement les professionnels de l'enseignement à en voir le nombre important d'énoncés sur cet aspect. Il suffit de rappeler que ce constat ressort dans plus d'une recherche (Guillemette, 2008; Houlfort et Sauvé, 2010 et soumis; Lebel et Bélair, 2007) faite durant les dernières années faisant mention d'une perte de statut généralisé. Enfin, les enseignantes et les enseignants désirent travailler au sein d'une équipe dynamique où les échanges répondent aux attentes du développement de l'identité personnelle et professionnelle. Le sentiment d'efficacité se trouve étroitement relié à l'expérience positive et enrichissante des relations humaines (Bandura, 2003). C'est dans cette optique que les participants déclament que l'atmosphère de travail est importante et que le fait d'évoluer en interaction avec des collègues qui sont de plus des

amis, peut contribuer grandement à combler les besoins affectifs à travers les besoins d'ordre social.

Les facteurs de persévérance en lien avec les besoins sociaux consistent à ce résumé :

- Une direction présente, efficace et aidante
- Des encouragements dans mon cheminement professionnel
- Être consulté et respecté dans mes choix lors de l'attribution des tâches
- Travailler dans une atmosphère dynamique et plaisante
- Le sentiment d'appréciation de la part des collègues et du milieu
- De l'accompagnement et des échanges dynamiques qui permettent de briser l'isolement
- La reconnaissance des compétences et de l'expertise professionnelle
- La valorisation de la profession par les parents et l'ensemble de la société
- La reconnaissance au niveau du salaire

#### Les énoncés mis en valeur

Les énoncés qui font l'objet d'une importance déterminante de la part des enseignantes et des enseignants servent à mettre en lumière les facteurs de persévérance qui sont considérés comme indispensables dans l'intention de demeurer et persister dans la profession. Les principaux acteurs de l'enseignement semblent proclamer que le maintien des enseignants débutants à leur poste se résume à répondre à divers facteurs reliés à l'ensemble des dimensions du paradigme des besoins. Seuls les besoins affectifs apparaissent timidement dans les derniers énoncés qualifiés comme importants pour exprimer une certaine satisfaction du cheminement professionnel et du lien affectif dans la relation avec l'élève.

Les besoins organisationnels sont en avant plan entre autres avec l'énoncé qui concerne le nombre d'élèves dans les classes. La lourdeur de la tâche étant définie par la quantité de travail élevée (organisation des dossiers d'aide, la planification, le temps pour la correction, la gestion de classe, les suivis, etc.), cela a un lien direct avec les attentes et les exigences professionnelles premières de l'enseignant dans sa salle de classe. Il est permis d'en conclure que les enseignants qualifient ces éléments d'incontournables pour demeurer dans la profession puisque le besoin d'avoir du temps nécessaire afin de développer une expertise se retrouve dans l'énumération des facteurs de persévérance cités plus loin.

Les besoins conatifs et cognitifs se chevauchent dans la sélection des énoncés suivants et laissent entrevoir la satisfaction essentielle de l'accomplissement professionnel par le rôle joué dans la motivation scolaire et dans les résultats académiques des élèves. Viennent par la suite les besoins sociaux avec le portrait idéal d'un bon dirigeant d'un établissement scolaire puis les organisationnels et cognitifs encore, le désir d'avoir de meilleures conditions de travail, du mentorat en phase d'insertion professionnelle et finalement du soutien avec les élèves en difficulté.

L'évaluation des énoncés permet, en plus de faire un portrait ultime d'un enseignant persévérant, de faire le parallèle avec les pistes de solution verbalisées par les participants présents à l'étude. Pour ce faire, il sera précisé dans le prochain tableau les facteurs de persévérance qui sont déjà existants dans la profession et ceux qu'il serait souhaitable de retrouver en tenant compte de leur ordre d'importance.

Tableau 8

<i>CLASSIFICATION DES FACTEURS DE PERSÉVÉRANCE SELON LEUR ORDRE D'IMPORTANCE</i>	
Nombre acceptable d'élèves par classe	Souhaitable
Temps raisonnable pour développer l'expertise de la profession	Souhaitable
La transmission du désir d'apprendre (acteur de la motivation scolaire)	Existant
Le sentiment de satisfaction de progresser au rythme des réussites des élèves	Existant
Une direction présente, efficace et aidante	Souhaitable
De bonnes conditions de travail comparable aux conditions de l'Ontario	Souhaitable
Un accompagnement adéquat à travers la formation initiale et continue	Souhaitable
Disponibilité et collaboration des intervenants dans le milieu	Souhaitable
Le besoin de se sentir libre dans sa pédagogie	Existant

Seuls trois facteurs sur un total de neuf dans ce tableau apparaissent comme existants dans la profession. Ces derniers ont cependant leur importance puisqu'ils font ressortir des aspects motivateurs permettant de croire qu'il fait bon demeurer dans la profession du moins pour ces trois raisons. La motivation scolaire étant un sujet de l'heure, il va sans dire que les enseignantes et les enseignants sont les premiers témoins du désengagement de l'élève et de son découragement face à sa réussite scolaire. Ils se sentent donc interpellés et développent un certain besoin cognitif de remédier à la

situation et d'en arriver à un niveau de satisfaction orienté par la motivation et la réussite de l'élève. Puisqu'avec une certaine liberté dans leur pédagogie et la satisfaction de voir les élèves réussir et aimer l'école, cela permet aux enseignants de persister, serait-il possible ici d'établir un lien entre les facteurs de persévérance qui sont souhaitables et les raisons qui motivent les enseignants à quitter la profession? Quoiqu'il en soit, les pistes de solution viennent appuyer ces facteurs.

#### Des pistes de solution au nom de la persévérance

Afin de faire suite à l'évaluation des énoncés, il était opportun de permettre aux enseignantes et aux enseignants de soumettre des pistes de solution. Premier agent d'expérience sur le terrain, le professionnel enseignant agira dans cette dernière étape comme consultant afin de proposer des moyens à mettre en place et ainsi élever le niveau de satisfaction permettant la persévérance dans la profession.

Les participants ont démontré une bonne cohérence dans l'élocution des moyens par la consultation des résultats des énoncés évalués. En effet, ces pistes de solution correspondent sensiblement aux souhaits priorisés et viennent donc confirmer l'importance de ces derniers à l'amélioration du système de l'éducation. Les moyens ressortis par les participants lors de cette étude laissent clairement paraître l'intention de ces derniers d'exprimer des besoins qui ciblent systématiquement le bien-être des enseignants qui entrent dans la profession. Spontanément, ils sont en mesure de verbaliser leur perception d'un milieu idéal et d'assumer leur position à ce sujet.

Voici l'énumération des principales pistes de solution :

- Diminuer le ratio d'élèves par classe
- Favoriser une direction présente et démontrant du leadership pédagogique
- Donner des outils appropriés aux enseignants
- Attribuer plus de temps aux enseignants pour effectuer certaines tâches
- Implanter un système de mentorat pour accompagner les nouveaux enseignants
- Offrir une formation continue prévue selon les besoins des enseignants et en consensus avec ces derniers
- Donner du soutien adéquat en classe pour les élèves présentant des problématiques particulières
- Mieux former la relève à la réalité scolaire et s'assurer que ces enseignants sont des personnes passionnées, confiantes, qui ont un bon niveau d'adaptabilité et d'autonomie.
- Accorder plus de reconnaissance à la profession
- Garantir de meilleures conditions de travail et un salaire compétitif

Les participants s'entendent pour dire que ces pistes de solutions sont d'une importance prioritaire et permettront d'assurer que les enseignants débutant dans la profession y demeurent. Celles-ci ne font pas l'objet d'une première mention puisque certaines données se retrouvent en partie à travers d'autres études dont celle menée par les chercheurs Houlfort et Sauvé (soumis).

#### Retombées de l'étude

Présenter une analyse des résultats de recherche qui combinent les concepts de construction identitaire, en passant par la satisfaction des besoins et enfin, en ressortant des éléments pertinents de la persévérance au regard d'une critique positive au service



de l'éducation a servi à montrer que les professionnels de l'enseignement sont préoccupés par le bien-être des élèves, la qualité des services disponibles à la réussite de ces derniers et conséquemment par les moyens mis en place afin de préparer la relève enseignante à répondre aux exigences de la profession.

À l'ère des questionnements et des tentatives pour trouver des formules gagnantes axées sur les résultats et la motivation des élèves, il s'avère nécessaire d'inclure dans la démarche réflexive les professionnels travaillant sur le terrain. C'est le premier pas vers la revalorisation de la profession et la reconnaissance des compétences des maîtres d'œuvre qui travaillent auprès des enfants. La prise en considération de leur point de vue unanime ne peut que démontrer l'évidence de leur intention à participer au développement d'un système d'éducation efficace et performant. Une prise en compte des résultats de la présente étude pourrait justifier des besoins essentiels répondant à la persévérance des professionnels et ainsi proposer des actions nécessaires visant le bien-être des élèves. Devraient se sentir interpellés plus ou moins directement, non seulement les enseignants eux-mêmes, mais aussi le Ministère, les gestionnaires des commissions scolaires, les directions d'école et même les syndicats. Afin de parfaire et de conserver les meilleurs éléments de la profession, il pourrait donc s'agir que les décideurs politiques, de quelque niveau que ce soit, veillent à répondre aux besoins manifestés par les acteurs de premier plan dans l'éducation scolaire des enfants.

### Limites de la recherche

Bien que la démarche méthodologique initiale prévoyait au départ un certain nombre d'entretiens de groupe et de participants, la réalisation du processus en a été autrement; la participation par invitation et la logistique des rencontres se sont avérées de grands défis à concrétiser. Il en convient d'affirmer qu'il aurait été intéressant, pour les besoins de l'analyse, d'avoir un plus grand nombre de participants témoignant de la pertinence de chaque caractéristique employée à l'étude (ex. : province, ordre professionnel, années d'expérience, etc.). La taille restreinte de l'échantillon est donc une limite importante à considérer. Les enseignantes et les enseignants qui ont contribué à cette recherche se sont exprimés librement et au meilleur de leur connaissance en faisant appel à leur vécu. Leur disposition à participer peut varier selon différentes intentions justifiées par des raisons personnelles ou professionnelles. Le manque de contrôle des conditions de participation et de certains aspects organisationnels peut ainsi présenter des impondérables dans la valeur qualitative ou quantitative des résultats. Il n'en demeure pas moins que cette étude exploratoire pourvue de ses limites prétend vouloir s'associer à d'autres recherches dans le même domaine; c'est dans la richesse de ses données et à la comparaison avec d'autres études telles que celles de Lebel, Bélair et Descôteaux (2007), Jeffrey et Sun (2008) et une plus récente de Sauvé (2012) que celle-ci peut constituer un atout pour la recherche en éducation.

## CONCLUSION

Le fait de pouvoir mettre en lumière les facteurs de persévérance chez les enseignants permet d'apporter des pistes de solutions concrètes et réalistes, parce que formulées par des praticiens du terrain, au maintien de ces derniers dans leur milieu et de tenter de répondre à la problématique de l'attrition professionnelle. Il est toutefois intéressant de constater que les participants de cette présente recherche constituaient des enseignantes et des enseignants dits persévérants qui ont su faire ressortir les facteurs de persévérance existants et souhaitables dans le but d'orienter des actions vers un processus constructif et fonctionnel du système d'éducation québécois. À cela, cette étude vient insuffler un mouvement innovateur et démontre qu'il est possible de construire malgré les contraintes et les frustrations existantes.

Les résultats démontrent bien que les besoins sont nombreux mais réalistes. Ces pistes de solution considérées comme prioritaires pourraient servir d'élan au vent d'un nouveau changement. Il ne faut cependant pas tout rejeter du revers de la main. Certains facteurs de persévérance existants doivent demeurer des sources d'inspiration et des valeurs importantes. À partir de ce qui existe déjà, il est possible cependant d'apporter des changements soutenus par les pistes de solution.

Il ressort avec évidence que certaines recommandations s'affichent comme incontournables et pourraient s'affilier à d'autres interventions qui apparaissent autant nécessaires. En effet, il est d'une urgence primordiale d'avoir des groupes d'élèves réduits dans chaque classe des niveaux primaire et secondaire. De plus, un horaire réformé au primaire, plus concentré en avant-midi, pour les apprentissages des matières de base comme les langues, l'histoire, les sciences et les mathématiques serait plus

adéquat afin de favoriser la qualité des apprentissages chez les élèves. Cinq jours d'école par semaine constituent une tâche très exténuante pour la plupart des enfants et leur famille dépassée par les diverses occupations du quotidien. Un partenariat des différents ministères alliant les spécialistes et le service de garde consisterait à recevoir les élèves en début d'après-midi pour les activités éducatives et sportives touchant les arts et les activités physiques. Ces périodes de libération, au terme d'une journée ou deux par semaine, suffiraient aux enseignants afin qu'ils puissent vaquer à leurs différentes tâches consistant à planifier, échanger, évaluer et bénéficier d'aide et de formation. Une communication régulière avec tous les intervenants au sein de l'organisation et entre collègues de même niveau permettrait d'encourager le travail d'équipe et d'obtenir le soutien adéquat. Les enseignantes et les enseignants pourraient démontrer un niveau de compétence professionnel qui justifierait la réussite de leurs élèves. Pour ce qui est du cadre d'évaluation des compétences et des connaissances, des évaluations formatives jusqu'au deuxième cycle (4<sup>e</sup> année) permettraient de réguler les interventions pédagogiques, puis des évaluations de type sommatif pourraient cibler les deux dernières années du primaire, ce qui permettrait de prévoir l'arrimage du passage vers le secondaire. Il est nécessaire par le fait même que le professionnel de l'enseignement soit respecté dans ses préférences de tâche ou du moins qu'il ressente une complicité avec les administrateurs et le milieu où il exerce. Bien entendu, un partenariat constant avec les parents servirait à créer un lien de confiance et de collaboration. Un suivi sous forme de mentorat accessible durant l'insertion professionnelle et en formation continue est souhaitable afin de répondre au maintien et au perfectionnement des compétences. Pour

terminer, un salaire équitable pour les enseignants contribuerait à redonner une certaine marque de notoriété à leur travail et inciterait davantage à la reconnaissance de la profession.

Il est évident que la persévérance dans la profession de l'enseignement s'avère une problématique de l'heure et qu'il existe des moyens afin de remédier à l'attrition professionnelle. Il ne fait pas de doute que le milieu de l'éducation est témoin de divers changements depuis quelques décennies et qu'il ne cesse de se remettre en question au fil des nouvelles administrations politiques et des programmes. Gérer un changement de cette ampleur dans une organisation de sous-systèmes comme celle-ci n'est pas une mince tâche. Si les organisations directives au sein de ces sous-systèmes ont un droit de regard sur les innovations et les modifications à instaurer, que les professionnels de l'enseignement se sentent inclus dans ces changements, il est fort à parier que peu à peu, de nouvelles stratégies efficaces pourraient être initiées à partir de ces perceptions du personnel enseignant de manière à s'adapter aux réalités des enfants d'aujourd'hui.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Baribeau, C. & Germain, M. (2010). *L'entretien de groupe : considération théoriques et méthodologiques*. Tiré d'un ouvrage collectif de l'AQR (Association pour le recherche qualitative) sous la direction de Guillemette, F., Luckerhoff, J. & Baribeau, C. : Recherches qualitatives- Entretiens de groupe : concepts, usages et ancrages. volume 29 (1) : 28-49.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Bélair, L.M. (2005). *La persévérance chez les enseignants : récits de pratique et analyse de construits*. Communication présentée au congrès de L'ACFAS.
- Bélair, L.M. & Lebel, C. (2007). *La persévérance chez les enseignants franco-ontariens*. Dans *Éducation canadienne et internationale*, vol. 36, no. 2, 2007, Londres : Comparative and International Education Society of Canada, 33-50.
- Boeree, G. C. (1998) récupéré dans <http://webpace.ship.edu/cgboer/maslow.html>
- Boudreault, P. & Kalubi, J-C. (2006). *Animation de groupes: une démarche réflexive d'analyse*. Montréal : Carte Blanche. 127 p.
- Bourassa, B., Leclerc, C. & Fournier, G. (2010) *Une recherche collaborative en contexte d'entreprise d'insertion : de l'idéal au possible*. Tiré d'un ouvrage collectif de l'AQR (Association pour le recherche qualitative) sous la direction de Guillemette, F., Luckerhoff, J. & Baribeau, C. : Recherches qualitatives- Entretiens de groupe : concepts, usages et ancrages. volume 29 (1) : 140-164.



- Brangier, E., Lancry, A., & Louche, C. (eds) (2004). *Les dimensions humaines du travail. Théories et pratiques en psychologie du travail et des organisations*, Nancy : PUN, 670p. ISBN : 2-86480-926-5. 647 p.
- Brief, H.M. & Weiss, A.P. (2001). *Affect at work: An historical perspective*. R.L. Payne and C.L. Cooper (Éds). *The psychology of work: Theoretically based empirical research*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives*. *Developmental Psychology*, 22 (6):723-742.
- Bujold, C. & Gingras, M. (2002). *Choix professionnel et développement de carrière*. Montréal : Gaëtan Morin.
- Caron, L., Nouvelles CSQ (mars-avril 2006). Texte intégral de l'entrevue réalisée en décembre 2005 avec Mme Joséphine Mukamurera, professeur à l'Université de Sherbrooke. "*Le décrochage des enseignants : Il faut sonner l'alarme!*"
- Cattonar, B. (2008). L'entrée dans le métier d'enseignant : un moment important d'élaboration identitaire. Dans Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. & Gervais, C. (Éds.). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*. (pp.87-103). Québec : Les Presses de l'Université Laval. 274 p.
- Cifali, M. (1995), *Démarche clinique, formation et écriture*. Tiré d'un ouvrage collectif : *Réfléchir sur la pratique, un levier pour la formation professionnelle des enseignants*, Bruxelles, De Boeck.

Cifali, M. (1992), *La dignité d'un métier*. Tiré de : Revue Pratique de formation. Paris.

Document télé-accessible à l'adresse :

<<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/cifali/articles/dignite.html>>.

Crespo, M. & Houle, R. (2005). *La persévérance aux études dans les programmes de premier cycle à l'université de Montréal*, Publication de la Faculté des sciences de l'éducation.

De Coster, M. & Pichault, F. (1998). *Traité de sociologie du travail*, 2<sup>e</sup> édition, Paris, Éditions Département de Boeck Université, 567 p.

Dawis, R.V. (1996). *The theory of work adjustment and person-environment*. Vocational Psychology, 3, 75-120.

Duchesne, C., Savoie-Zajc, L. & St-Germain, M. (2005). "*La raison d'être de l'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire selon une perspective existentielle*." Revue des sciences de l'éducation 31(3): 497-518.

Fortin, M.-F., (2006). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal, Chenelière-Éducation, 485 p.

Friedmann, G. & Naville, P. (1970). *Traité de sociologie du travail*, Paris, Éditions Armand Colin, 3<sup>e</sup> édition, 467 p.

Gohier, C., Anadón, M. & Bouchard, Y., Charbonneau, B. & Chevrier, J. (2001). "*La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel: un processus dynamique et interactif*." Revue des sciences de l'éducation 27(1): 3-32.

- Guillemette, F. (2008). Le développement professionnel comme stratégie de décrochage chez des enseignants du primaire et du secondaire. Dans Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. & Gervais, C. (Éds.). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*. (pp.73-86). Québec : Les Presses de l'Université Laval. 274 p.
- Hodson, D. (2006). Pour une approche plus critique au regard du travail pratique en science à l'école. In A. Hasni, Y. Lenoir et J. Lebeaume (dir.). *La formation à l'enseignement des sciences et des technologies au secondaire dans le contexte des réformes par compétences* (p.59-96). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Houde, S. (2010). *Les démarches d'enseignement technoscientifique à l'école secondaire*. Allemagne. Éditions Universitaires Européennes.
- Houde, S. (2008). *Comprendre le processus d'adaptation des démarches d'enseignement en classe de sciences et technologies à l'école secondaire : analyse des besoins perçus par les personnes enseignantes en milieu défavorisé*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke. 220 p.
- Houfort, N. & Vallerand, R.J. (2006). *La passion envers le travail : les deux côtés de la médaille*. Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail (REMEST), vol.2(1).

- Houlfort, N. & Sauvé, F. (2010). *La détresse psychologique des enseignantes et enseignants : les conditions de travail mises en cause*. Étude effectuée par l'École nationale d'administration publique (ENAP) publiée sur le site de la Fédération, autonome de l'enseignement (FAE). P.1-2.
- Jeffrey, D. & Sun, F. (2008). Persévérance et santé chez les enseignants en insertion professionnelle. Dans Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. & Gervais, C. (Éds.). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*. (pp.163-183). Québec : Les Presses de l'Université Laval. 274 p.
- Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Université de Sherbrooke. Édition du CRP, Faculté d'éducation. 316 p.
- King, A.J.C. & Peart, M.J. (1992). *Le personnel enseignant au Canada. Travail et qualité de vie*. Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Université Queen, Kingston, Ontario.
- Lebel, C. & Bélair, L. (2007). "Les facteurs de la persévérance dans l'enseignement." *Actualité de la recherche en Éducation et en formation*, Strasbourg 2007: 10.
- Lebel, C., Bélair, L. & Descôteaux, M. (2007). *L'analyse de construits au service de la persévérance*. *Éducation et francophonie*, vol.XXXV: 2., 252 p.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3<sup>e</sup> éd.). Montréal : Guérin

Lison, C., Bédard, D., Boutin, N., Côté, D. J., Dalle, D. & Lefebvre, N. (2011).

*L'engagement et la persévérance des étudiants dans trois programmes innovants de premier cycle en génie et en médecine.* Revue des sciences de l'éducation, vol. 37, n° 1, p. 83-104.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Étude des pratiques de soutien et d'accompagnement des nouvelles directions d'établissement.* Québec : Gouvernement du Québec.

Mukamurera, J. (2005). La professionnalisation de l'enseignement et les conditions d'insertion dans le métier. Dans D. Biron; M. Cividini et J-F Desbiens (dir.), *La profession enseignante au temps des réformes* (p.313-336). Sherbrooke : Éditions du CRP.

Pittenger, D. (2002). *The two paradigms of persistence.* Genetic, Social and General Psychology Monographs, 128, 237-269.

Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. & Gervais, C. (2008). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant.* Québec : Les Presses de l'Université Laval. 274 p.

Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (2004). *L'éducation implicite.* Paris, PUF Éducation et formation. 239 p.

Sauvé, F. (2012) *Analyse de l'attrition des enseignants au Québec.* Mémoire de maîtrise en éducation. Faculté des Sciences de l'éducation. Université de Montréal. 174 p.

- Tardif, M. & Gauthier, C. (1999). *Pour ou contre un ordre professionnel des enseignants et des enseignantes au Québec?* Les presses de l'Université Laval. Québec. 195 p.
- Trunell, E., Ransdell, L. & Grosshans, O. (2004). *Teaching at the secondary level*. The Journal of School Health, 74 (6), 207-212.
- Vallerand, A.-C. & Martineau, S. (2006). *Plaidoyer pour le mentorat comme aide à l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants*, Laboratoire d'analyse de l'insertion professionnelle en enseignement, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Van Campenhoudt, L., Hubert, G., Van Espen, A., Lejeune, A., Franssen, A., Huynen, P. & Cartuyvels, Y. (2004). *La consultation des enseignants du fondamental*. Rapport réalisé à la demande de Jean-Marc Nollet, ministre de l'Enfance et de l'Enseignement fondamental de la Communauté française Wallonie-Bruxelles. Bruxelles : Centre d'études sociologiques des Facultés universitaires Saint-Louis.
- Wheatley, K. (2002). *Teacher persistence : A crucial Disposition, with implications for Teacher Education*. Récupéré de : [www.usca.edu/essays/vol32002/wheatley.pdf](http://www.usca.edu/essays/vol32002/wheatley.pdf)
- Willoughby, C., Brown, G.E., King, A.G., Specht, J. & Smith, L.K. (2003). The resilience self: What Helps and what Hinders?, dans A.G. King, G.E. Brown, et L.K. Smith (Éds.), *Resilience: Learning from people with disabilities and the turning points in their lives*. USA: Praeger, p. 89-128.

APPENDICE A

PLANIFICATION DU PROJET DRAP

## Planification du projet DRAP

### «La persévérance dans la profession enseignante»

RUBRIQUES		(fonction)	FACTEURS	CRITÈRES
<b>OBJECTIFS</b>		Identifier les principaux objectifs afin de déterminer les aspects à analyser	-Partager les savoirs et expériences	-Améliorer les pratiques
<b>PARTICIPANTS</b>		Préciser la source des idées afin de leur associer les énoncés	Identifier nommément chacun des participants aux ateliers	Les enseignantes et enseignants du primaire et du secondaire
<b>TYPES</b>		Indiquer l'intention de l'auteur dans la formulation de sa phrase	Il faut distinguer les aspects positifs, négatifs et les souhaits	Les termes utilisés seront : positifs (P), négatifs (N) et souhaits (S).
<b>THÈMES</b>		Associer les idées formulées à des thèmes découlant des objectifs du projet	Les thèmes à aborder sont regroupés sous cinq grandes questions de départ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conciliation travail/famille.</li> <li>2. Conditions de travail</li> <li>3. Cheminement professionnel</li> <li>4. Accomplissement personnel</li> <li>5. Environnement de travail</li> </ol>
<b>ATELIERS</b>		Regrouper les idées provenant de plusieurs groupes de réflexion menés de façon parallèle	Il est prévu de tenir trois ateliers distincts, dont les énoncés seront fusionnés aux fins d'analyses comparatives	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professionnels enseignants du Qc.</li> <li>• Professionnels enseignants de l'Ont.</li> </ul>
<b>ÉNONCÉS</b>		Traduire les idées dans une seule phrase, sans discussion; toutes les idées étant considérées comme bonnes a priori	Verbatim des idées en lien avec chacun des thèmes abordés	Associer chaque énoncé à un participant, un type et un thème; plus tard aux autres modes de classification.
<b>ÉVALUATION des énoncés</b>		Prioriser les idées en comparant la valeur moyenne de tous les participants	Chaque participant évalue chaque idée sur une échelle entre «0» et «9»	L'appréciation subjective de chaque participant pour ordonner les idées
<b>CATÉGORIES</b>	<b>Cat. 1</b>	Classifier selon un premier mode de regroupement des idées	Classification en lien avec l'ordre professionnel d'enseignement	Primaire, secondaire
	<b>Cat. 2</b>	Classifier selon un deuxième mode de regroupement des idées	Classification en lien avec les années d'expérience dans l'enseignement.	Moins de 5 années, 6 à 10 années, 11 à 15 années, 16 à 20 années et 21 ans et plus.
	<b>Cat. 3</b>	Classifier selon un troisième mode de regroupement des idées	Classification en lien avec les besoins reliés aux thèmes de départ.	Affectifs, cognitifs, sociaux, conatifs ou organisationnels.
<b>ATTRIBUTS</b>		Relever le participant ou le groupe d'appartenance interpellé par l'idée	Classification en lien avec la personne ou le groupe directement concerné	Province de l'Ontario, province du Québec.
<b>PISTES DE SOLUTIONS</b>		Trouver trois pistes de solutions possibles	Pour maintenir ce qui va bien, surmonter les obstacles et réaliser les souhaits.	Partir des énoncés qui font consensus et qui ont des valeurs élevées
<b>SOLUTIONS ÉVALUÉES</b>		Prioriser les solutions : par ordre d'importance de 1 à 3. «1» étant le plus important.	À tour de rôle, chaque participant attribue une valeur à chaque piste	Appréciation subjective de chaque participant sur les solutions proposées.



**APPENDICE B**

**INVITATION À PARTICIPER À LA RECHERCHE**



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada J8X 3X7  
Téléphone (819) 595-3900  
www.uqo.ca

### **INVITATION À PARTICIPER À UNE RECHERCHE**

**LA PERSÉVÉRANCE DANS LA PROFESSION ENSEIGNANTE : VERS L'IDENTIFICATION DE PISTES DE SOLUTIONS FAVORISANT LA RÉTENTION DANS LE MILIEU.**

**Martine Nadon, étudiante à la Maîtrise  
Département des Sciences de l'Éducation  
Sous la supervision du professeur Paul Boudreault**

Nous sollicitons par la présente votre participation à la recherche en titre, qui vise à mieux comprendre :

***Quels sont les facteurs de persévérance qui pourraient contribuer à énoncer des pistes de solutions envisageables afin de favoriser le maintien dans la profession enseignante?***

Les objectifs de ce projet de recherche sont :

- ***d'identifier les principaux facteurs expliquant la persévérance des enseignants***
- ***élaborer une liste de pistes de solutions prioritaires favorisant le maintien en poste.***

Votre participation à ce projet de recherche consiste :

- à prendre part à un ***groupe de réflexion*** sur le sujet qui regroupera une douzaine d'enseignantes et enseignants de tous les niveaux du primaire et du secondaire. Cette rencontre se tiendra en dehors des heures scolaires et durera environ 2 heures (5 à 7). Un goûter sera servi aux participants.

#### **Lieu où se fera l'atelier de réflexion**

Le lieu de l'atelier sera choisi en fonction de l'accessibilité pour chacun.

#### **Date de l'atelier de réflexion**

Tel que mentionné plus haut, l'atelier se fera après les heures de classe soit de 16h30 à 19h00. Un buffet sera servi à partir de 16h30 et l'atelier débutera à 17h00. La rencontre sera d'une durée de deux heures dans une atmosphère conviviale. Étant donné les horaires chargés et les occupations personnelles, la date sera choisie ultérieurement et en fonction de la disponibilité de chacun.

- Suite à cette rencontre, une ***liste des énoncés ressortis durant l'atelier vous sera expédiée à votre adresse courriel*** environ une semaine suivant la rencontre. Il vous sera demandé de la compléter en attribuant une valeur aux idées formulées lors de votre participation au groupe de réflexion. Les idées dominantes selon la valeur attribuée par chacun des participants aideront à faire ressortir les liens qui se rattachent aux comportements persévérants des enseignants. Ceci ne devrait prendre que quelques minutes de votre temps.

- **Un dernier courriel** vous présentant les énoncés priorisés suite au traitement des données, vous invitera à formuler trois pistes de solutions possibles.

En résumé, vous contribuerez :

- 1) par votre présence à un atelier de réflexion (en une seule rencontre) d'une durée de 2 heures environ;
- 2) en répondant à un premier courriel par la suite, qui vous demandera d'attribuer des valeurs aux énoncés ressortis lors de cet atelier;
- 3) et finalement, en formulant trois pistes de solutions à l'aide de la liste des énoncés triés par valeur et ce, par l'entremise d'un dernier courriel.

**Vous connaissez des amis intéressés à participer?**

Vous pouvez passer le mot et inviter des amis qui travaillent dans le domaine (enseignant du préscolaire, primaire ou secondaire - Ontario ou Québec) pour participer avec vous. Ils peuvent s'inscrire en faisant parvenir un courriel et en précisant qu'ils veulent faire partie du même groupe que vous.

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification à l'extérieur du groupe de réflexion. Votre confidentialité sera assurée puisque les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les participants par leur nom. Les résultats seront diffusés dans le cadre de la publication d'un mémoire.

Les données recueillies seront conservées sous clé dans les bureaux de l'Université du Québec en Outaouais et les seules personnes qui y auront accès sont le responsable de recherche et le chercheur lui-même. Elles seront détruites cinq ans plus tard et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou de vous retirer en tout temps sans préjudice. Il n'y a aucun risque associé à votre participation à cette recherche. Le seul inconvénient est le temps passé à participer au projet, soit environ deux heures trente au total. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet des **facteurs de persévérance dans la profession enseignante et des pistes de solutions favorisant la rétention dans le milieu** sont les bénéfices directs anticipés. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche ou si vous désirez participer, communiquez avec la responsable, **Martine Nadon** à l'adresse courriel : [nadm19@uqo.ca](mailto:nadm19@uqo.ca).

Merci à l'avance de votre intérêt,

Le comité de recherche.

APPENDICE C

CERTIFICAT DÉONTOLOGIQUE ET  
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale Hull, Gatineau (Québec), Canada J8X 3X7  
Téléphone : (819) 595-3900  
www.uqo.ca

Gatineau, le 8 novembre 2010

Madame Martine Nadon  
Étudiante  
Département des sciences de l'éducation

c. c. Monsieur Paul Boudreault  
Professeur  
Département des sciences de l'éducation

**Objet : La persévérance dans la profession enseignante : vers l'identification de pistes de solutions favorisant la rétention dans le milieu.**

**Dossier : 1293**

Madame,

Je tiens d'abord à vous remercier des précisions et des modifications que vous avez apportées suite à nos commentaires. Suite à l'examen de l'ensemble de la documentation reçue, nous constatons que votre projet rencontre les normes éthiques établies par l'UQO.

C'est donc avec plaisir que je joins le certificat d'approbation éthique qui est valide pour une durée d'un an à compter de sa date d'émission. Votre approbation éthique pourra être renouvelée par le Comité d'éthique de la recherche suite à la réception du Rapport de suivi continu requis en vertu de la *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains*. De fait, toute recherche en cours doit faire l'objet d'une surveillance éthique continue et cette responsabilité relève des chercheurs eux-mêmes. Pour plus d'information, je vous invite à consulter le site internet de l'éthique (<http://www.uqo.ca/recherche/ethique/>). Toute modification au protocole de recherche devra être soumise au Comité d'éthique pour validation avant la mise en œuvre des modifications.

Ainsi, le Comité doit être informé et devra réévaluer ce projet advenant toute modification ou l'obtention de toute nouvelle information qui surviendrait après la présente approbation et qui comporterait des changements, par exemple, dans le choix des sujets, dans la manière d'obtenir leur consentement ou dans les risques encourus. **Pour maintenir votre approbation éthique, vous devrez nous faire parvenir votre rapport de suivi continu au plus tard le 8 octobre 2011.**

Je demeure à votre disposition pour toute information supplémentaire et vous souhaite bon succès dans la réalisation de cette étude.

André Durivage  
Président  
Comité d'éthique de la recherche  
p. j.



**Université du Québec en Outaouais**

Case postale 1250, succursale Hull, Gatineau (Québec), Canada J8X 3X7  
Téléphone : (819) 595-3900  
www.uqo.ca

**Notre référence : 1293**

**CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE**

Le Comité d'éthique de la recherche a examiné le projet de recherche intitulé :

**Projet :** La persévérance dans la profession enseignante : vers l'identification de pistes de solutions favorisant la rétention dans le milieu

**Soumis par:** Madame Martine Nadon  
Étudiante  
Département des sciences de l'éducation  
Université du Québec en Outaouais

**Financement:** Aucun

Le Comité a conclu que la recherche proposée respecte les principes directeurs de la Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec en Outaouais.

Ce certificat est valable jusqu'au **8 novembre 2011**.

Au nom du Comité,

André Durivage  
Président  
Comité d'éthique de la recherche

Date d'émission : **Le 8 novembre 2010**



**Université du Québec en Outaouais**

Case postale 1250, succursale HULL, Gatineau (Québec) J8X 3X7  
www.uqo.ca

Gatineau, le 20 octobre 2011

**Notre référence : 1293**

**Martine Nadon**  
Étudiante  
Département des sciences de l'éducation

c. c. **Paul Boudreault**  
Département des sciences de l'éducation

**Objet : Renouvellement du certificat d'éthique pour le projet :**  
***La persévérance dans la profession enseignante : vers l'identification de pistes de solutions favorisant la rétention dans le milieu***


**Madame Nadon,**

**Le secrétariat du comité d'éthique de la recherche (CÉR) a bien reçu votre rapport de suivi continu du projet cité en rubrique et vous en remercie. Le Comité constate le bon déroulement du projet et vous autorise à poursuivre vos activités de recherche par le renouvellement de votre certificat d'éthique pour une période d'un an, soit jusqu'au 8 novembre 2012.**

**Comme vous le savez sans doute, le suivi continu vise essentiellement à informer le CÉR des travaux et à favoriser une démarche continue de réflexion chez les chercheurs. Vous n'avez donc pas à attendre de correspondance additionnelle de la part du CÉR en ce qui a trait au suivi de ce dossier de recherche pour la présente année. Par contre, le Comité doit être informé et devra réévaluer ce projet advenant toute modification ou l'obtention de toute nouvelle information qui surviendrait pendant la période de validité de votre certificat et qui comporterait des changements, par exemple, dans le choix des sujets, dans la manière d'obtenir leur consentement ou dans les risques encourus. Pour maintenir la validité de votre certificat d'éthique, vous devrez nous faire parvenir votre rapport de suivi continu avant le 8 octobre 2012.**

**Je demeure à votre disposition pour toute information supplémentaire et vous prie d'agréer l'expression de mes sentiments distingués.**

**Le président du Comité d'éthique de la recherche**

  
pour **André Durivage**  
Professeur  
Département des sciences administratives

*secrétaire du CER*



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada J8X 3X7  
Téléphone (819) 595-3900  
www.uqo.ca

### **Formulaire de consentement**

## **LA PERSÉVÉRANCE DANS LA PROFESSION ENSEIGNANTE : VERS L'IDENTIFICATION DE PISTES DE SOLUTIONS FAVORISANT LA RÉTENTION DANS LE MILIEU.**

**Martine Nadon, étudiante à la Maîtrise  
Département des Sciences de l'Éducation  
Sous la supervision du professeur Paul Boudreault**

Nous sollicitons par la présente votre participation à la recherche en titre, qui vise à mieux comprendre :

***Quels sont les facteurs de persévérance qui pourraient contribuer à énoncer des pistes de solutions envisageables afin de favoriser le maintien dans la profession enseignante?***

Les objectifs de ce projet de recherche sont :

- ***d'identifier les principaux facteurs expliquant la persévérance des enseignants***
- ***élaborer une liste de pistes de solutions prioritaires favorisant le maintien en poste.***

Votre participation à ce projet de recherche consiste à :

- participer à un ***groupe de réflexion*** sur le sujet qui regroupera une douzaine d'enseignantes et enseignants de tous les niveaux du primaire et du secondaire. Cette rencontre se tiendra en dehors des heures scolaires et durera environ 2 heures (5 à 7).
- Suite à cette rencontre, une ***liste des énoncés ressortis durant l'atelier vous sera expédiée à votre adresse courriel*** environ une semaine suivant la rencontre. Il vous sera demandé de la compléter en attribuant une valeur aux idées formulées lors de votre participation au groupe de réflexion. Les idées dominantes selon la valeur attribuée par chacun des participants aideront à faire ressortir les liens qui se rattachent aux comportements persévérants des enseignants. Ceci ne devrait prendre que quelques minutes de votre temps.
- ***Un dernier courriel*** vous présentant les énoncés priorisés suite au traitement des données, vous invitera à formuler trois pistes de solutions possibles.

En résumé, vous contribuerez :

- 1) par votre présence à un atelier de réflexion d'une durée de 2 heures environ;
- 2) en répondant à un premier courriel par la suite, qui vous demandera d'attribuer des valeurs aux énoncés ressortis lors de cet atelier;
- 3) et finalement, en formulant trois pistes de solutions à l'aide de la liste des énoncés triés par valeur et ce, par l'entremise d'un dernier courriel.



Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification à l'extérieur du groupe de réflexion. Votre confidentialité sera assurée puisque les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les participants par leur nom. Les résultats seront diffusés dans le cadre de la publication d'un mémoire.

Les données recueillies seront conservées sous clé dans les bureaux de l'Université du Québec en Outaouais et les seules personnes qui y auront accès sont le responsable de recherche et le chercheur lui-même. Elles seront détruites cinq ans plus tard et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou de vous retirer en tout temps sans préjudice. Il n'y a aucun risque associé à votre participation à cette recherche. Le seul inconvénient est le temps passé à participer au projet, soit environ deux heures trente au total. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet des **facteurs de persévérance dans la profession enseignante et des pistes de solutions favorisant la rétention dans le milieu** sont les bénéfices directs anticipés. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec le chercheur, **Martine Nadon** à l'adresse courriel : [nadm19@uqo.ca](mailto:nadm19@uqo.ca). Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, communiquez avec le président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais, Monsieur André Durivage, professeur au Département des sciences administratives.

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement de la recherche. En conséquence, vous ne devriez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer. Le formulaire est signé en deux exemplaires et j'en conserve une copie.

Nom du participant : \_\_\_\_\_

Signature du participant : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Nom du chercheur : Martine Nadon, Étudiante à la maîtrise en éducation de l'UQO.

Signature du chercheur : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

APPENDICE D

QUESTIONNAIRE ET  
FORMULAIRE EXPLICATIF DE L'ATELIER DE GROUPE

### Questionnaire

Prénom : \_\_\_\_\_ Nom de famille : \_\_\_\_\_

Adresse courriel pour les prochains envois: \_\_\_\_\_

Enseignez-vous au : préscolaire  primaire  secondaire

1<sup>er</sup> cycle  2<sup>e</sup> cycle  3<sup>e</sup> cycle  Spécialiste

dans un établissement du Québec  de l'Ontario

Combien d'années d'expérience avez-vous dans la profession enseignante?  
\_\_\_\_\_ans.

---

### Questionnaire

Prénom : \_\_\_\_\_ Nom de famille : \_\_\_\_\_

Adresse courriel pour les prochains envois : \_\_\_\_\_

Enseignez-vous au : préscolaire  primaire  secondaire

1<sup>er</sup> cycle  2<sup>e</sup> cycle  3<sup>e</sup> cycle  Spécialiste

dans un établissement du Québec  de l'Ontario

Combien d'années d'expérience avez-vous dans la profession enseignante?  
\_\_\_\_\_ans.

# ATELIER de RÉFLEXION sur

## « La persévérance dans la profession enseignante »

### UNE DÉMARCHE RÉFLEXIVE :

Avec le soutien logistique d'un logiciel de gestion des idées, le DRAP, pour Démarche Réflexive d'Analyse en Partenariat, les enseignantes et les enseignants du primaire et du secondaire seront appelés à partager leurs savoirs et expériences en lien avec la persévérance dans la profession enseignante et à envisager des pistes de solution en vue de maintenir ce qui va bien, d'améliorer les aspects négatifs et de réaliser les souhaits.

Afin de faciliter les échanges et l'analyse des données, les idées seront inscrites telles que formulées et montrées à l'écran. Ainsi, chaque participante ou participant pourra prendre connaissance des idées des autres, puis faire part de son propre point de vue.

Les OBJECTIFS suivants sont visés :

- Partager nos savoirs et expériences
- Améliorer nos pratiques

### LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE :

Sommairement, les activités vont se dérouler de la façon suivante :

1. formulation des idées sous forme d'ÉNONCÉS, à partir des cinq THÈMES suggérés;
2. association de chaque ÉNONCÉ à un groupe de PARTICIPANTS et à un TYPE d'énoncés;
3. évaluation ou priorisation des énoncés (si la disponibilité de temps le permet);
4. recherche de pistes de SOLUTIONS pour les énoncés dominants.

### LES TYPES D'ÉNONCÉS :

Chacun des énoncés sera noté verbatim. Selon sa formulation par le participant, y sera associé un TYPE traduisant l'intention de l'émetteur, selon qu'il s'agisse d'une force (P), d'une faiblesse (N) ou d'un souhait (S). Voici des exemples de formulations :

- (P). J'apprécie le fait que...
- (N). Je trouve qu'il n'y a pas assez de...
- (S). Il serait intéressant de...

### LES THÈMES PROPOSÉS :

Bien qu'il soit facile d'ajouter ou d'adapter un thème en cours d'atelier, ces thèmes sont suggérés :

1. **Conditions de travail**
2. **Environnement de travail**
3. **Conciliation travail/famille**
4. **Cheminement professionnel**
5. **Accomplissement personnel**

### LA RECHERCHE DE SOLUTIONS :

- Une démarche réflexive doit déboucher sur des pistes de solutions qui pourraient être prises en compte dans l'amélioration des pratiques dans la profession enseignante. Ainsi, suite à cette rencontre, une *liste des énoncés ressortis durant l'atelier vous sera expédiée à votre adresse courriel* environ une semaine suivant la rencontre. Il vous sera demandé de la compléter en attribuant une valeur aux idées formulées lors de votre participation au groupe de réflexion. Les idées dominantes selon la valeur attribuée par chacun des participants aideront à faire ressortir les liens qui se rattachent aux comportements persévérants des enseignants. Ceci ne devrait prendre que quelques minutes de votre temps.
- *Un dernier courriel* vous présentant les énoncés priorisés suite au traitement des données, vous invitera à formuler trois pistes de solutions possibles. Il sera intéressant d'établir en ordre de priorité des propositions de solutions et de préciser les stratégies à mettre en place pour ainsi :
  - Maintenir ce qui va bien (les aspects « positifs »; les forces;...);
  - Surmonter les obstacles avec des suggestions de changements;
  - Proposer des réponses aux besoins et souhaits.