

# Transition à l'enseignement 2013



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

# Transition à l'enseignement 2013

**Les enseignantes et enseignants en surnombre cherchent le plein emploi pendant des années**

# Table des matières

|    |   |
|----|---|
| 1  | <b>Sommaire</b>   |
| 1  | L'offre et la demande de postes en enseignement en Ontario  |
| 3  | Résumé des résultats du sondage de 2013   |
| 7  | <b>Situation d'emploi</b>   |
| 7  | La plupart des nouveaux enseignants sont sans emploi ou sous-employés pendant la première année scolaire qui suit l'année d'obtention de leur diplôme |
| 11 | Le marché est difficile même pour les enseignantes et enseignants en cinquième année de carrière  |
| 15 | L'attente avant de trouver le plein emploi est de plus en plus longue chaque année  |
| 16 | La carrière des pédagogues qui sont entrés sur le marché de l'emploi en enseignement il y a 10 ans est bien établie                                   |
| 18 | Le marché de l'emploi est aussi difficile pour les enseignantes et enseignants francophones   |
| 20 | Plus de nouveaux enseignants et enseignantes cherchent leur premier emploi en enseignement à l'extérieur de l'Ontario                                 |
| 22 | Le marché de l'emploi en enseignement est anémique partout en Ontario   |
| 24 | Le marché de l'emploi en enseignement est saturé et offre très peu de possibilités aux enseignantes et enseignants néo-canadiens                      |
| 28 | <b>Recherche d'emploi et bénévolat</b>  |
| 28 | Les nouveaux enseignants et enseignantes sont proactifs et utilisent diverses stratégies dans leur recherche d'emploi                                 |
| 28 | Beaucoup de pédagogues acceptent de déménager et cherchent ailleurs leur premier emploi en enseignement   |
| 30 | Les nouveaux pédagogues ont des avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires   |
| 31 | Le réseautage et la recherche proactive sont considérés comme essentiels pour décrocher un emploi   |
| 32 | De plus en plus de pédagogues font du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs   |
| 34 | <b>Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière</b>   |
| 34 | Affectations difficiles pour beaucoup de pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession  |
| 35 | Concordance générale entre les qualifications en enseignement et les affectations   |
| 35 | Les pédagogues qui enseignent dans leur première année de carrière sont généralement optimistes par rapport à leurs débuts dans la profession         |

# Table des matières

- 38 **Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et perfectionnement professionnel**
- 38 Les personnes diplômées des dernières années recommandent qu'il y ait plus de stages à la suite de la réforme de la formation à l'enseignement
- 42 Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié
- 45 La plupart des enseignantes et enseignants en début de carrière ont participé à des activités de perfectionnement professionnel
- 47 **Suppléance à la journée**
- 47 Plus de nouveaux pédagogues sont limités à faire de la suppléance à la journée pendant une plus longue période
- 49 Les suppléantes et suppléants ont beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel
- 51 **Planification de carrière et attachement à la profession enseignante**
- 51 Des diplômés des dernières années perdent leur motivation à l'égard de leur carrière en enseignement
- 52 De plus en plus de pédagogues en début de carrière ne renouvellent pas leur inscription à l'Ordre
- 55 **Conclusion**
- 57 **Méthode**
- 57 Buts et parrainage de l'étude
- 58 Conception du sondage et mode de distribution
- 58 Plan d'échantillonnage et administration des sondages
- 59 Taux de réponse et marge d'erreur
- 61 **Renseignements démographiques**
- 61 Personnes diplômées de l'Ontario et des collègues frontaliers américains
- 62 Enseignantes et enseignants néo-canadiens
- 63 Ontariennes et Ontariens agréés après avoir suivi une formation à l'enseignement dans une autre province ou dans un autre pays
- 65 Enseignantes et enseignants canadiens arrivant d'une autre province pour s'établir en Ontario
- 67 **Glossaire**

# Sommaire

## L'offre et la demande de postes en enseignement en Ontario

Le rapport sur la transition à l'enseignement examine les débuts de carrière et le perfectionnement professionnel des nouveaux pédagogues de l'Ontario. Cette étude annuelle a commencé en 2001, alors que le marché de l'emploi en enseignement aux paliers élémentaire et secondaire connaissait une pénurie en raison de départs à la retraite. Cette rareté, apparue en 1998, n'a duré qu'environ cinq ans. En effet, dès le milieu des années 2000, il y avait chaque année plus d'enseignantes et enseignants en début de carrière que de postes disponibles. La situation n'a pas changé depuis.

Au tournant des années 2000, le marché de l'emploi en enseignement était très favorable aux chercheurs d'emploi. La plupart des nouveaux enseignants francophones et anglophones<sup>1</sup> diplômés des universités de l'Ontario se trouvaient facilement un poste en enseignement dans une école financée par les fonds publics ou dans une école privée. À peine quelques années plus tard, la pénurie était chose du passé. La situation témoigne maintenant d'un surplus d'enseignants sous-employés. Comment ce revirement s'est-il produit?

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

De 1998 à 2002, les emplois permanents en enseignement<sup>2</sup> étaient nombreux en raison de l'augmentation marquée du nombre de départs à la retraite<sup>3</sup> favorisée par la possibilité de prendre une retraite anticipée en vertu du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, mais aussi par le portrait démographique de la profession. Les conseils scolaires étaient préoccupés par la pénurie d'enseignantes et enseignants, et certains d'entre eux recrutaient activement des enseignants à la retraite de leur communauté pour qu'ils réintègrent la profession. Ainsi, la plupart des nouveaux enseignants décrochaient un emploi assez facilement peu de temps après leur entrée dans la profession, et ce, partout dans la province.

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

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

<sup>2</sup> «Emploi permanent en enseignement» fait référence à un poste en enseignement à temps plein ou à temps partiel qui ne comporte pas de date définitive de fin d'emploi.

<sup>3</sup> Dans le présent document, l'expression «départs à la retraite» désigne le nombre annuel d'enseignantes et enseignants de l'Ontario membres du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (RREO) qui partent à la retraite ou prévoient le faire, conformément aux chiffres publiés par le RREO.

Les changements aux politiques et au nombre d'élèves ont eu tendance à s'équilibrer et à avoir une incidence similaire sur le nombre d'emplois en enseignement disponibles. Les anciens enseignants qui recommencent à enseigner dans la province réduisent chaque année le nombre de postes laissés vacants par les départs avant la retraite. Le nombre de départs à la retraite est le facteur qui influe le plus sur la demande annuelle de nouveaux enseignants.

De 1998 à 2002, un nombre record d'enseignantes et enseignants de l'Ontario ont pris leur retraite, soit 7 200 par année en moyenne. À cette époque, il y avait, en comparaison, peu de nouveaux enseignants chaque année.<sup>4</sup>

Tant les conseils scolaires de langue anglaise que ceux de langue française de toutes les régions de la province, tant au palier élémentaire qu'au palier secondaire, pouvaient offrir aux quelque 9 200 nouveaux enseignants ontariens par cohorte provinciale annuelle de nombreuses possibilités d'emploi suscitées par les départs à la retraite. Il existait alors un équilibre relatif entre l'offre et la demande de postes en enseignement dans la province.

Puis, le nombre de départs à la retraite a chuté considérablement et a continué d'être relativement peu élevé à partir de 2003. Pendant la même période, le nombre de nouveaux enseignants a augmenté considérablement, qu'ils aient suivi leur formation dans une faculté d'éducation de l'Ontario, dans un établissement non universitaire ayant reçu l'autorisation ministérielle d'offrir des programmes de formation à l'enseignement ou dans un des collèges frontaliers américains, lesquels ont augmenté leur capacité d'accueil des étudiants ontariens pour satisfaire à la demande de pédagogues sur le marché de l'emploi de l'Ontario, ou encore qu'ils aient suivi leur formation à l'extérieur de l'Ontario avant de s'établir dans la province.

À partir de 2003, le marché de l'emploi a commencé à se resserrer pour les enseignants anglophones, puis les occasions d'emploi se sont raréfiées de plus en plus pour les nouveaux enseignants, tandis que le nombre d'enseignantes et d'enseignants disponibles augmentait année après année.

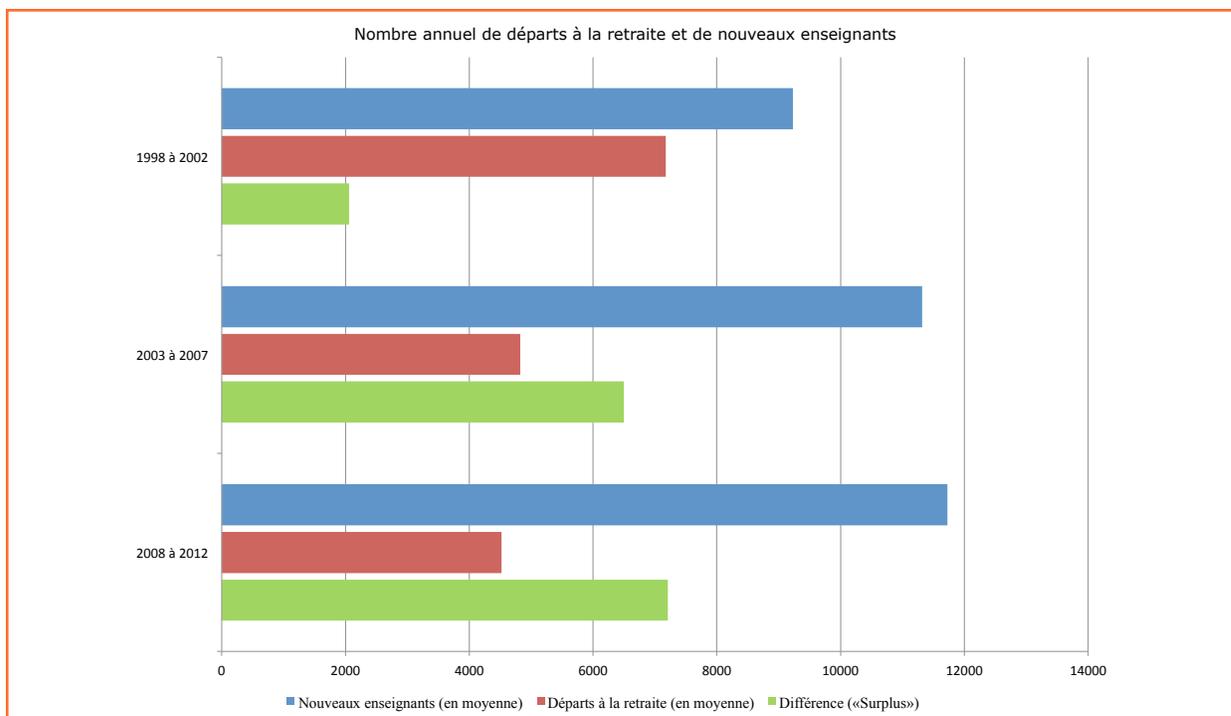
De 2003 à 2007, le nombre annuel moyen de départs à la retraite a diminué considérablement, et encore plus pendant les cinq dernières années. Pendant les mêmes périodes, le nombre annuel moyen d'enseignants amorçant leur carrière en Ontario a augmenté considérablement. Mais de 1998 à 2002, la différence entre l'offre et la demande de postes en enseignement a entraîné un surplus annuel de 2 000 nouveaux enseignants par rapport au nombre de retraités. Cette différence est passée à environ 6 500 par an au milieu des années 2000, puis à 7 200 à chacune des cinq dernières années.

Chaque année, des enseignants ayant obtenu leur diplôme au cours des années précédentes sont toujours actifs sur le marché de l'emploi tandis qu'ils cherchent à obtenir un poste permanent, ce qui entraîne une concurrence de plus en plus vive avec les nouveaux enseignants pour un nombre de postes relativement peu élevé.

L'augmentation annuelle de la concurrence au sein du marché de l'emploi pour les enseignants de l'Ontario étant de plus en plus connue, le nombre de postulants aux programmes consécutifs de formation à l'enseignement a décliné. Il est passé d'un sommet d'environ 16 500 postulants en 2007 à environ 9 500 par an en 2013. Malgré ce nombre beaucoup moins élevé de postulants, le nombre de personnes diplômées en enseignement qui s'inscrivent à l'Ordre chaque année n'a diminué que de 10 %.

---

<sup>4</sup> Dans le présent document, l'expression «nouveaux enseignants» désigne les nouveaux membres agréés de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario.



Par contre, de 2006 à 2012, le nombre annuel d'Ontariennes et Ontariens diplômés des collèges frontaliers américains ayant obtenu leur agrément en Ontario a diminué de plus de la moitié. De plus, le nombre annuel de nouveaux membres agréés de l'Ordre formés dans une autre province ou à l'étranger a diminué de 40 % pendant la même période. En somme, d'un sommet de 12 500 nouveaux enseignants en Ontario en 2006, de toutes les provenances, le total des nouveaux enseignants a quelque peu diminué à environ 10 000 en 2012.

Le nombre de départs à la retraite devrait se maintenir en moyenne à 4 500 par an au cours des dix prochaines années, ce qui créera environ 5 500 occasions d'emploi de moins par an que le nombre de nouveaux enseignants agréés en 2012.

Au printemps 2013, le gouvernement de l'Ontario a annoncé la création d'un programme de formation à l'enseignement plus long, soit de deux ans, qui sera introduit en 2015-2016. Le nombre d'inscriptions dans les facultés d'éducation sera réduit de moitié chaque année. En 2016, il n'y aura donc pas de nouveaux diplômés de l'Ontario et, au cours des années suivantes, leur nombre sera considérablement réduit, ce qui permettra aux enseignants en surnombre sur le marché du travail de trouver un poste en enseignement comme ils l'espèrent. Quant aux conseils scolaires, ils doivent se rassurer : ce surnombre préviendra dans l'ensemble les difficultés de recrutement pour l'année scolaire 2016-2017 alors qu'ils chercheront à remplacer les enseignants qui partiront à la retraite et à pourvoir aux postes de suppléance à long terme ou à la journée.

### Résumé des résultats du sondage de 2013

Depuis 2006, le nombre excédentaire d'enseignantes et enseignants en Ontario a eu des effets néfastes et cumulatifs de plus en plus importants sur la capacité des nouveaux enseignants à se trouver un emploi. Chaque année, de plus en plus de nouveaux venus à la profession mettent plus de temps à passer de la suppléance à la journée aux contrats et emplois permanents, et des contrats

à temps partiel à des contrats à temps plein. Puisque les enseignants sous-employés diplômés des années antérieures continuent de chercher à accroître leurs jours de suppléance ou à obtenir de meilleurs contrats de suppléance à long terme ou des postes permanents, chaque cohorte successive de diplômés en enseignement entre dans un marché de l'emploi de plus en plus concurrentiel.

Le sondage du printemps 2013 auprès des enseignantes et enseignants qui en sont à leur première année de carrière indique que le taux de chômage a augmenté considérablement pour une cinquième année consécutive. Près de deux diplômés de 2012 sur cinq qui ont cherché un emploi en enseignement au cours de l'année scolaire 2012-2013 sont restés sans emploi. Ils étaient sur le marché du travail et recherchaient activement un poste en enseignement, mais n'ont même pas pu faire de la suppléance à la journée au cours de l'année. De plus, seulement le quart de ceux qui ont trouvé du travail en enseignement ont pu en obtenir autant qu'ils en voulaient.

Plus d'enseignantes et enseignants en première année de carrière quittent la province pour se trouver un premier emploi dans leur domaine, ou encore ils cherchent à obtenir leur premier emploi dans les écoles privées de l'Ontario. Le quart des diplômés de 2012 ont postulé des emplois en enseignement dans d'autres provinces ou à l'étranger. En outre, un diplômé sur six enseignait à l'extérieur de la province au printemps 2013. De surcroît, ceux qui ont quitté l'Ontario étaient plus de deux fois plus susceptibles de trouver un poste en enseignement au cours de leur première année de carrière.

Les écoles privées de l'Ontario emploient maintenant beaucoup plus de diplômés en enseignement qu'auparavant. Deux nouveaux enseignants de 2012 sur cinq ont postulé dans des écoles privées ontariennes. Presque un nouvel enseignant sur six qui s'est trouvé un emploi d'enseignant en Ontario enseigne dans une école privée. La part d'emplois permanents était encore plus disproportionnée, puisque près du tiers des contrats permanents en enseignement en Ontario ont été obtenus dans des écoles privées.

Près du tiers des nouveaux diplômés (31 %) qui ont trouvé du travail en enseignement au cours de leur première année de carrière l'ont trouvé hors de la province ou dans une école privée de l'Ontario. De plus, parmi ceux qui ont réussi à trouver un poste permanent en enseignement au cours de leur première année de carrière, près de la moitié (47 %) ont trouvé leur emploi à l'extérieur du système scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario.

D'année en année, plus d'enseignantes et enseignants en première année de carrière occupent un emploi qui n'est pas un poste en enseignement. Plus du tiers de la cohorte de diplômés de 2012 occupent un tel emploi après avoir échoué dans une tentative de recherche d'emploi en enseignement ou pour compléter leur revenu en tant qu'enseignant à temps partiel.

L'engorgement du marché de l'emploi en Ontario a maintenant des répercussions sur l'ensemble des nouveaux enseignants de la province. Cependant, certaines différences régionales, linguistiques et selon les cycles enseignés se dessinent dans les résultats du sondage.

Aucune région de la province n'enregistre un taux de plus de 30 % d'enseignants en première année de carrière en plein emploi en enseignement. Le taux de chômage le plus élevé est dans la région du Grand Toronto, exception faite de Toronto. Au nord, même si le taux de chômage est relativement bas, les nouveaux diplômés qui ont un poste en enseignement se sont dits, pour la plupart, sous-employés.

Par ailleurs, près de la moitié des enseignants des cycles primaire-moyen et intermédiaire-supérieur en première année de carrière en Ontario ont déclaré avoir été sans emploi tout au long de l'année scolaire. Même si l'on constate que la situation des enseignants de l'éducation

technologique et des enseignants aux cycles intermédiaire-supérieur est un peu plus reluisante, puisque les deux tiers d'entre eux ont déclaré avoir enseigné pendant l'année, les taux de chômage et de sous-emploi sont maintenant substantiels lorsqu'on les additionne, et ce, quel que soit le type de qualification. En effet, au moins le tiers des enseignants ne connaissent pas le plein emploi.

Plus de la moitié des enseignantes et enseignants francophones en première année de carrière qui ont répondu au sondage en 2013 ont déclaré avoir été sans emploi ou sous-employés pendant toute l'année scolaire. Il s'agit de la cinquième année consécutive où les enseignants francophones peinent à trouver le plein emploi.

Le taux d'emploi des enseignants de la deuxième à la cinquième année de carrière a lui aussi diminué puisque le temps nécessaire à l'obtention du plein emploi en enseignement a encore augmenté. Seulement deux enseignants sur cinq ont dit avoir trouvé le plein emploi pendant leur troisième année de carrière. De plus, seulement environ la moitié des répondants qui en sont à leur quatrième ou cinquième année de carrière ont déclaré avoir atteint cet objectif.

Des signes commencent à suggérer que l'engagement généralement à long terme des diplômés de l'Ontario envers la profession commence à faiblir. Parmi tous les enseignants interrogés, de la première à la cinquième année de carrière, quatre enseignants sur cinq ont dit qu'ils seront toujours enseignants dans cinq ans. Chez ceux qui connaissent le chômage pendant plusieurs années, cet engagement décline année après année jusqu'à environ la moitié en quatrième et cinquième année de carrière.

Par contre, la majorité de la nouvelle génération d'enseignants a choisi l'enseignement pour faire une différence dans la vie des élèves. C'est pourquoi ils n'abandonnent pas leur carrière en dépit de périodes de chômage ou de sous-emploi prolongées.

Les enseignantes et enseignants néo-canadiens ont très peu de succès dans le marché actuel de l'emploi. Au cours des six dernières années, le chômage dans la première année de carrière en Ontario a plus que doublé pour les enseignants de cette catégorie, qui sont, pour la plupart, des enseignants avec des années d'expérience en enseignement dans d'autres territoires de compétence. Quatre enseignants néo-canadiens en première année de carrière en Ontario sur cinq se sont déclarés sans emploi en 2013. Ils étaient sur le marché de l'emploi pendant l'année scolaire 2012-2013 et n'ont même pas pu obtenir de journées de suppléance. De plus, même au cours de leur deuxième année de carrière en Ontario, près de 75 % des néo-Canadiens agréés en 2011 ont dit qu'ils sont toujours sans emploi.

Les nouveaux enseignants sont très proactifs dans leur recherche d'emploi. Généralement, ils postulent à de nombreux conseils scolaires, cherchent des emplois dans plusieurs régions de la province, font appel à leurs relations dans le milieu de l'éducation et visitent des écoles. Près de la moitié d'entre eux font du bénévolat dans des classes pour accroître leur visibilité et leurs chances d'être recommandés pour des emplois en enseignement. Près de la moitié d'entre eux cherchent aussi un emploi hors de la province ou dans des écoles privées de l'Ontario.

Les postulants ont des opinions divergentes sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires. La majorité estiment que le processus habituel est clair, mais la moitié ont dit qu'ils ne sont pas tenus au courant de l'état de leur demande. La moitié d'entre eux n'ont pas trouvé facilement l'information sur la façon de s'inscrire aux listes de suppléance, ni sur le lien entre ces listes et la suppléance à long terme ou les postes permanents. Un nouvel enseignant sur trois dit qu'il est difficile de trouver de l'information sur les postes d'enseignant disponibles. Plus d'un nouvel enseignant sur cinq a déclaré que ses demandes n'ont pas été traitées équitablement.

Les nouveaux enseignants estiment que de multiples facteurs ont une incidence sur le succès dans la recherche d'un emploi en enseignement. Premièrement, la demande en ligne, le curriculum vitæ, le portfolio et la lettre de présentation sont essentiels. Ensuite, il faut une bonne entrevue, le cas échéant. Toutefois, pour obtenir une entrevue, il faut des relations, selon de nombreux nouveaux enseignants, et ces relations sont établies au moment des stages, d'activités de bénévolat ou de réseautage, ou encore grâce à de la parenté, des amis ou d'autres personnes. Selon eux, c'est souvent le fait d'être connu par les dirigeants de l'école ou, tout simplement, d'être à la bonne place au bon moment qui permet d'être remarqué dans un marché de l'emploi saturé et de décrocher un premier emploi en enseignement.

Les enseignants en première année de carrière qui ont trouvé du travail en 2012-2013 se considèrent généralement comme étant bien préparés, confiants, appuyés par leurs collègues et satisfaits professionnellement de leurs affectations, qu'ils jugent appropriées et motivantes. Environ la moitié d'entre eux estiment que leur charge de travail est satisfaisante.

Par ailleurs, il n'est pas surprenant de constater que la plupart des nouveaux enseignants ont parlé de leur inquiétude par rapport à la sécurité d'emploi. Une préoccupation similaire est évidente parmi les enseignants en deuxième année de carrière. Mais, même parmi les enseignants en première et en deuxième année de carrière qui ont trouvé un emploi en enseignement, 25 % ont déclaré ne pas être optimistes par rapport à leur avenir professionnel.

Les personnes récemment diplômées des programmes de formation à l'enseignement de l'Ontario recommandent des changements pour améliorer les programmes de formation à l'enseignement. Elles demandent que la durée du stage soit prolongée. Selon elles, les étudiantes et étudiants des programmes de formation à l'enseignement ont besoin de plus d'occasions de s'exercer à enseigner en classe, de plus d'accompagnement et de plus de rétroaction sur leur enseignement, tout comme elles ont besoin de plus de temps pour observer des enseignants d'expérience.

Confiantes dans leurs compétences actuelles, elles accordent néanmoins une très grande importance à un plus grand appui dans l'apprentissage de techniques d'enseignement dans des domaines comme la gestion de classe et l'évaluation des élèves.

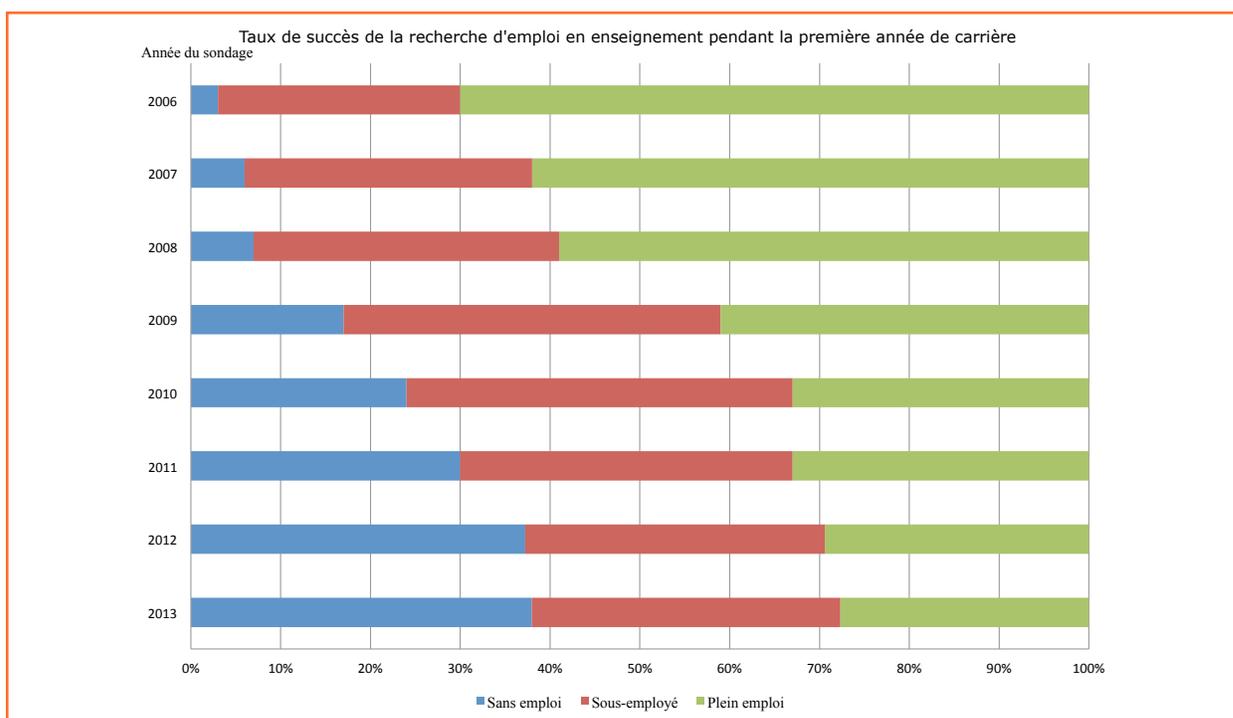
La majorité d'entre elles participent à des activités de perfectionnement professionnel pertinentes et variées. La majorité des pédagogues ayant obtenu un contrat permanent dans un conseil scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario et le tiers de ceux qui font de la suppléance à long terme participent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

Au chapitre du perfectionnement professionnel, il existe cependant un fossé important pour la majorité des nouveaux enseignants, c'est-à-dire ceux qui sont sans emploi ou qui obtiennent des journées de suppléance pendant la première et la deuxième année suivant l'obtention de leur diplôme. La plupart de ces enseignants moins chanceux ne peuvent profiter des possibilités de perfectionnement professionnel, d'insertion et de mentorat ou d'évaluation de la direction, que ces activités soient officielles ou non. De plus, contrairement à leurs collègues ayant décroché des postes permanents ou des affectations de suppléance à long terme, ils ont moins souvent l'occasion de discuter avec d'autres pédagogues dans des associations relatives à des matières en particulier ou à des spécialistes, ou dans le cadre d'activités d'apprentissage collaboratif et de recherche pédagogique. Par contre, ils suivent, à l'extérieur des heures de travail, des cours de perfectionnement professionnel qu'ils paient eux-mêmes.

## Situation d'emploi

### La plupart des nouveaux enseignants sont sans emploi ou sous-employés pendant la première année scolaire qui suit l'année d'obtention de leur diplôme

Huit années consécutives de surnombre d'enseignantes et d'enseignants dans le marché de l'emploi de l'Ontario ont eu pour conséquence une chute importante du taux d'emploi des diplômés en première année de carrière. Parmi ceux qui se sont cherché un emploi au cours de l'année scolaire qui a suivi l'année d'obtention de leur diplôme en enseignement, le taux de plein emploi déclaré est passé de 70 % en 2006 à seulement 28 % en 2013.



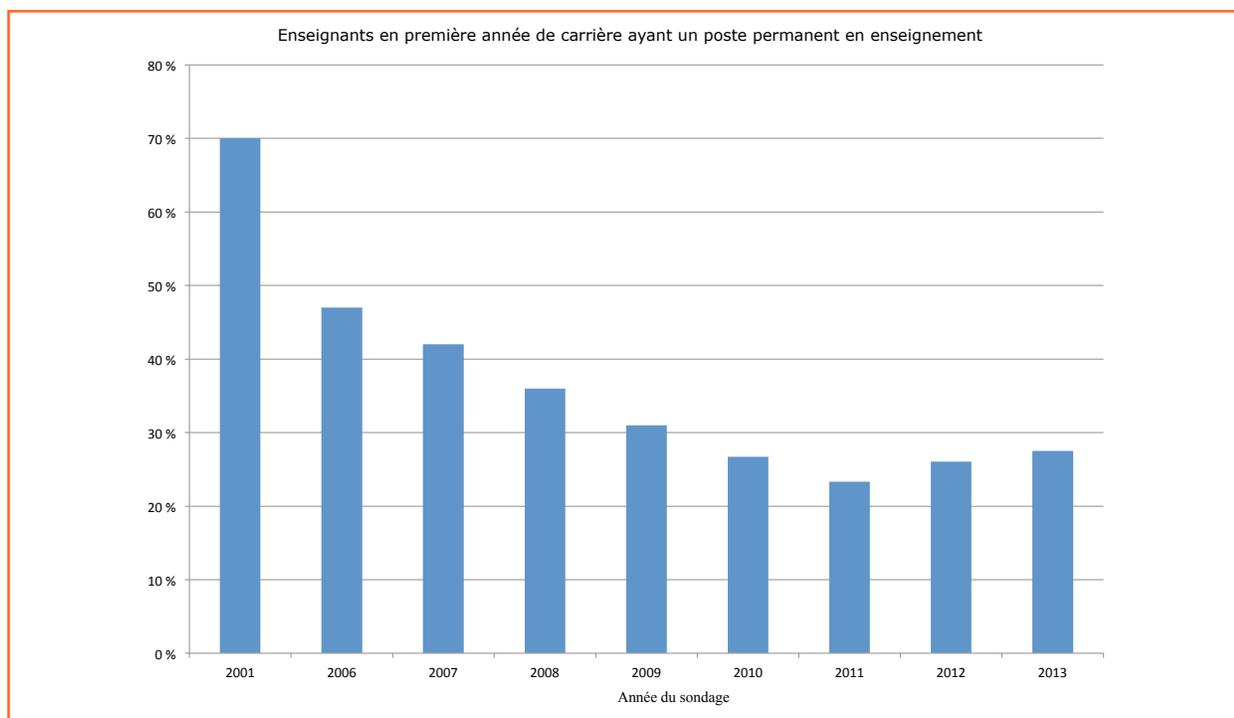
*Je n'ai pu trouver un emploi d'enseignante pendant la plus grande partie de l'année scolaire et n'ai décroché ma première journée de suppléance qu'en juin.*

Diplômée de 2012 sous-employée aux cycles primaire-moyen, région du Grand Toronto

Près de deux personnes diplômées sur cinq (38 %) de 2012 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains n'ont pu trouver un emploi quelconque en enseignement pendant l'année scolaire 2012-2013. Elles n'ont même pas obtenu d'affectations en suppléance à la journée. Dans cette cohorte, les 34 % qui ont pu se trouver du travail en enseignement ont déclaré avoir été sous-employées pendant l'année scolaire. Elles n'ont pu enseigner autant qu'elles le voulaient au cours de l'année scolaire.

Beaucoup d'enseignants qui ont connu un certain succès au chapitre de l'emploi ont fait de la suppléance à la journée ou ont combiné des contrats à temps partiel à des contrats à durée limitée, le plus souvent dans plusieurs écoles. La situation d'emploi de la plupart des nouveaux enseignants était précaire tout au long de l'année scolaire. La suppléance à la journée constitue le premier emploi en enseignement pour la majorité (51 %) des enseignants en première année de carrière. À la fin de l'année, la plupart d'entre eux profitaient d'un contrat à durée limitée (35 %) ou figuraient toujours sur des listes de suppléance (37 %).

Un peu plus du quart (28 %) des enseignants ont pu trouver un emploi permanent, ce qui est bien en deçà des 70 % qui ont atteint cet objectif en 2001, en plein milieu de la dernière et très brève pénurie d'enseignants. Parmi tous les enseignants en première année de carrière qui ont déclaré avoir cherché un emploi au cours de l'année scolaire 2012-2013, y compris ceux qui étaient au chômage au cours de l'année scolaire entière, seulement un sur sept (15 %) a dit s'être trouvé un emploi permanent en enseignement.



Le marché restreint de l'emploi en enseignement limite grandement les chances de succès de tous les enseignants en première année de carrière qui vivent en Ontario. Les taux de chômage annuels varient d'un peu plus de 25 % chez les enseignants d'éducation technologique à près de 50 % de tous les enseignants agréés pour enseigner aux cycles primaire-moyen.

Les taux déclarés de sous-emploi sont également élevés parmi ceux qui ont été employés en enseignement au cours de l'année scolaire, quel que soit le type d'affectation, et ce, peu importe les cycles pour lesquels ils ont été agréés. Ceux qui ont déclaré avoir travaillé autant qu'ils le souhaitent pendant l'année scolaire n'étaient qu'un sur cinq à un sur trois, selon les cycles.

Seulement 10 % des enseignants en première année de carrière qualifiés pour enseigner à des élèves des cycles primaire-moyen ou moyen-intermédiaire ont trouvé un emploi permanent avant la fin de l'année scolaire. Quant à eux, les enseignants des cycles intermédiaire-supérieur et de l'éducation technologique, ils n'ont guère connu plus de succès dans leur recherche d'emploi.

### Taux d'emploi en Ontario selon les cycles en 2012-2013

| Taux d'emploi   | Primaire-moyen | Moyen-intermédiaire | Intermédiaire-supérieur | Éducation technologique |
|-----------------|----------------|---------------------|-------------------------|-------------------------|
| Sans emploi     | 47 %           | 30 %                | 45 %                    | 28 %                    |
| Sous-employés   | 31             | 36                  | 31                      | 53                      |
| Plein emploi    | 22             | 34                  | 24                      | 19                      |
| Poste permanent | 11             | 10                  | 16                      | 22                      |

Le nombre excédentaire d'enseignants est manifeste dans toutes les matières du secondaire. Les enseignants de mathématiques, d'informatique et/ou de sciences qui se cherchaient un emploi en enseignement en Ontario et vivaient dans cette province pendant leur première année de carrière ont déclaré être au chômage (34 %) ou sous-employés (39 %). Seulement 14 % d'entre eux ont déclaré avoir obtenu un poste permanent. Seulement environ le quart (27 %) de ce groupe a déclaré être employé de façon permanente comme enseignant.

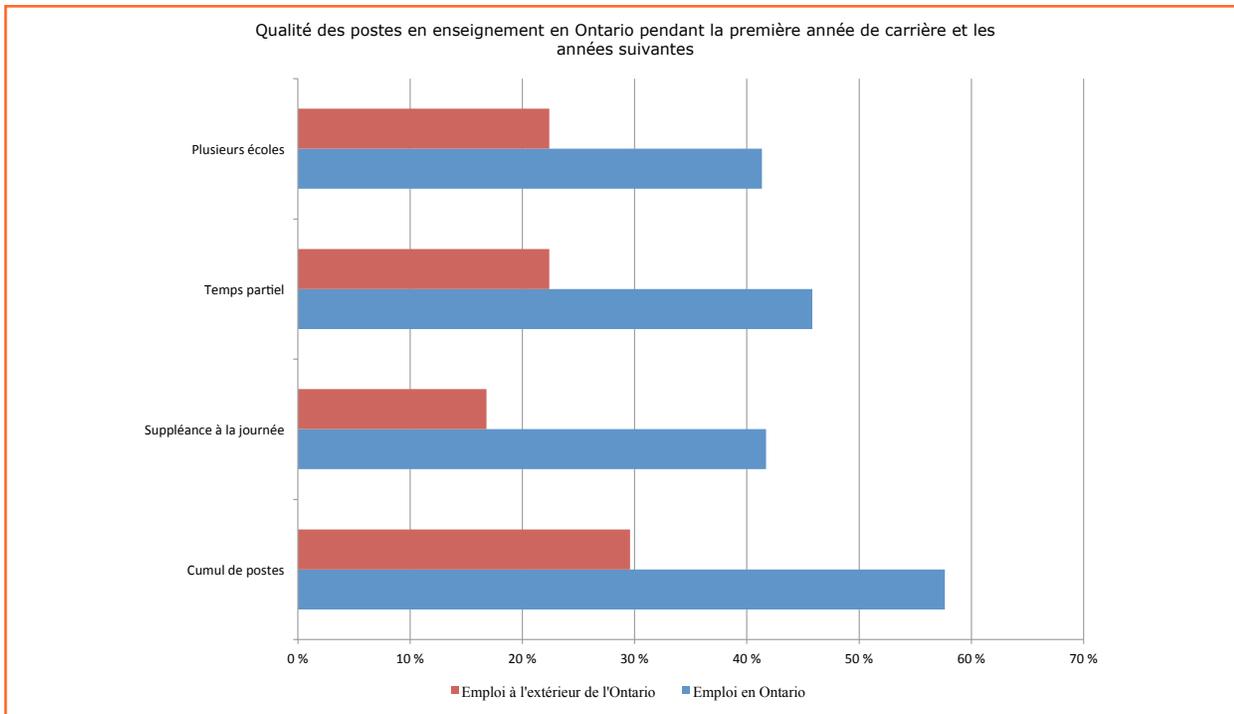
*J'ai essayé de nombreuses stratégies pendant ma première année de carrière pour obtenir un poste permanent ou un poste de suppléant à long terme : j'ai fait du bénévolat, je me suis fait connaître auprès de personnes influentes, j'ai postulé sans relâche à des postes, j'ai visité des écoles et j'ai assumé des rôles parascolaires.*

Enseignant francophone de mathématiques et de physique sous-employé en première année de carrière

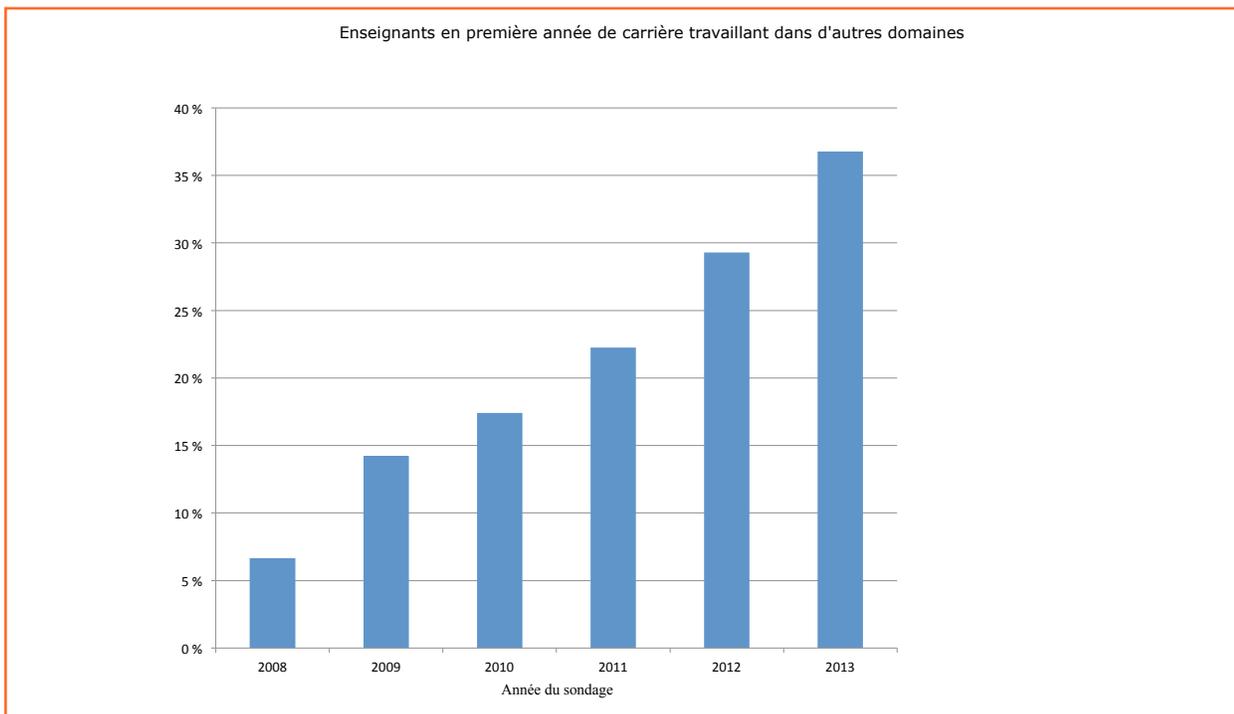
La majorité des enseignantes et enseignants en première année de carrière qui trouvent du travail en Ontario doivent se contenter de cumuler des postes. Près de la moitié (46 %) des pédagogues qui ont trouvé du travail pendant l'année scolaire 2012-2013 ont dit qu'il s'agissait d'un travail à temps partiel, et 41 % ont dit qu'ils ont enseigné dans de nombreuses écoles. Le taux de suppléance à la journée chez les nouveaux enseignants ayant obtenu un poste en Ontario demeurait élevé à la fin de l'année (42 %). Près de trois enseignants en première année de carrière sur cinq (58 %) ont déclaré qu'ils faisaient de la suppléance à la journée, enseignaient à temps partiel ou enseignaient dans plus d'une école.

De leur côté, ceux qui enseignent à l'extérieur de l'Ontario connaissent beaucoup moins la suppléance, le travail à temps partiel et les affectations dans plusieurs écoles. Ils ont déclaré cumuler des postes dans une proportion de moins de 30 %, soit environ la moitié du taux des enseignants en première année de carrière qui sont demeurés dans la province.

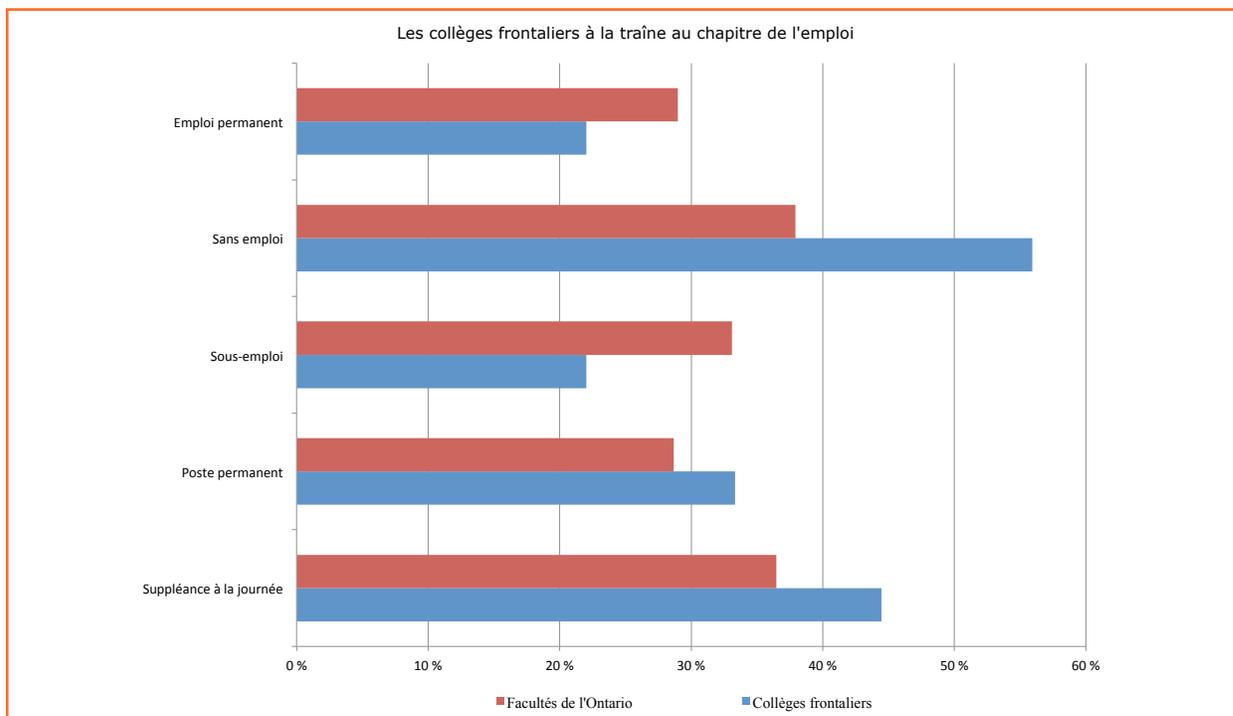
Au fur et à mesure que le marché de l'emploi en enseignement s'est resserré, une nouvelle tendance a émergé : plus d'enseignants en première année de carrière travaillent dans d'autres domaines que l'enseignement, que ce soit pour pallier la rareté des possibilités d'emploi en enseignement ou pour compléter leur revenu obtenu de postes à temps partiel en enseignement et/ou de postes de suppléant. La proportion de nouveaux enseignants occupant d'autres emplois a augmenté considérablement, passant de seulement 6 % en 2008 à 37 % en 2013.



La majorité (60 %) des enseignants en première année de carrière n’ayant pas pu trouver un emploi en enseignement ont déclaré occuper un autre emploi. L’attachement à l’enseignement de beaucoup d’entre eux demeure quand même solide. Ils ont été quatre sur cinq à déclarer qu’ils vont probablement poursuivre leur carrière en enseignement d’ici cinq ans, et ce, malgré le faible taux d’emploi pendant toute la première année qui a suivi l’obtention de leur diplôme.



Les diplômés des collèges frontaliers américains, des Ontariens qui ont poursuivi leurs études en enseignement dans l'État de New York, ont eu encore moins de succès dans leur recherche du plein emploi pendant leur première année de carrière. Les diplômés de 2012 de ces collèges sont très nombreux à avoir connu le chômage pendant l'année scolaire 2012-2013, soit 56 % comparativement à 38 % pour les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario. Parmi les pédagogues ayant réussi à décrocher un poste permanent en enseignement, les diplômés des collèges frontaliers américains ont été moins nombreux que ceux des facultés d'éducation de l'Ontario (29 % contre 32 %). De plus, les diplômés des collèges frontaliers américains ont été plus nombreux à déclarer faire de la suppléance à la journée.



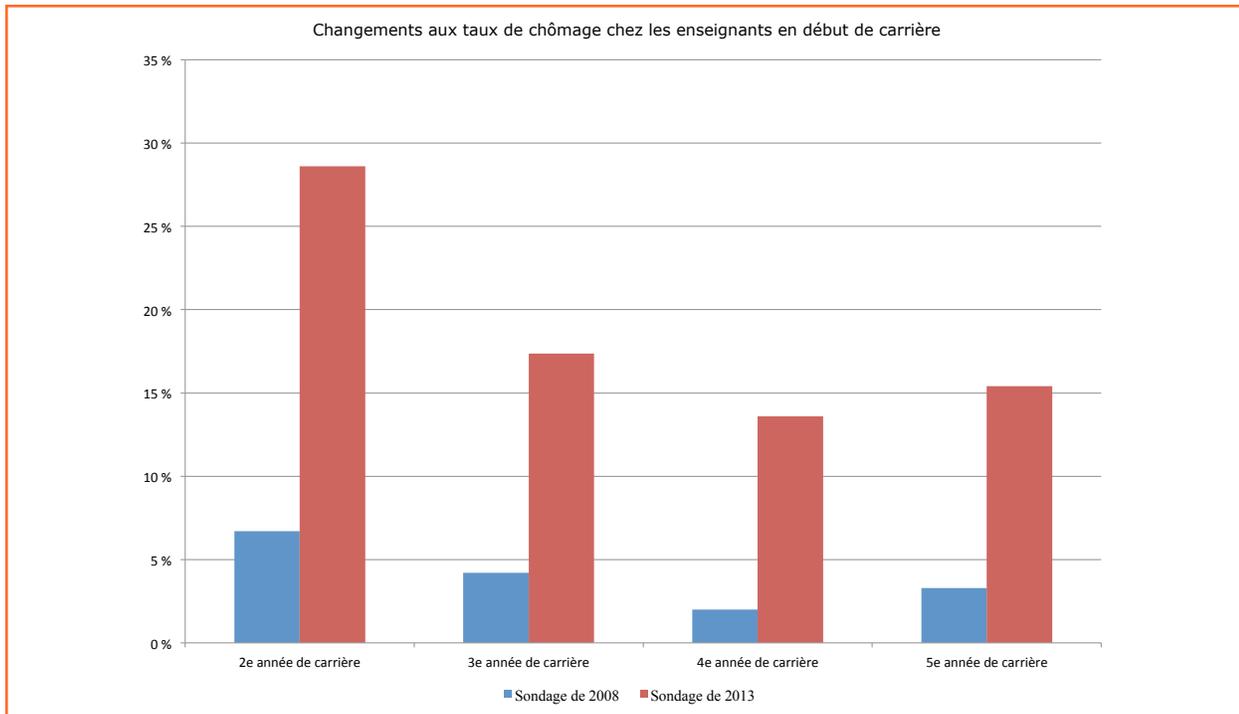
### Le marché est difficile même pour les enseignantes et enseignants en cinquième année de carrière

Les résultats du sondage révèlent également l'effet durable de l'excédent de l'effectif enseignant sur la génération récente de nouveaux enseignants qui en sont entre la deuxième et la cinquième année de leur carrière en 2012-2013, soit les diplômés de 2008 à 2011.

Le taux de chômage des diplômés des facultés de l'Ontario et des collèges frontaliers américains entre la deuxième et la cinquième année de carrière a augmenté considérablement au cours des dernières années. Plus du quart (29 %) des diplômés de 2011 qui étaient à la recherche d'un emploi durant l'année scolaire 2012-2013, soit deux ans après l'obtention de leur diplôme, ont déclaré ne pas avoir pu trouver un poste en enseignement, même pas en suppléance à la journée. Il s'agit de plus de quatre fois le taux de chômage de 7 % enregistré en 2008 par les enseignants en deuxième année de carrière. Pour les enseignants de la troisième à la cinquième année de carrière, les données relatives au chômage sont similaires, voire supérieures.

*L'expérience a été tout à fait frustrante. Je n'ai toujours pas eu une entrevue dans un conseil. J'ai été disponible et j'ai cherché activement à enseigner depuis quatre ans, et je ne peux même pas être inscrite à une liste de suppléants. Je fais du bénévolat, mais jusqu'à quel point peut-on faire du bénévolat quand on doit gagner un revenu pour payer les factures?*

Diplômée de 2009 aux cycles primaire-moyen sans emploi travaillant dans une garderie

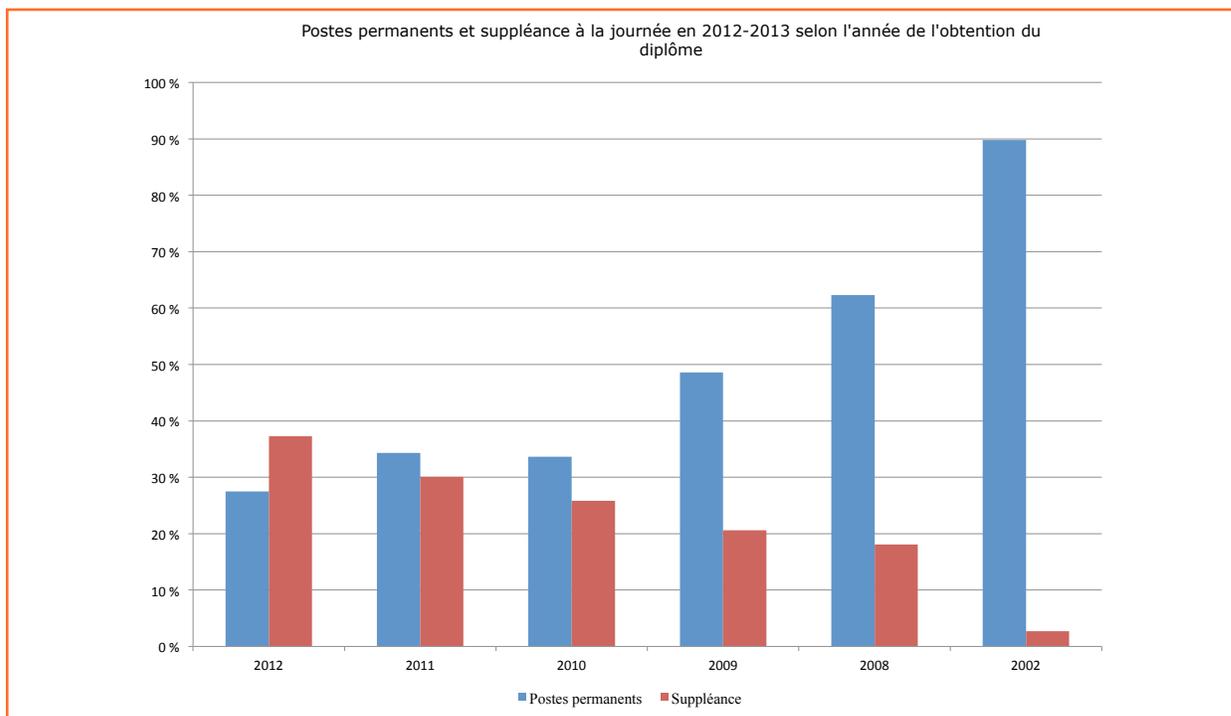


Malgré un marché de l'emploi qui se détériore, la situation des enseignantes et enseignants en début de carrière s'améliore avec le temps, même si la progression vers le plein emploi est beaucoup plus lente qu'auparavant. Tous les ans, la proportion d'enseignantes et d'enseignants ayant un poste permanent en enseignement augmente et la dépendance des nouveaux enseignants envers la suppléance à la journée diminue avec chaque année passée sur le marché du travail.

Au cours de l'année scolaire 2012-2013, environ un enseignant en première année de carrière sur quatre (28 %) et un enseignant en deuxième ou troisième année de carrière sur trois (34 %) ont bénéficié d'un contrat permanent en enseignement. Ce pourcentage augmente à la moitié des enseignants en quatrième année de carrière (49 %), à 62 % des enseignants au terme de leur cinquième année de carrière, et à 90 % des enseignants au bout d'une période de 10 ans.

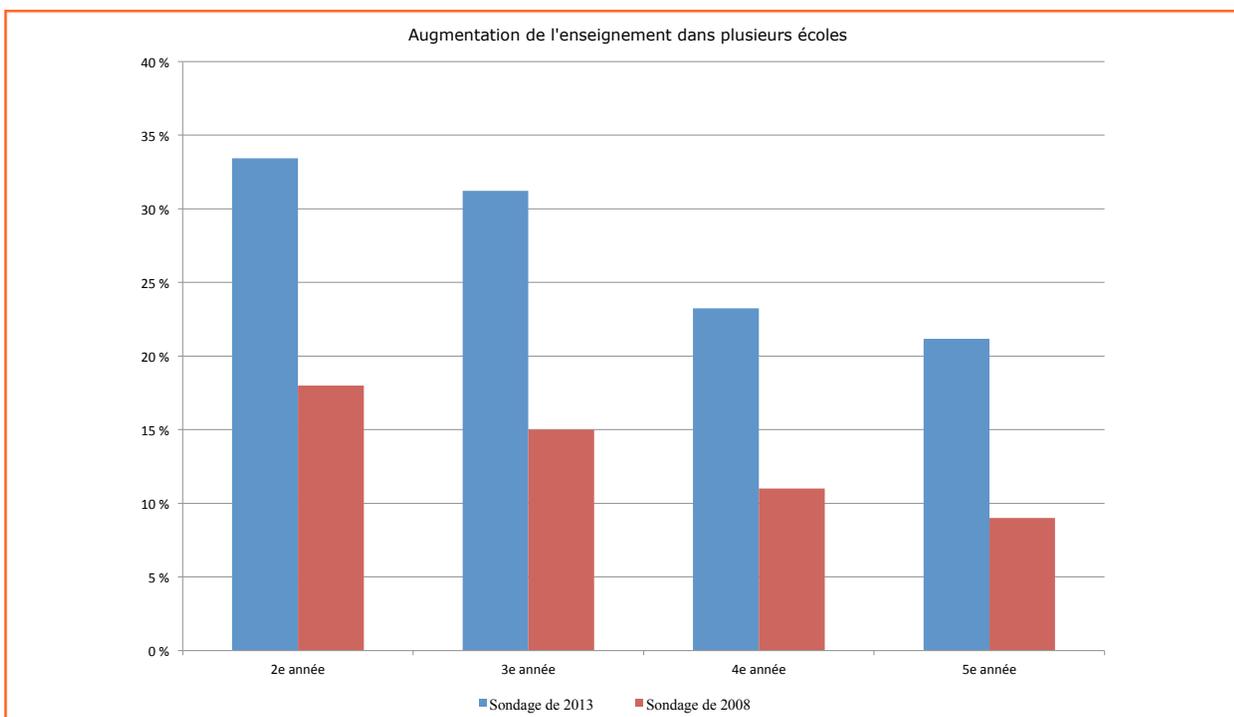
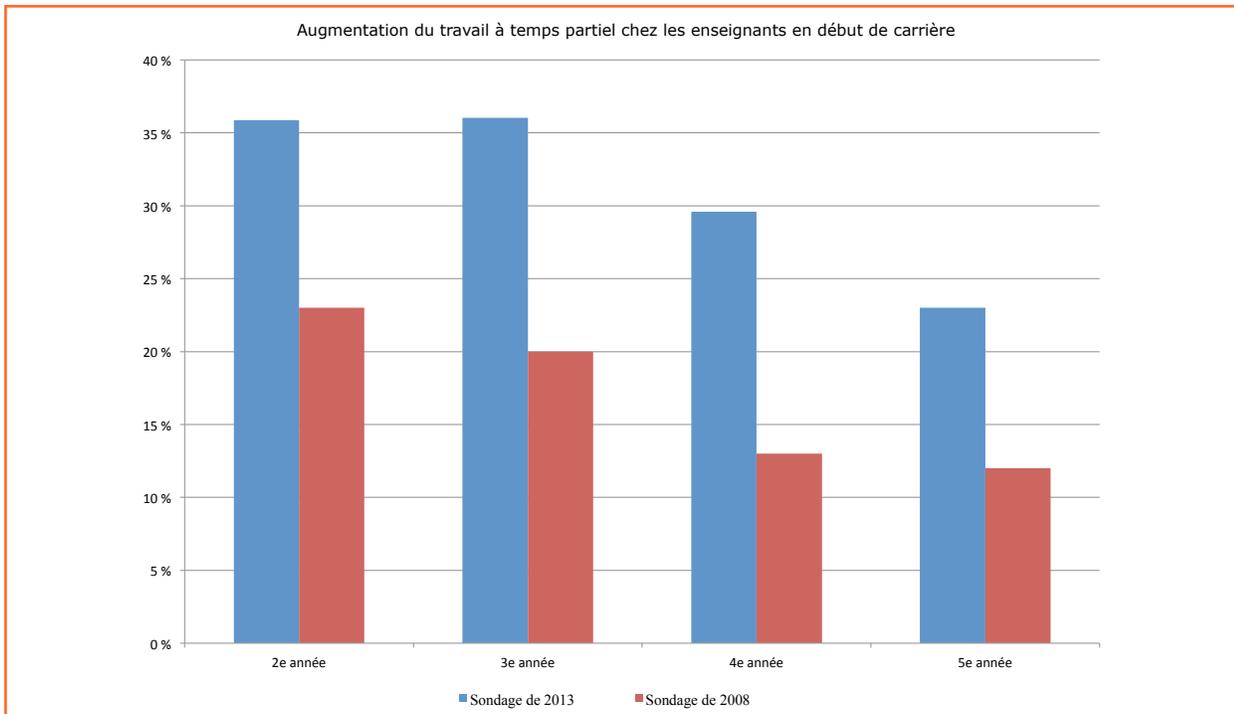
Les enseignants qui ont un emploi font de moins en moins de suppléance à la journée au fur et à mesure qu'ils accumulent les années d'expérience. D'un sommet de 37 % des diplômés de 2012 à la fin de leur première année de carrière, le taux de suppléance à la journée au cours de l'année scolaire 2012-2013 a diminué progressivement à 18 % des diplômés de 2008 en cinquième année de carrière. Les enseignants hautement expérimentés, qui ont obtenu leur diplôme en 2002 avant que ne survienne le surplus de pédagogues dans la province, ont signalé un taux de suppléance à la journée de 3 % seulement pendant l'année scolaire 2012-2013.

Il est très courant de voir des pédagogues changer de poste en début de carrière en Ontario. Environ 70 % des enseignantes et enseignants en première, deuxième ou troisième année de carrière qui occupent un poste s'attendent à en occuper un autre au cours de l'année scolaire suivante. Ce pourcentage décline faiblement à 59 % et à 56 % respectivement au cours de la quatrième et de la cinquième année de carrière.



Cela est dû en partie aux enseignants eux-mêmes, qui cherchent à travailler dans une autre école, à enseigner dans une autre année ou à obtenir une autre affectation. Toutefois, pour la majorité d'entre eux, ce changement anticipé est attribuable à la précarité de leur emploi : leur contrat arrive à échéance, ils ont été déclarés excédentaires, ils s'attendent à être mis à pied ou espèrent trouver un emploi plus permanent que faire de la suppléance à la journée sur appel.

L'enseignement à temps partiel pendant les cinq premières années de carrière est beaucoup plus courant maintenant qu'il l'était il y a cinq ans. Environ le tiers des enseignants en deuxième, en troisième voire en quatrième année de carrière travaillent actuellement à temps partiel, comme c'est le cas également du quart des enseignants en cinquième année de carrière. Le cumul d'affectations dans plus d'une école s'avère également de plus en plus courant. Plus d'un enseignant en deuxième année de carrière sur trois enseigne actuellement dans plus d'une école, comme le fait toujours plus d'un enseignant sur cinq en quatrième et cinquième année de carrière.



L'enseignement à temps partiel, voire l'enseignement dans plusieurs écoles, serait une question de choix pour certains pédagogues. Toutefois, la hausse considérable de ce genre d'enseignement au cours des cinq dernières années résulte du déclin du marché de l'emploi, lequel a aussi mené à un plus haut taux de chômage et de sous-emploi au cours des dernières années. Les trois quarts de ces enseignants ont aussi déclaré être sous-employés. Pour eux, l'enseignement à temps partiel et/ou dans plus d'une école jusqu'au cours de leur cinquième année de carrière ne relève pas d'un choix.

## **L'attente avant de trouver le plein emploi est de plus en plus longue chaque année**

L'attente s'est prolongée en 2013 pour ceux qui étaient à la recherche du plein emploi puisque le nombre d'enseignants sans emploi ou sous-employés a encore augmenté en cette autre année de sureffectif. Près de la moitié de la nouvelle génération d'enseignants a déclaré ne toujours pas profiter du plein emploi dans sa cinquième année de carrière.

Certains pédagogues choisissent d'enseigner à temps partiel ou de faire de la suppléance et ne visent pas le plein emploi au début de leur carrière. D'autres choisissent de prendre une année pour poursuivre leurs études, pour des raisons familiales ou pour d'autres raisons.

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

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

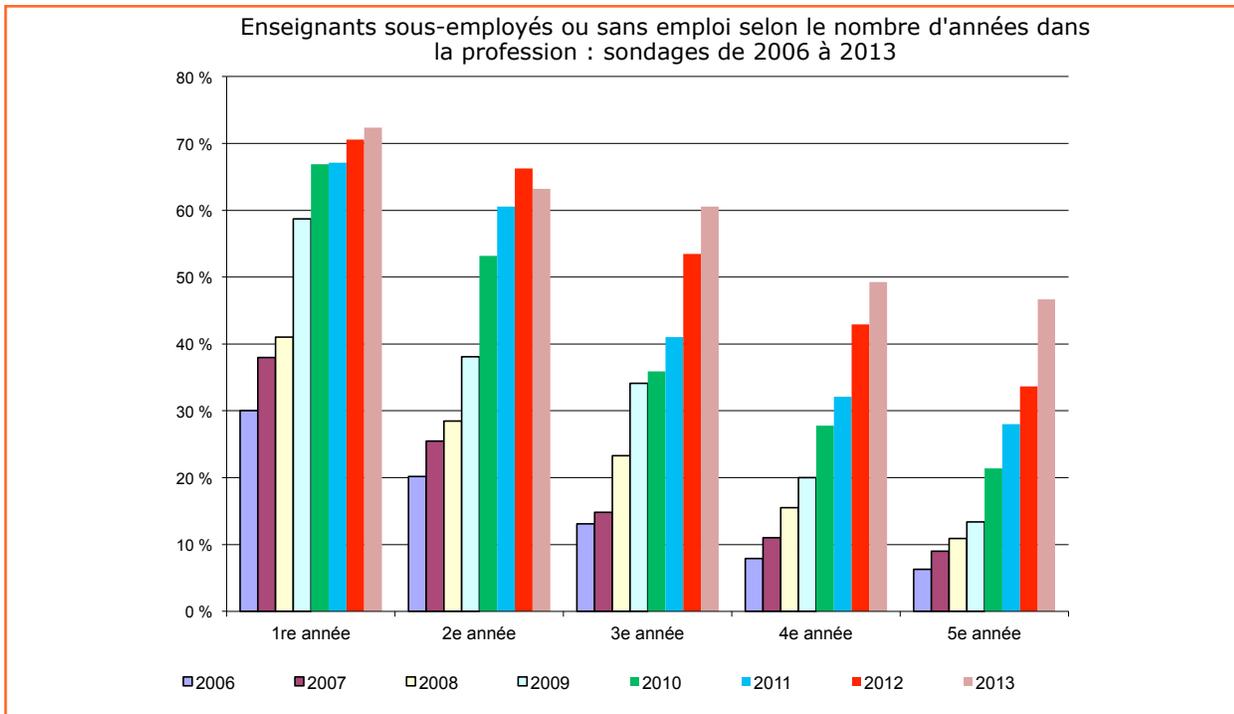
Les enseignantes et enseignants sans emploi ou qui affirment ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité pendant une année scolaire donnée ne sont pas considérés en plein emploi. Ceux qui ont déclaré avoir volontairement pris une année de congé pour faire autre chose et qui n'ont pas cherché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

Compte tenu de la définition ci-dessus, le temps d'attente avant de trouver le plein emploi s'est considérablement allongé en Ontario depuis 2006 et encore davantage l'année dernière.

Le sondage mené en 2013 auprès des diplômés de 2008 à 2012 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collègues frontaliers américains a révélé que le nombre de pédagogues au chômage ou sous-employés a été plus élevé pendant l'année scolaire 2012-2013, comparativement aux résultats des sondages précédents, et ce, pendant la plupart des cinq premières années de carrière.

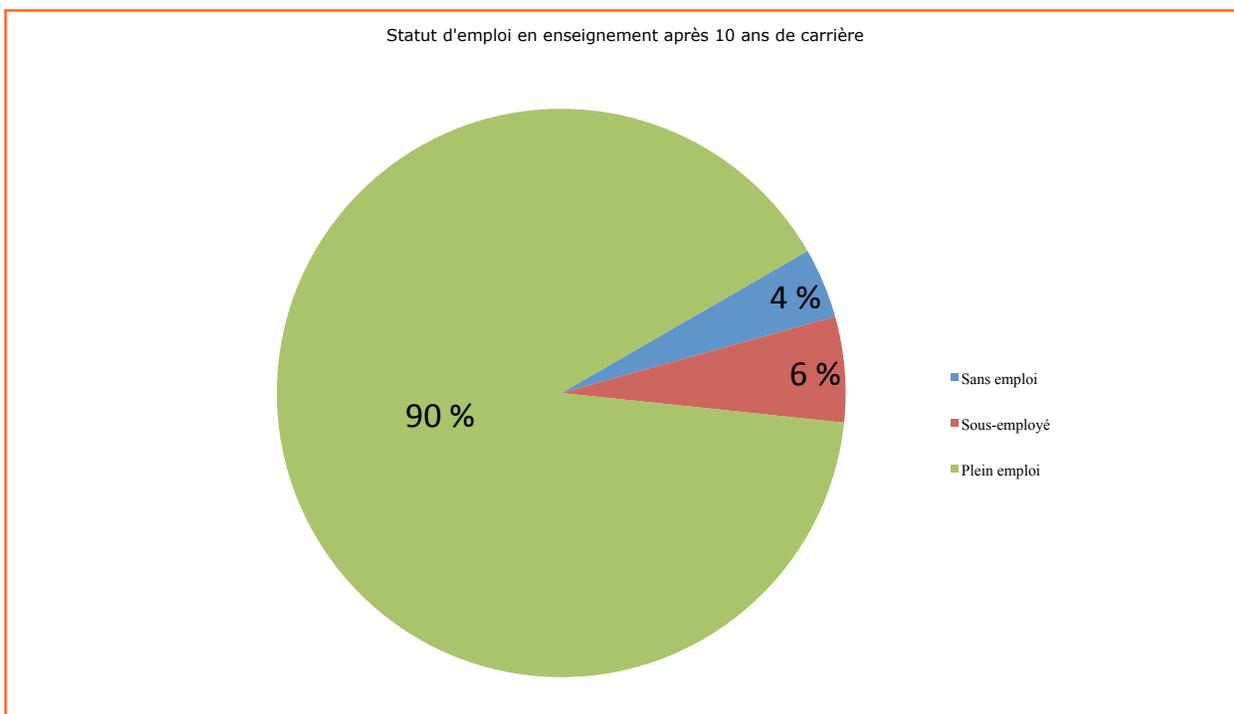
Depuis 2006 :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 30 à 72 %
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 20 à 63 %
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 13 à 61 %
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 8 à 49 %
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi a grimpé de 6 à 47 %.



### La carrière des pédagogues qui sont entrés sur le marché de l'emploi en enseignement il y a 10 ans est bien établie

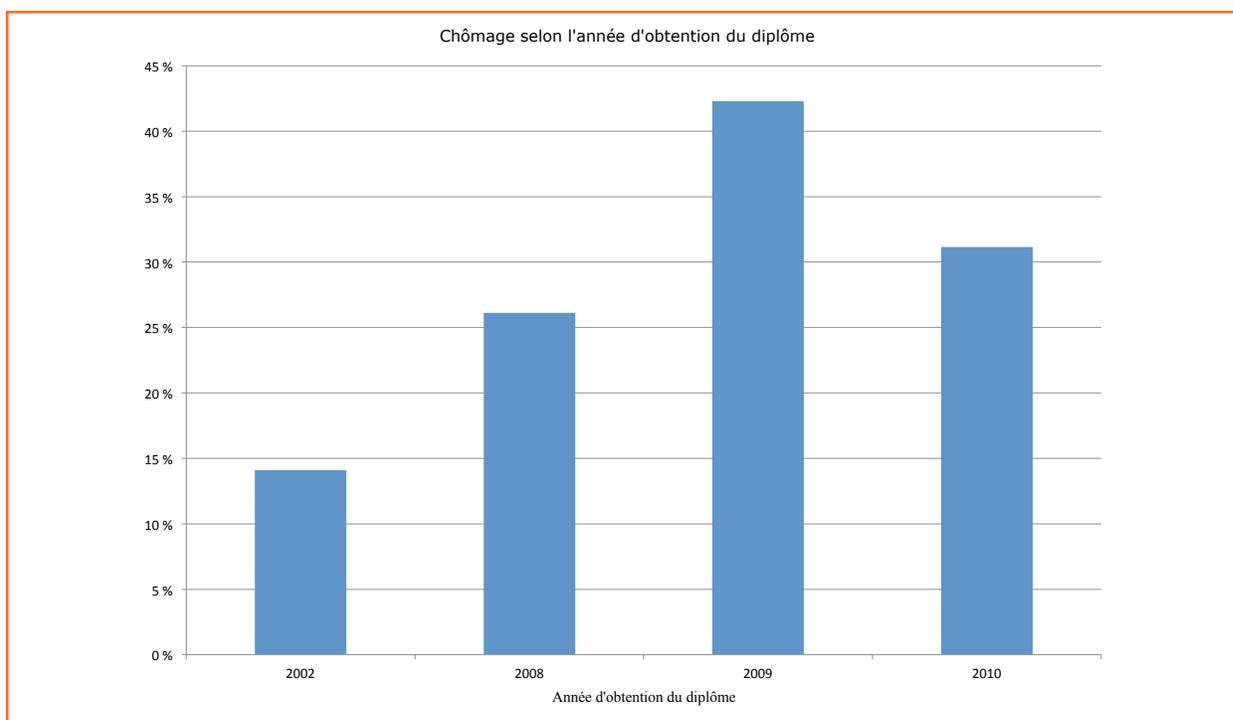
La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement de 2002 sont maintenant bien établis dans leur carrière. Toutefois, un enseignant sur dix a affirmé ne pas avoir atteint le plein emploi pendant l'année scolaire 2012-2013. Quatre pour cent de ces enseignants ont déclaré qu'ils étaient volontairement en chômage et 6 % ont affirmé qu'ils étaient sous-employés durant l'année scolaire.



Cette analyse ne tient pas compte de la proportion d'un enseignant sur six (16 %) qui a choisi de ne pas continuer à enseigner ou de chercher un nouvel emploi d'enseignant pendant l'année scolaire 2012-2013.

Une proportion de 90 % de ces diplômés de 2002 qui occupent un poste en enseignement a un contrat permanent. La plupart d'entre eux (85 %) estiment que leur carrière en enseignement est une excellente ou une bonne expérience professionnelle. Ils ont l'intention de poursuivre leur carrière. Ils n'ont été que 6 % à dire qu'ils n'enseigneront probablement ou assurément pas dans cinq ans.

Ces pédagogues ont amorcé leur carrière au cours de l'année scolaire 2002-2003, avant que ne survienne le surplus d'enseignantes et d'enseignants dans la province. Les expériences professionnelles qu'ils ont vécues contrastent nettement avec celles des enseignants ayant obtenu leur diplôme plus tard au cours de la décennie. Seulement un de ces pédagogues sur sept affirme avoir connu une période de chômage parce qu'il ne pouvait pas trouver un emploi en enseignement.



Le taux de chômage des diplômés de 2008, 2009 et 2010 pendant les premières années de leur carrière a été de deux à trois fois plus élevé que celui des pédagogues ayant obtenu leur diplôme en 2002, alors que le marché de l'emploi était vigoureux. Cependant, les diplômés de 2002 semblent avoir ressenti certains effets de la dégradation du marché de l'emploi, car leur taux de chômage de 14 % est nettement supérieur au faible taux de chômage de 6 % des diplômés de 2000 dont nous avons parlé dans une étude précédente.

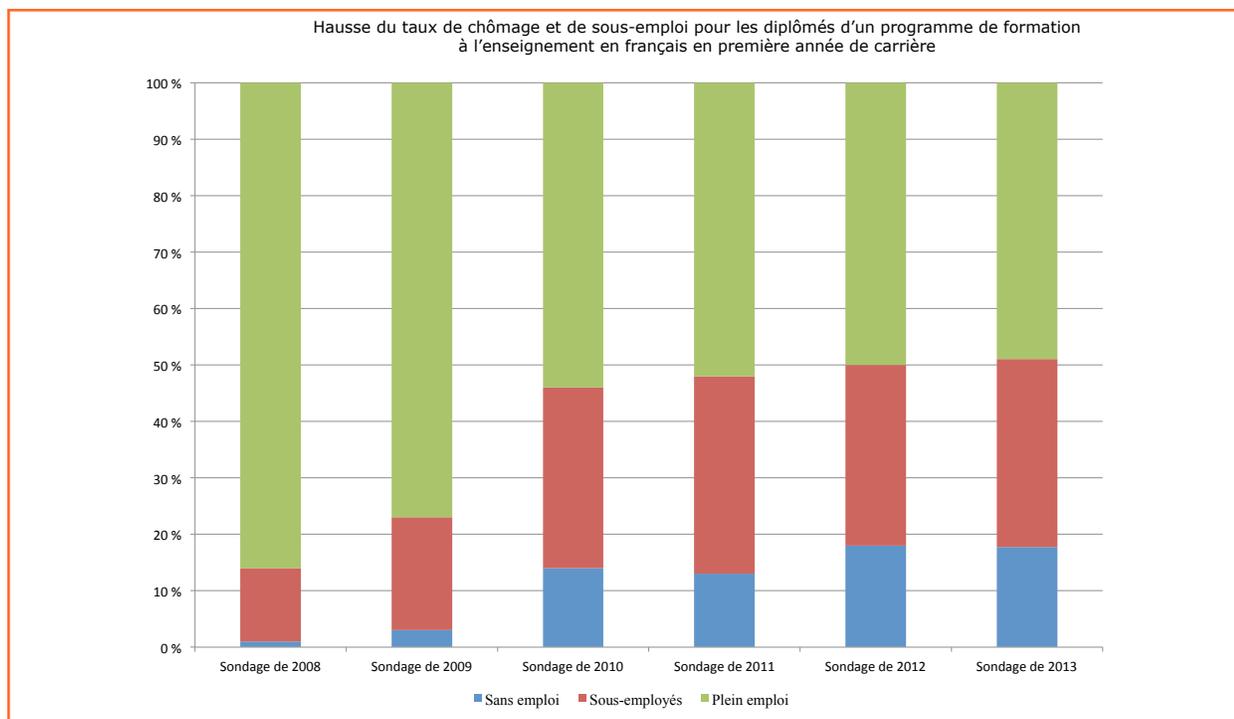
## Le marché de l'emploi est aussi difficile pour les enseignantes et enseignants francophones

Plus d'un pédagogue en première année de carrière sur six (18 %) qualifié pour enseigner le français a affirmé qu'il n'a pas réussi à décrocher un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2012-2013, pas même pour faire de la suppléance à la journée. De plus, 33 % de ce groupe d'enseignants se sont déclarés sous-employés au cours de l'année scolaire 2012-2013. Au total, seulement la moitié (49 %) des pédagogues francophones ont déclaré avoir enseigné autant qu'ils l'ont souhaité au cours de l'année 2012-2013.

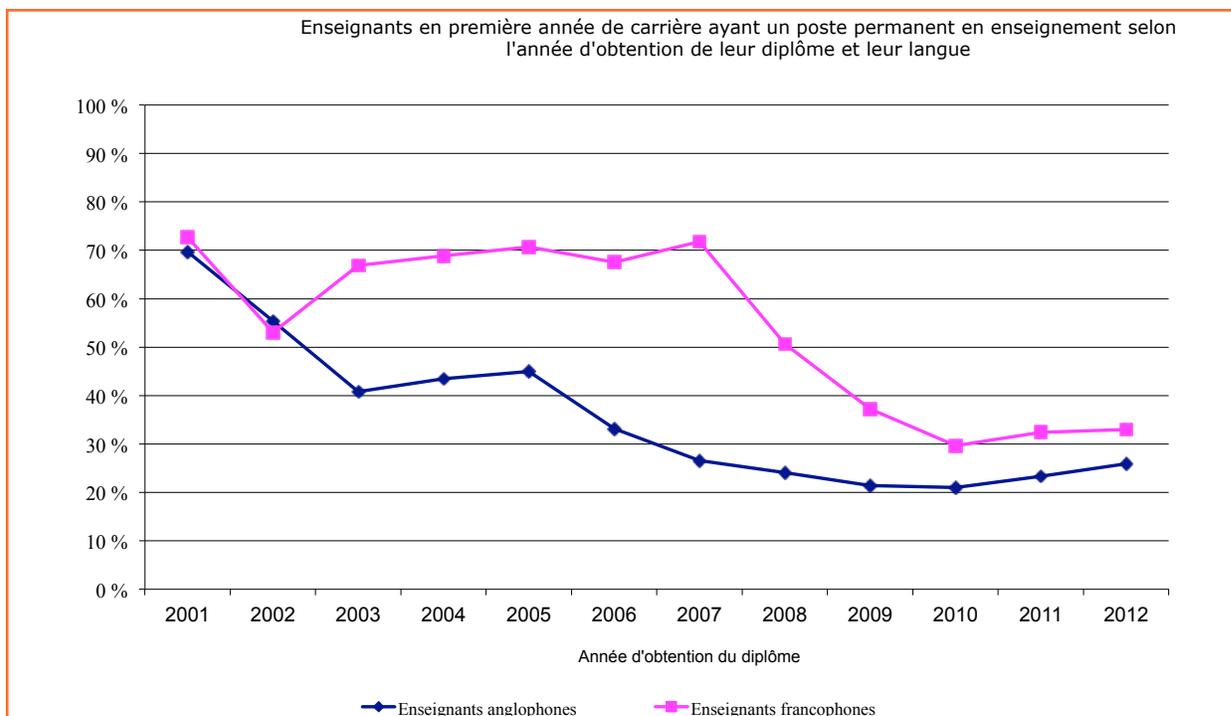
*J'ai postulé à des postes dans quatre conseils scolaires et dans de nombreuses écoles, et j'ai découvert que je ne pouvais pas obtenir ces emplois, car je ne faisais pas de la suppléance pour eux, mais leurs listes de suppléants étaient fermées. Je reconnais qu'il y a plus d'enseignants disponibles que de postes, alors j'ai acquis des compétences dans des domaines où il existe davantage de besoins : l'éducation de l'enfance en difficulté et le français langue seconde. J'ai enfin pu trouver un poste de suppléante, que j'occuperai en septembre.*

Diplômée de 2012 aux cycles primaire-moyen  
qualifiée pour enseigner le français langue seconde, Toronto

Les taux combinés de chômage et de sous-emploi chez ces enseignants sont plus de trois fois supérieurs à ceux que l'on observait il y a quelques années à peine, en 2008.



Parmi les 80 % de ces enseignants francophones qui ont enseigné en 2012-2013, seulement le tiers a affirmé avoir pu obtenir un poste permanent avant la fin de l'année scolaire. Jusqu'à l'année scolaire 2008-2009, il était courant que les enseignants de l'Ontario ayant suivi une formation à l'enseignement en français ou qui étaient qualifiés pour enseigner le français langue seconde décrochent des contrats permanents en enseignement pendant leur première année de carrière. Depuis, on constate une baisse constante du taux d'emploi permanent de ces enseignants, lequel est passé de 70 % à 30 % et 33 % au cours des trois dernières années.

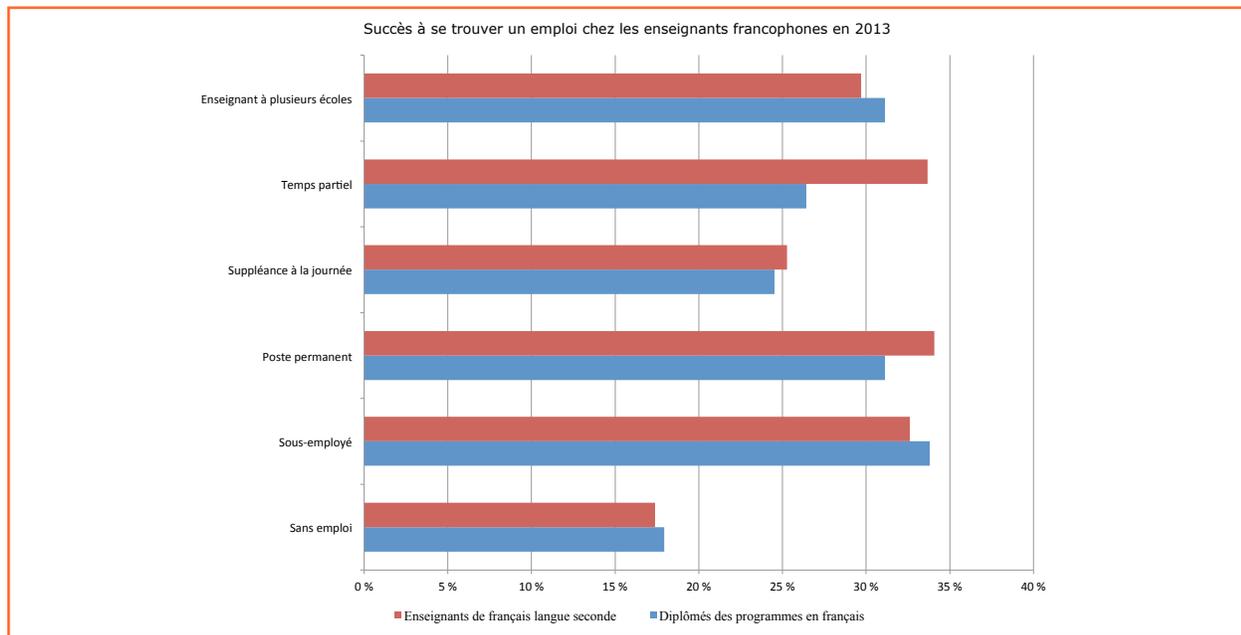


L'affaiblissement du marché de l'emploi est évident chez les diplômés des programmes en français de même que chez les diplômés en français langue seconde des programmes en anglais.

*J'ai postulé à plusieurs conseils. J'ai fait des suivis. Je me suis déplacé dans d'autres villes pour effectuer des tests linguistiques et des entrevues. L'expérience a été très difficile et, jusqu'à maintenant, je n'ai pas pu me trouver un emploi en enseignement.*

Diplômé d'un programme en français de 2012 sans emploi, qualifié pour enseigner les mathématiques aux cycles moyen-intermédiaire, Est de l'Ontario

Ces deux catégories d'enseignants francophones ont rapporté des taux de chômage et de sous-emploi très similaires. Les enseignants de français langue seconde ont toutefois eu plus de succès à se trouver un poste permanent et ont fait un peu plus de suppléance à la journée et de travail à temps partiel que les diplômés des programmes en français. Environ 30 % des enseignants des deux groupes ont enseigné dans plusieurs écoles.



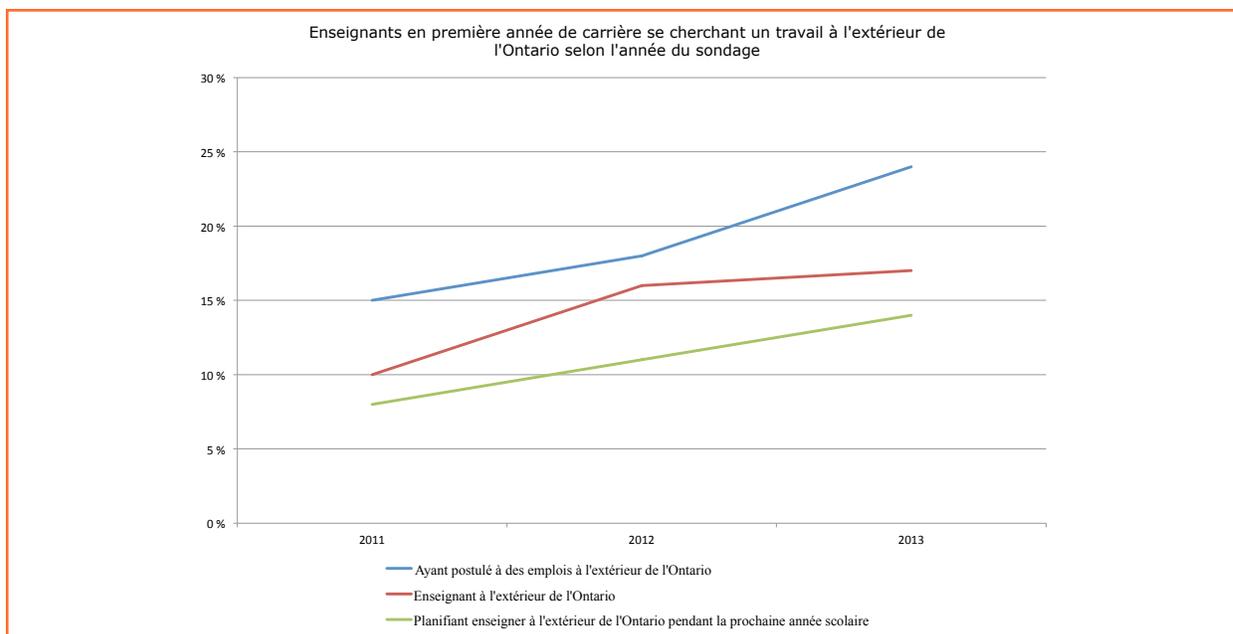
Même si le marché de l'emploi s'est resserré pour les francophones ces dernières années, les diplômés des programmes en français et des programmes en anglais qualifiés pour enseigner le français langue seconde continuent de décrocher plus facilement un emploi que les enseignants anglophones. Ils ont rapporté beaucoup moins de chômage que leurs collègues anglophones. Cependant, leur taux d'emploi permanent en enseignement et de sous-emploi est désormais presque aux niveaux décevants de ceux des pédagogues anglophones en première année de carrière.

### Taux d'emploi en 2013 chez les enseignantes et enseignants francophones et anglophones

|                 | Personnes diplômées des programmes en français | Enseignantes et enseignants de français langue seconde | Enseignantes et enseignants qualifiés pour enseigner en anglais |
|-----------------|--|--|---|
| Sans emploi     | 18 %   | 17 %   | 45 %  |
| Sous-employés   | 34   | 33   | 33  |
| Poste permanent | 31   | 34   | 26  |

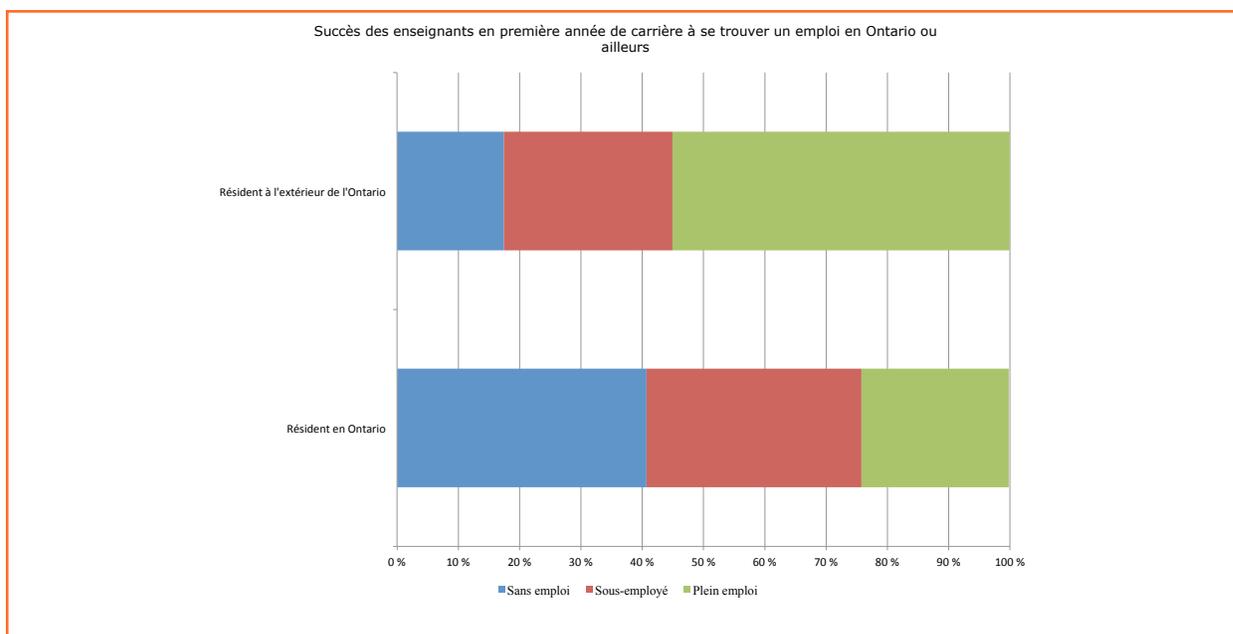
### Plus de nouveaux enseignants et enseignantes cherchent leur premier emploi en enseignement à l'extérieur de l'Ontario

Environ le quart (24 %) des diplômés en enseignement ont postulé à des postes à l'extérieur de la province au cours de leur première année de carrière. Un nouveau pédagogue sur six (16 %) ayant trouvé un emploi en première année de carrière l'a trouvé hors de l'Ontario. De plus, un enseignant sur sept (14 %) prévoyait, à la fin de sa première année de carrière, enseigner à l'extérieur de la province au cours de sa deuxième année de carrière. Il s'agit d'une augmentation notable par rapport aux pourcentages respectifs de 15 %, de 10 % et de 8 % enregistrés il y a seulement deux ans.



Plus de la moitié des pédagogues qui enseignent ailleurs ou qui planifient le faire prévoient revenir un jour en Ontario pour enseigner. Seulement 19 % d'entre eux disent qu'ils ne reviendront probablement ou assurément pas un jour en Ontario pour enseigner. Nombre d'entre eux sont incertains de l'endroit où ils enseigneront plus tard dans leur carrière.

Selon le sondage de 2013, la différence la plus marquée est celle qui existe entre les enseignants qui vivent en Ontario et ceux qui ont quitté la province. Plus d'un enseignant en première année de carrière sur huit (13 %) vivait à l'extérieur de l'Ontario au moment du sondage; environ les deux tiers d'entre eux se sont établis dans une autre province canadienne, tandis que l'autre tiers s'est établi à l'étranger.



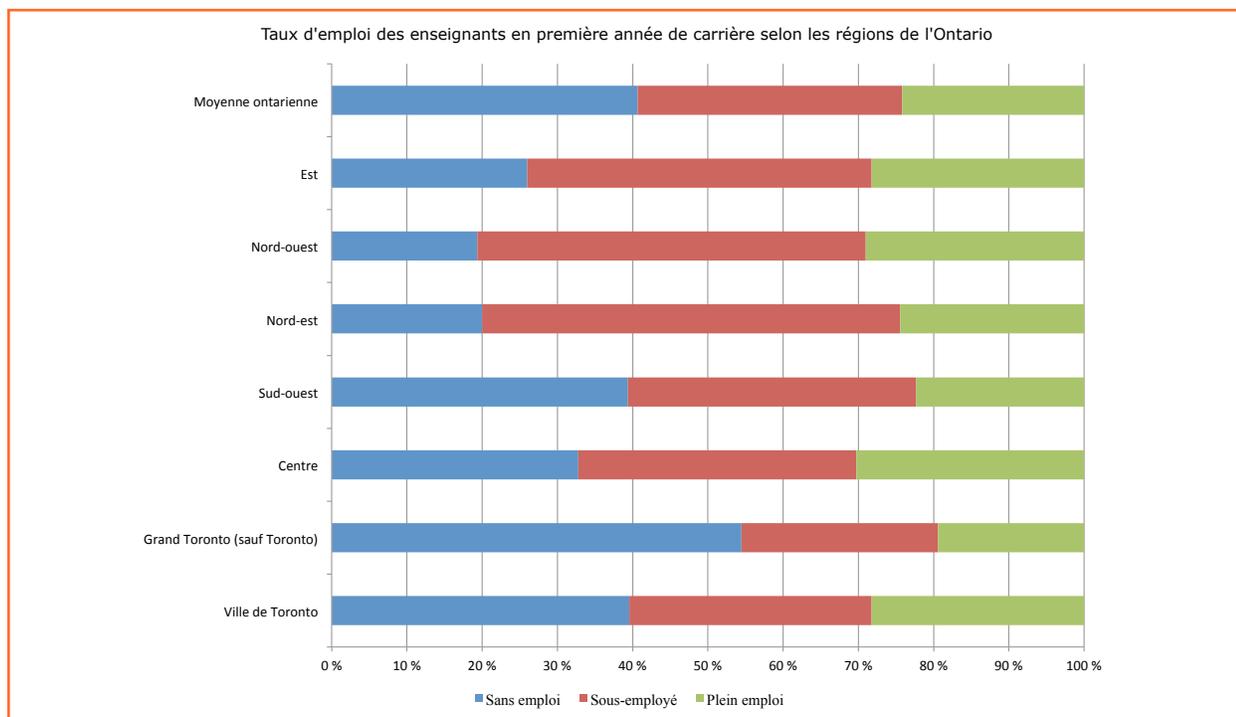
Parmi les diplômés de 2012 qui ont quitté la province, plus de la moitié (55 %) ont déclaré avoir connu le plein emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2012-2013. Le quart (25 %) ont connu le plein emploi parmi ceux qui vivaient en Ontario pendant l'année scolaire. Les taux de chômage et de sous-emploi des résidents de l'Ontario étaient beaucoup plus élevés (41 % et 35 %) que pour les enseignants qui ont quitté la province (17 % et 28 %).

*En Ontario, il est presque impossible de se tailler une place dans le marché. J'ai pris conscience du fait que je devais rechercher à l'extérieur de l'Ontario pour obtenir un poste d'enseignant avec un salaire constant.*

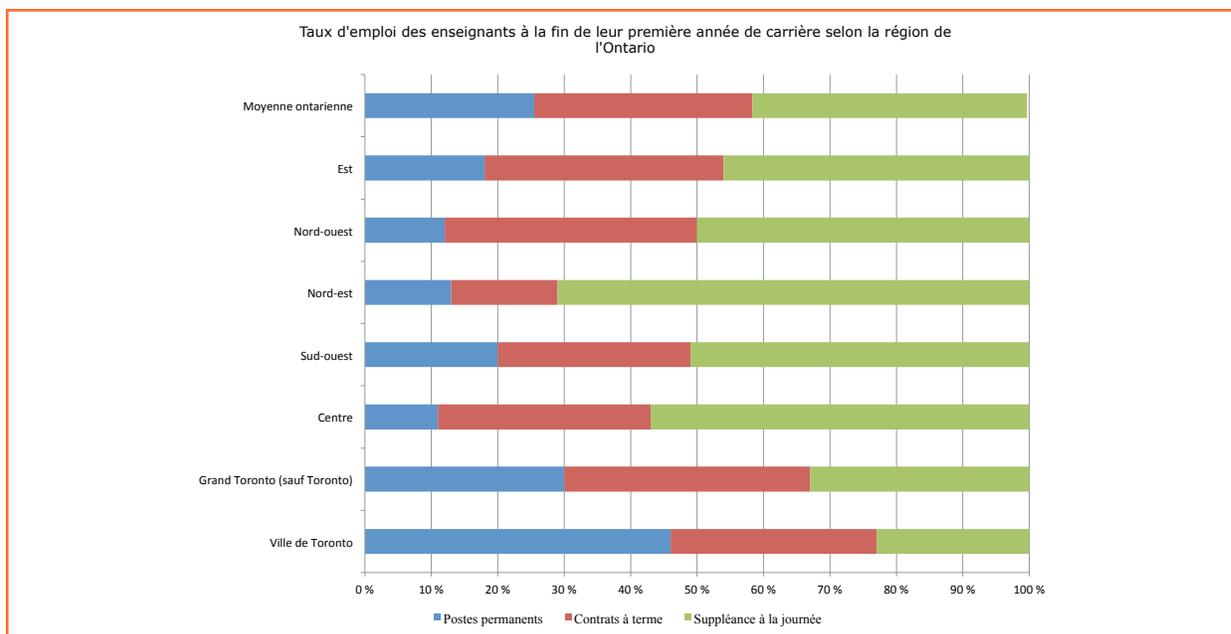
Diplômée de 2012 en enseignement des mathématiques et de l'histoire aux cycles intermédiaire-supérieur, enseignant en Égypte

### Le marché de l'emploi en enseignement est anémique partout en Ontario

Le taux de chômage le plus élevé est dans la région du Grand Toronto, exception faite de Toronto. Le Nord de l'Ontario connaît le taux de chômage le plus bas, mais le taux de sous-emploi est le plus élevé. Que ce soit en raison de taux de chômage ou de sous-emploi plus élevés, le plein emploi est rare pour les enseignants en première année de carrière en Ontario, passant de 19 % à tout juste 30 % selon la région.



Exception faite de la région du Grand Toronto, seulement au plus le cinquième des enseignants en première année de carrière en emploi a obtenu un poste permanent en enseignement avant la fin de l'année scolaire. En outre, dans la plupart des régions autres que la région du Grand Toronto, la moitié ou plus de ceux qui ont déclaré avoir réussi à travailler en enseignement étaient toujours sur des listes de suppléance à la journée à la fin de l'année scolaire.



Environ le quart (24 %) des emplois en enseignement des diplômés en première année de carrière se trouvaient dans la région du Grand Toronto. De plus, les enseignants en emploi dans cette région représentent le quart (25 %) des postes permanents en enseignement beaucoup plus rares qui ont été déclarés. Par contre, la ville de Toronto n'a fourni que 14 % de tous les emplois en enseignement, mais une proportion beaucoup plus grande (23 %) des postes permanents, beaucoup plus recherchés.

Dans les autres régions de l'Ontario, on retrouve un taux faible et disproportionné de postes permanents, comparativement aux postes disponibles. En effet, hors de la région de Toronto, il n'y avait que 28 % de postes permanents parmi les 45 % d'emplois en première année de carrière.

Par ailleurs, plus d'un enseignant en première année de carrière en emploi sur six (17 %) l'était dans une école située à l'extérieur de la province. Ces enseignants détenaient le quart (25 %) des postes permanents en enseignement obtenus par les enseignants en première année de carrière pendant l'année scolaire 2012-2013.

### Répartition géographique de l'emploi et des postes permanents en Ontario

| Région                  | Part du total des enseignants en emploi | Part du total des postes permanents en enseignement |
|-------------------------|---|---|
| Extérieur de l'Ontario  | 17 %                                    | 25 %  |
| Région du Grand Toronto | 24                                      | 25  |
| Ville de Toronto        | 14                                      | 23  |
| Sud-ouest de l'Ontario  | 18                                      | 13  |
| Est de l'Ontario        | 14                                      | 9   |
| Centre de l'Ontario     | 6                                       | 2   |
| Nord-est de l'Ontario   | 4                                       | 2   |
| Nord-ouest de l'Ontario | 3                                       | 2   |

Deux diplômés de 2012 sur trois ayant décroché un emploi en enseignement dans la province travaillent pour des conseils scolaires publics (48 %) ou catholiques (17 %) de langue anglaise. Les conseils scolaires de langue française financés par les fonds publics de l'Ontario ont fourni 18 % des postes en enseignement, ce qui dépasse largement la proportion d'inscriptions d'élèves dans ces conseils scolaires et la proportion d'enseignants dans la province. Pareillement, les écoles privées de la province, qui ont fourni 15 % des emplois en enseignement, affichent un taux d'embauche d'enseignants dépassant leur part des élèves inscrits dans la province. Seulement 1 % des nouveaux enseignants ont trouvé un emploi dans une école des Premières Nations en Ontario. Seulement 1 % d'entre eux ont déclaré enseigner dans une école des Premières Nations ailleurs au Canada.

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

| Employeur  | Part du total des enseignants en emploi | Part du total des postes permanents en enseignement |
|--|---|---|
| Conseils scolaires publics de langue anglaise      | 48 %                                    | 33 %  |
| Conseils scolaires catholiques de langue anglaise  | 17                                      | 16  |
| Conseils scolaires publics de langue française     | 8                                       | 7   |
| Conseils scolaires catholiques de langue française | 10                                      | 14  |
| Écoles privées                                     | 15                                      | 30  |
| Premières Nations                                  | 1                                       | -   |

Les écoles privées fournissent maintenant près du tiers (30 %) des postes permanents en enseignement offerts aux enseignants en première année de carrière en Ontario. De leur côté, les conseils scolaires publics de langue anglaise n'offrent eux aussi que le tiers (33 %) des postes permanents en enseignement, même s'ils offrent près de la moitié des emplois aux enseignants en première année de carrière.

Au cours des trois dernières années, les emplois dans les écoles privées de l'Ontario et à l'extérieur de l'Ontario ont énormément gagné en importance comme voie d'accès à une carrière en enseignement pour les nouveaux diplômés.

En 2010, les écoles financées par les fonds publics avaient fourni 80 % des emplois des pédagogues en première année de carrière, les écoles privées ou à l'extérieur de la province s'étant partagé les autres 20 %. Selon le sondage de 2013, les écoles financées par les fonds publics n'ont fourni que 69 % des emplois aux enseignants en première année de carrière.

De plus, les écoles privées et les écoles à l'extérieur de l'Ontario offrent désormais près de la moitié (47 %) de tous les postes permanents aux pédagogues en première année de carrière.

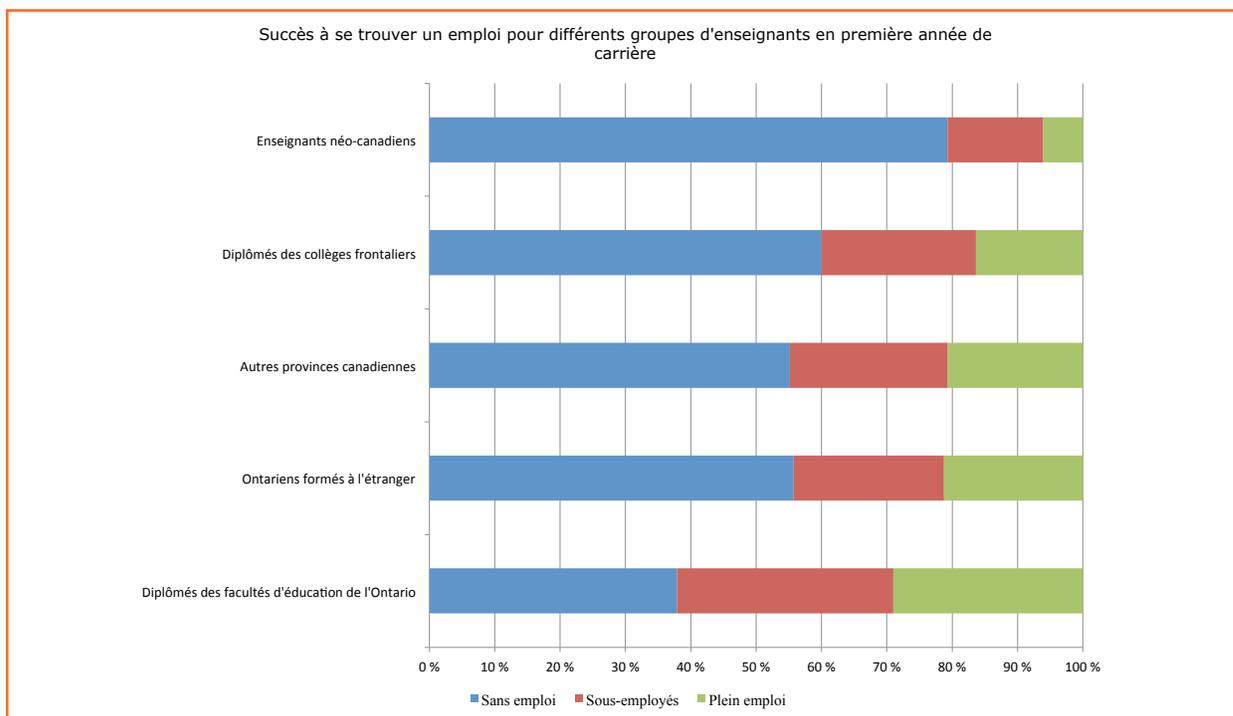
### Le marché de l'emploi en enseignement est saturé et offre très peu de possibilités aux enseignantes et enseignants néo-canadiens

Les enseignantes et enseignants qui immigreront au Canada et obtiennent l'agrément font face à de sérieux défis pour pénétrer le marché de l'emploi en enseignement en Ontario. Pour ces enseignants, les possibilités étaient déjà limitées il y a 10 ans quand notre étude a commencé à

suivre leur parcours après l'obtention de leur autorisation d'enseigner en Ontario. Leur situation d'emploi s'est détériorée avec l'apparition du surnombre de pédagogues au milieu de la dernière décennie.

Le taux de chômage des enseignantes et enseignants en première année de carrière a continué d'augmenter durant l'année scolaire 2012-2013, de sorte que la plupart des enseignantes et enseignants néo-canadiens agréés en Ontario en première année de carrière sont restés sans emploi. Quatre de ces enseignants sur cinq (79 %) ont rapporté qu'ils étaient sur le marché de l'emploi, mais qu'ils n'ont pu trouver aucun emploi en enseignement, même pas de suppléance à la journée. Ce taux de chômage est le double du taux de chômage déjà important de 36 % déclaré par les enseignants néo-canadiens en 2006-2007.

Tous les autres groupes d'enseignantes et enseignants nouvellement agréés en Ontario en 2012 ont enregistré des taux de chômage élevés en 2012-2013, lesquels ont été de 38 % dans le cas des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario, de 55 % pour ceux qui viennent des autres provinces, de 54 % pour les Ontariens qui ont reçu leur formation à l'enseignement à l'étranger et qui sont revenus en Ontario pour enseigner et de 60 % pour les Ontariens qui ont été formés dans les collèges frontaliers américains.



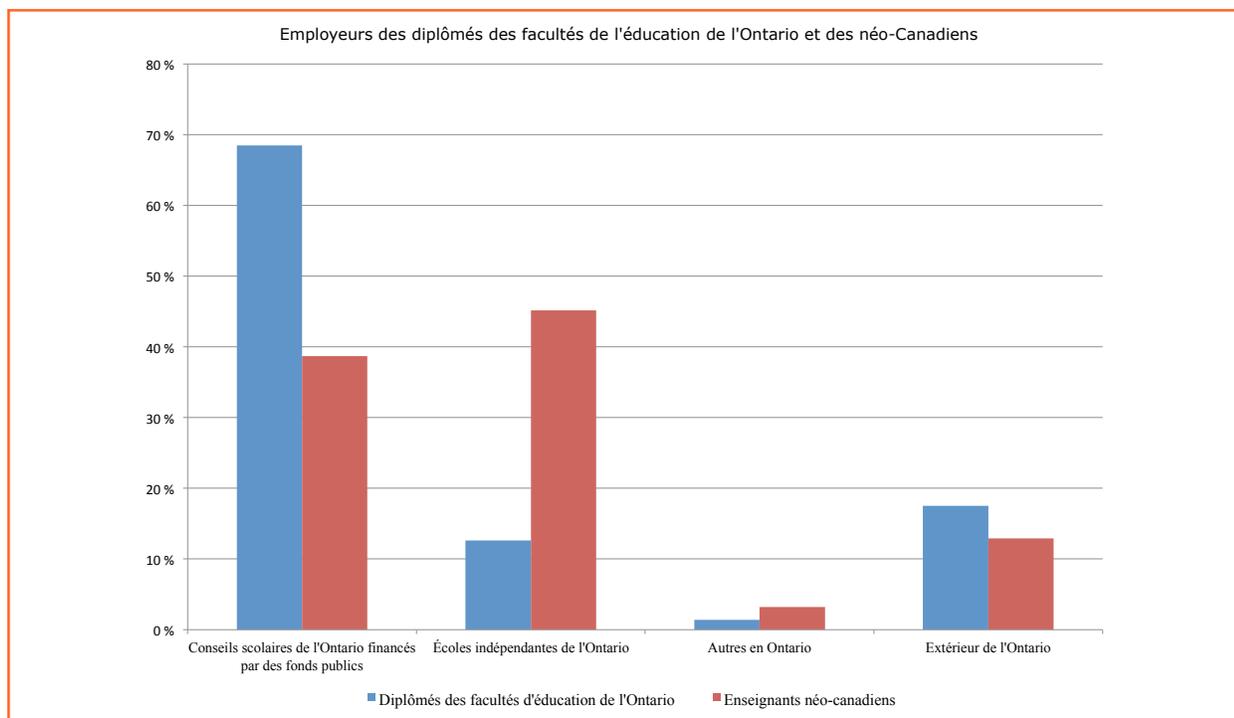
Le taux de chômage de 79 % des néo-Canadiennes et néo-Canadiens est saisissant, même si l'on se trouve dans un contexte de taux de chômage très élevé pour tous les pédagogues en première année de carrière. De plus, pour le cinquième des pédagogues néo-canadiens ayant trouvé un emploi en enseignement, la plupart (71 %) ont déclaré qu'ils étaient sous-employés. Dans ce groupe, seul un sur quinze (6 %) a déclaré être en situation de plein emploi dans l'année qui a suivi son agrément en Ontario.

*Chercher un emploi en enseignement en Ontario est très difficile. On me dit toujours que je manque d'expérience au Canada. Comment pourrais-je en avoir puisque je suis une nouvelle venue? J'ai une expérience professionnelle solide, car j'ai de très nombreuses années d'expérience en enseignement. Je ne peux faire du bénévolat en raison de ma situation financière.*

Enseignante de français et de français langue seconde ayant 10 ans d'expérience en enseignement en République de Maurice

Les écoles privées sont la plus importante source d'emplois pour le cinquième des enseignantes et enseignants néo-canadiens qui ont trouvé un emploi en enseignement durant la première année suivant leur agrément en Ontario. Ces écoles ont fourni 45 % des emplois occupés par les néo-Canadiennes et néo-Canadiens, comparativement à seulement 13 % des emplois occupés par les diplômés des facultés de l'éducation de l'Ontario pendant leur première année de carrière.

En ce qui concerne le très petit groupe de néo-Canadiens qui avaient un contrat permanent en enseignement à la fin de l'année, seulement le dixième ont trouvé leur emploi permanent dans un système scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario.



L'écart considérable entre le taux d'emploi des diplômés de l'Ontario et celui des néo-Canadiens s'observe également lorsqu'ils sont en deuxième année de carrière. Même s'il y a une certaine amélioration quant au taux de chômage pour les pédagogues néo-canadiens en deuxième année de carrière sur le marché de l'emploi en Ontario, près de trois de ces enseignants sur quatre (73 %) disent toujours ne pas avoir trouvé d'emploi en enseignement, même pas en suppléance à la journée. En outre, plus de la moitié (57 %) du quart des pédagogues néo-canadiens qui ont réussi à trouver un emploi durant leur deuxième année de carrière a dit être sous-employée.

*Je n'ai même pas pu trouver un poste comme bénévole dans une école secondaire. Finalement, j'ai pu en trouver un dans une école élémentaire. J'ai maintenant de l'expérience en enseignement au Canada, mais au palier élémentaire et non au secondaire, donc je ne peux trouver un emploi comme enseignante au secondaire.*

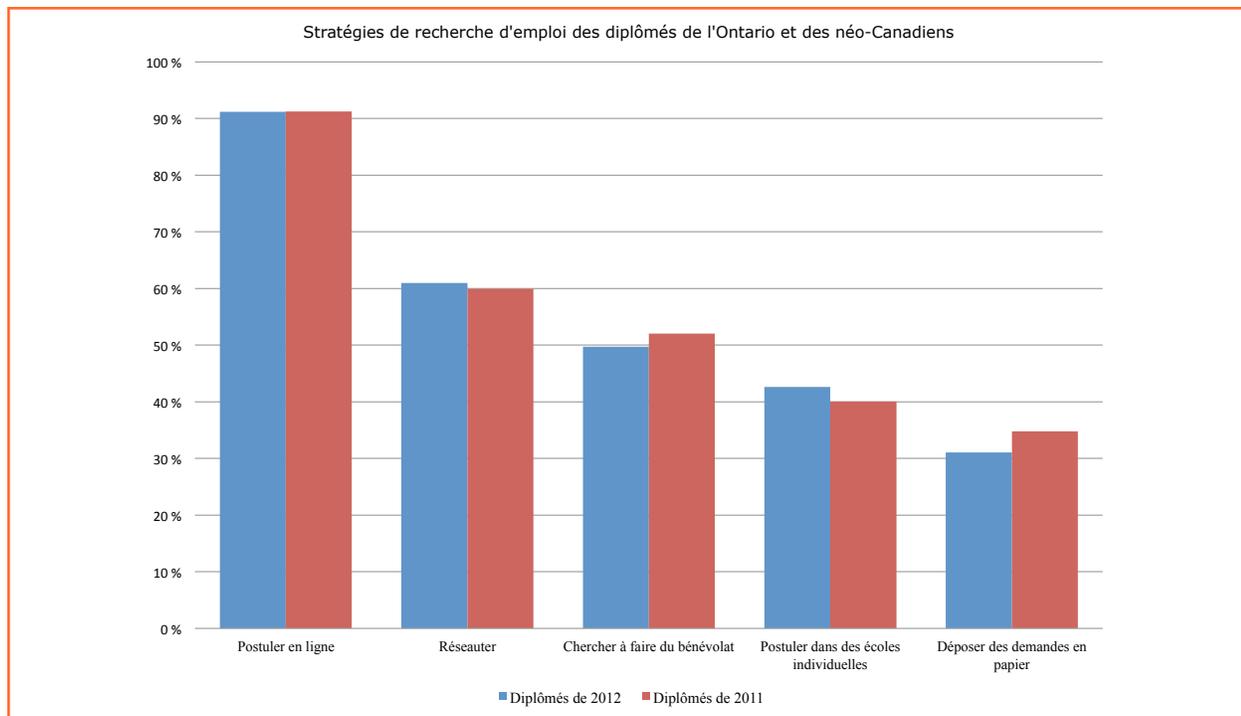
Enseignante qualifiée pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur, ayant trois ans d'expérience au secondaire en Inde, employée comme gérante dans un magasin Wal-Mart

# Recherche d'emploi et bénévolat

## Les nouveaux enseignants et enseignantes sont proactifs et utilisent diverses stratégies dans leur recherche d'emploi

Les nouveaux pédagogues de l'Ontario usent de nombreuses stratégies de recherche d'emploi et sont nombreux à être très proactifs pour se trouver un emploi en enseignement dans les deux premières années de leur carrière.

- Plus de neuf nouveaux pédagogues sur dix ont recours au processus de demande en ligne mis sur pied par la plupart des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario.
- En plus, trois diplômés de l'Ontario sur cinq effectuent activement du réseautage avec des enseignants et avec des administrateurs d'écoles.
- La moitié de tous les nouveaux diplômés de l'Ontario font désormais du bénévolat dans des écoles dans le cadre de leur recherche d'emploi.
- Malgré les politiques de nombreux conseils scolaires demandant aux candidats de privilégier la voie officielle de la demande en ligne, près du tiers des nouveaux pédagogues remettent également des copies papier de leur candidature à des écoles individuelles.

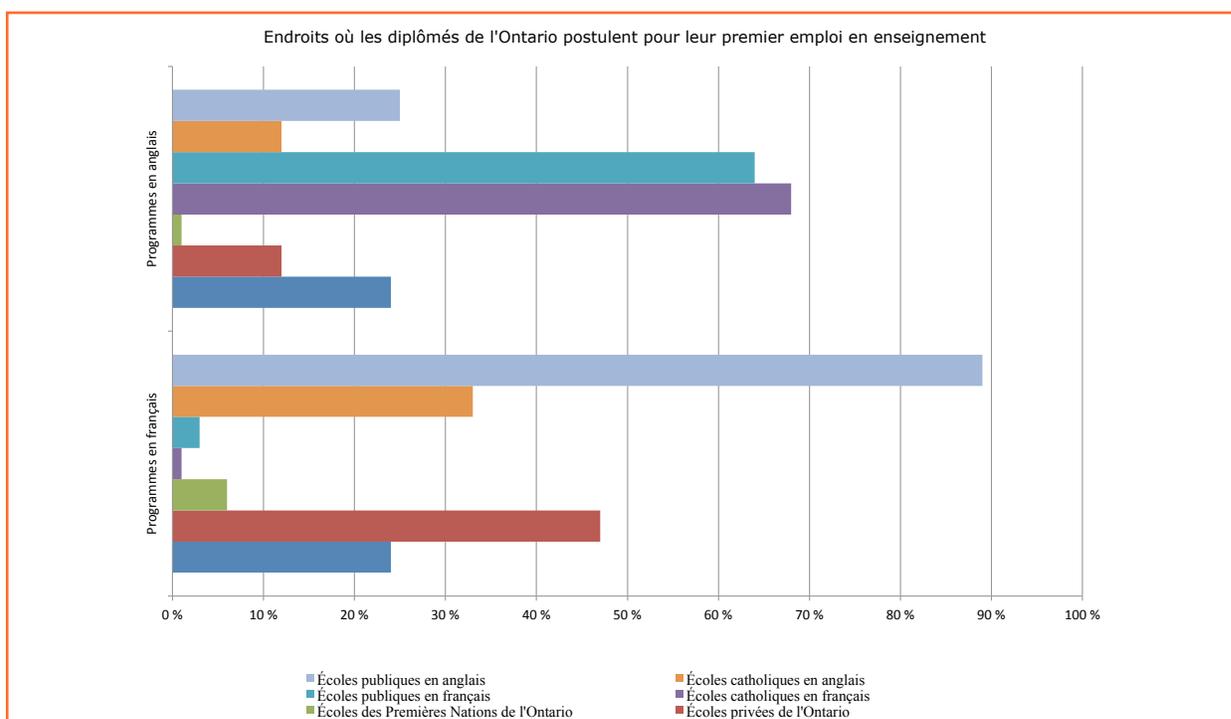


## Beaucoup de pédagogues acceptent de déménager et cherchent ailleurs leur premier emploi en enseignement

Moins d'un pédagogue en première année de carrière sur cinq (18 %) a dit avoir restreint sa recherche d'emploi à un seul conseil scolaire financé par les fonds publics. Deux sur cinq (41 %) ont déclaré avoir présenté une demande dans deux ou trois conseils scolaires, tandis qu'un tiers des enseignants (33 %) ont déclaré avoir fait une demande dans au moins quatre conseils scolaires.

La plupart des nouveaux diplômés des programmes en anglais (89 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires de langue anglaise financés par les fonds publics de l'Ontario. Le tiers d'entre eux (33 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires catholiques de langue anglaise. Près de la moitié d'entre eux (47 %) cherchent un emploi dans les écoles privées. Un sur quatre (24 %) cherche un emploi à l'extérieur de l'Ontario. Toujours parmi les nouvelles personnes diplômées des programmes en anglais, 6 % incluent les écoles des Premières Nations dans leur recherche d'emploi. Plusieurs d'entre elles (3 % et 1 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires publics ou catholiques de langue française.

Les diplômés des programmes en français concentrent leurs recherches surtout dans les conseils scolaires publics (64 %) ou catholiques (68 %) de langue française. Beaucoup d'entre eux cherchent aussi un poste dans les conseils publics (25 %) ou catholiques (12 %) de langue anglaise. Ils ne sont qu'un sur huit (12 %) à inclure les écoles privées de l'Ontario dans leur recherche d'emploi. Un sur quatre (24 %) cherche un poste à l'extérieur de l'Ontario. Enfin, ils ne sont qu'un sur 100 à chercher aussi dans les écoles des Premières Nations.



Face à ce marché de l'emploi rempli de défis, la majorité des nouveaux diplômés sont ouverts à la possibilité de travailler à l'extérieur du système scolaire public de l'Ontario. Près de la moitié (46 %) de ceux qui ont terminé leurs études en 2012 ont postulé à des emplois en enseignement à l'extérieur de l'Ontario (24 %) et/ou dans des écoles privées de l'Ontario (40 %). Cependant, seulement 5 % des diplômés n'ont pas postulé dans les écoles de l'Ontario financées par les fonds publics, mais seulement dans les écoles privées ou dans les écoles situées à l'extérieur de la province.

Beaucoup de pédagogues en première année de carrière recherchent un emploi en enseignement dans plus d'une région de la province. Durant l'année scolaire 2012-2013, la moitié (54 %) d'entre eux ont inclus la région du Grand Toronto (sauf la ville de Toronto) dans leur recherche d'emploi. La ville de Toronto (44 %) et le Sud-ouest de l'Ontario (35 %) suivent comme régions populaires

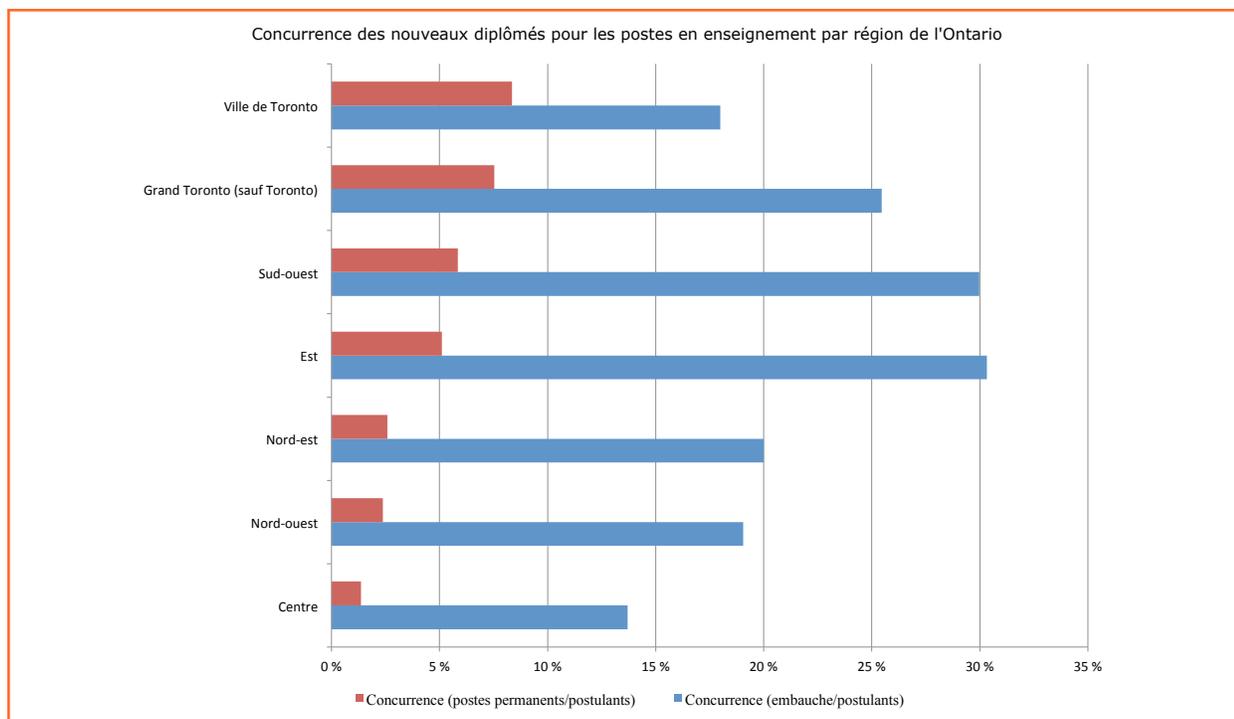
pour la recherche d'un emploi en enseignement en première année de carrière. L'Est de l'Ontario (27 %) et le Centre de l'Ontario (24 %) suivent au classement avec un pédagogue sur quatre. Le Nord-est de l'Ontario (13 %) et le Nord-ouest de l'Ontario (10 %) reçoivent le moins de demandes.

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

- le pourcentage des enseignants en première année de carrière ayant obtenu un poste permanent par rapport au nombre total de chercheurs d'emploi
- le pourcentage des enseignants en première année de carrière ayant obtenu un poste quel qu'il soit (permanent, suppléance à long terme ou à la journée) par rapport au nombre total de chercheurs d'emploi.

Plus le pourcentage de chercheurs d'emploi embauchés est bas, plus la concurrence est vive.

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



### Les nouveaux pédagogues ont des avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires

La plupart des diplômés de 2012 (66 %) ont dit qu'ils ont trouvé les procédures de demande d'emploi auprès des conseils scolaires généralement claires et compréhensibles. Cependant, la moitié d'entre eux (52 %) ont dit qu'ils étaient peu renseignés sur la façon de s'inscrire sur les listes de suppléance et sur les liens entre ces listes et les concours pour des postes de suppléance à long terme et d'enseignement permanent.

Un enseignant sur trois (31 %) a affirmé qu'il ne pouvait pas trouver facilement des renseignements sur la disponibilité des postes en enseignement. De plus, la moitié des candidats (50 %) ont dit ne pas avoir été tenus au courant du statut de leur demande. Plus d'un pédagogue sur cinq (22 %) a déclaré que sa demande n'a pas été traitée équitablement par les conseils scolaires où il a présenté sa demande. À cet égard, les opinions des nouveaux diplômés ne diffèrent pas de celles des diplômés des deux années précédentes.

*Chercher un emploi en enseignement dans les conseils scolaires a été exaspérant. Mes demandes étaient généralement égarées dans des systèmes d'inscription en ligne byzantins. Mes expériences et qualifications antérieures étaient entièrement laissées pour compte. Ce processus objective le postulant. Dans certains cas, toute mon histoire, ma passion et mes talents ont été transformés en un numéro perdu dans un océan de numéros. Je n'ai eu une entrevue avec une école que parce qu'une directrice qui aimait mon travail a insisté auprès du service des ressources humaines.*

Diplômée de 2012 en histoire et en anglais aux cycles intermédiaire-supérieur, sans emploi, Toronto

### **Le réseautage et la recherche proactive sont considérés comme essentiels pour décrocher un emploi**

La plupart des pédagogues ayant réussi à trouver de l'emploi en enseignement durant la première année après leur formation attribuent cette réussite à de nombreux facteurs. La majorité disent que les éléments officiels du processus de demande sont importants, c'est-à-dire l'entretien d'embauche, le portfolio, le curriculum vitæ, la lettre de motivation et la demande en ligne. L'entretien d'embauche est considéré par un plus grand nombre de ces pédagogues comme très important ou important pour décrocher un premier poste en enseignement.

| Facteurs contribuant au succès de la recherche d'emploi          | important ou très important |
|--|-----------------------------|
| Entrevue   | 84 %                        |
| Références   | 75                          |
| Portfolio, curriculum vitæ, lettre de motivation                 | 72                          |
| Être au bon endroit au bon moment                                | 65                          |
| Demandes en ligne  | 59                          |
| Réseautage   | 55                          |
| Relations créées lors des stages                                 | 46                          |
| Bénévolat dans une école   | 43                          |
| Mobilité   | 41                          |
| Suivi constant   | 38                          |
| Demandes envoyées à des écoles individuelles                     | 38                          |
| Avoir déjà occupé un poste dans un conseil scolaire ou une école | 35                          |
| Relations familiales ou personnelles                             | 31                          |
| Demandes sur papier déposées au conseil scolaire                 | 23                          |

Étant donné le très grand nombre de postulants aux emplois en enseignement dans la province, pour décrocher une entrevue, il faut des références, être au bon endroit au bon moment, faire du réseautage, avoir des relations créées lors des stages et/ou faire du bénévolat dans des écoles. Plus de deux pédagogues sur cinq attribuent leur embauche en partie au fait qu'ils étaient disposés à déménager.

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

*J'ai trouvé que le meilleur moyen d'obtenir un poste était d'établir un lien avec quelqu'un ayant le pouvoir d'embaucher. Les procédures pour postuler sont trop saturées en ce moment.*

Diplômé de 2012 en enseignement des mathématiques et de la physique aux cycles intermédiaire-supérieur, ayant obtenu un contrat de suppléance à long terme, Sud-ouest de l'Ontario

### De plus en plus de pédagogues font du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs

La plupart des diplômés de 2012 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains (83 %) ont rapporté avoir pris le bénévolat en compte dans leur stratégie de recherche d'emploi. La plupart de ceux qui n'ont pas songé à faire du bénévolat ont dit qu'ils ne l'ont pas fait en raison de leur situation financière personnelle.

Parmi ceux qui ont cherché des possibilités de bénévolat, pratiquement tous (96 %) ont réussi dans leurs demandes. Près de la moitié (48 %) ont fait du bénévolat dans une classe pendant la première année après leur formation à l'enseignement.

Le temps consacré au bénévolat varie grandement d'un individu à l'autre. Un grand nombre de diplômés ont déclaré avoir fait beaucoup de bénévolat chaque semaine pendant de nombreux mois de l'année scolaire. Chez les nouveaux pédagogues de l'Ontario, plus de la moitié de ceux qui ont fait du bénévolat l'ont fait pendant quatre mois ou plus, et plus du quart ont dit avoir été bénévoles pendant toute l'année scolaire. Quatre personnes sur cinq ont fait du bénévolat pendant trois heures ou plus par semaine, tandis qu'une sur quatre l'a fait pour plus de dix heures chaque semaine.

### Fréquence et durée du bénévolat au cours des premières années d'enseignement en Ontario

|                                  | Pourcentage des enseignants en première année de carrière en 2012-2013 | Pourcentage des enseignants en deuxième année de carrière en 2012-2013 |
|----------------------------------|--|--|
| Ont fait du bénévolat            | 51 %   | 51 %   |
| Quatre mois ou plus              | 56   | 50   |
| Année scolaire complète          | 28   | 31   |
| Trois heures ou plus par semaine | 80   | 66   |
| Dix heures ou plus par semaine   | 30   | 25   |

Le bénévolat est courant tant au palier élémentaire qu'au palier secondaire chez les enseignantes et enseignants en première et en deuxième année de carrière qui demeurent en Ontario. Les pédagogues aux cycles primaire-moyen sont plus nombreux à faire du bénévolat (63 %) que ceux des cycles moyen-intermédiaire (50 %), que ceux aux cycles intermédiaire-supérieur (45 %) et que ceux qui enseignent l'éducation technologique (40 %). Ces proportions de bénévolat sont bien plus notables pour chaque cycle que les proportions relevées dans le sondage de 2011.

Les enseignantes et enseignants néo-canadiens cherchent à intégrer le bénévolat dans leur stratégie de recherche d'emploi, et ce, à un degré encore plus poussé que les diplômés de l'Ontario. Plus de la moitié des pédagogues néo-canadiens agréés en 2011 et en 2012 (54 % et 56 % respectivement) ont cherché à faire du bénévolat. Cependant, le nombre de néo-Canadiens n'ayant pu trouver de travail comme bénévole a dépassé le nombre de diplômés de l'Ontario à avoir été dans la même situation. Quoi qu'il en soit, 40 % des néo-Canadiens en première année de carrière et 44 % en deuxième année de carrière ont quand même fait du bénévolat dans des écoles.

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

Ceux qui ont réussi à décrocher un emploi croient fermement que le bénévolat a grandement contribué au succès de leur recherche d'emploi. La moitié des diplômés de 2011 et de 2012 qui ont trouvé un emploi en enseignement en Ontario considèrent leur rôle de bénévole au sein d'une école comme un facteur très important ou important dans l'obtention de leur poste.

Les données sur la situation d'emploi ne semblent toutefois pas corroborer l'importance du bénévolat dans l'obtention d'un emploi au cours des premières années de carrière. Les pédagogues n'ayant pas fait de bénévolat ont été plus nombreux à se trouver un poste que ceux qui en ont fait. Cela pourrait bien être attribuable au fait que ce sont principalement ceux qui n'ont pas eu la chance de se trouver rapidement un emploi qui font du bénévolat. Plus d'un répondant sur cinq a déclaré ne pas avoir fait de bénévolat, car il n'avait pas eu à le faire pour trouver un emploi. Si l'on ne tient pas compte des pédagogues qui n'ont pas eu besoin de faire de bénévolat, cette stratégie n'a représenté qu'un léger avantage non significatif quant au succès des démarches de recherche d'emploi.

# Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière

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

Parmi les enseignantes et enseignants en première année de carrière qui ont réussi à trouver un emploi au palier élémentaire, près de la moitié (51 %) ont rapporté que leur première affectation a été de la suppléance à la journée. De surcroît, la moitié d'entre eux (48 %) faisaient encore de la suppléance à la journée à la fin de leur première année d'enseignement.

Les pédagogues au palier élémentaire ayant un contrat permanent ou un contrat de suppléance à long terme enseignent dans des classes à années multiples (9 %) ou pour des élèves ayant des besoins particuliers (13 %) plus souvent qu'à titre de titulaires d'une classe ordinaire à une seule année (18 %).



Beaucoup de suppléants à la journée ont rapporté que l'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers a compté pour une partie ou pour la totalité de leurs affectations. Près du tiers (32 %) des enseignants du palier élémentaire en première année de carrière (y compris ceux qui font de la suppléance à la journée, qui détiennent un contrat permanent et qui ont un contrat à durée déterminée) sont enseignants de français langue seconde, d'éducation de l'enfance en difficulté ou d'anglais langue seconde.

Parmi les pédagogues en première année de carrière ayant un emploi au palier secondaire (y compris ceux qui font de la suppléance à la journée, qui détiennent un contrat permanent et qui ont un contrat à durée déterminée), plus du tiers (37 %) ont au moins quatre cours différents à préparer, tandis qu'un sur cinq (19 %) a au moins six cours à préparer.

## Concordance générale entre les qualifications en enseignement et les affectations

Bien que les affectations des pédagogues en première année de carrière au palier élémentaire durant l'année scolaire 2012-2013 aient présenté des défis et aient été souvent spécialisées, environ les deux tiers (69 %) ont jugé que la concordance entre leurs qualifications et leurs affectations était excellente ou bonne. Seulement 9 % ont déclaré que leurs affectations ne correspondaient pas adéquatement ou ne correspondaient pas du tout à leurs qualifications. Les autres (22 %) ont jugé que leurs qualifications et leurs affectations concordaient assez bien.

La plupart des pédagogues au palier secondaire ont également jugé que leurs qualifications correspondaient bien à leurs affectations. La majorité (71 %) d'entre eux ont qualifié cette concordance d'excellente ou bonne. Le pourcentage de ceux au palier secondaire qui considèrent que leurs affectations ne correspondaient pas adéquatement ou ne correspondaient pas du tout à leurs qualifications (11 %) a été similaire au pourcentage enregistré au palier élémentaire. Par ailleurs, 18 % ont dit que la concordance était adéquate.

Plus d'un pédagogue qualifié pour enseigner aux cycles intermédiaire-supérieur sur quatre (29 %) enseignait au palier élémentaire vers la fin de la première année après l'obtention de son diplôme. Seulement 3 % des pédagogues agréés pour enseigner aux cycles primaire-moyen enseignaient au palier secondaire pendant la première année après l'obtention de leur diplôme. Trois enseignants agréés aux cycles moyen-intermédiaire et occupant un poste en enseignement lors de leur première année de carrière sur quatre (75 %) travaillaient dans des écoles élémentaires, tandis que 25 %, dans des écoles secondaires.

## Les pédagogues qui enseignent dans leur première année de carrière sont généralement optimistes par rapport à leurs débuts dans la profession

Parmi les diplômés de 2012 qui ont obtenu un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2012-2013, quatre sur cinq ont qualifié leur expérience générale en enseignement d'excellente (32 %) ou de bonne (48 %). Quatorze pour cent l'ont jugée adéquate et seulement 6 % l'ont qualifiée d'insatisfaisante ou de très insatisfaisante.

## Expérience vécue lors de la première année de carrière

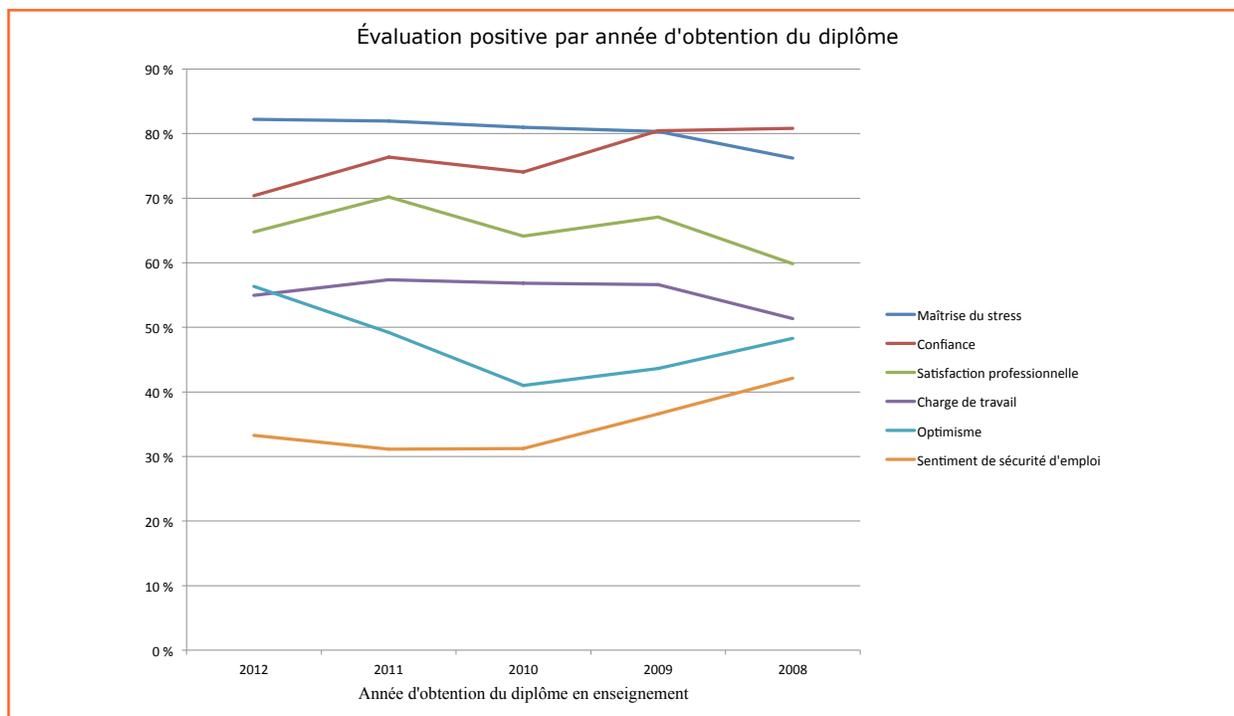
| Domaine d'évaluation                           | excellente ou bonne | insatisfaisante ou très insatisfaisante |
|--|---------------------|---|
| Expérience générale en enseignement            | 80 %                | 6 %                                     |
| Niveau de préparation                          | 66                  | 7                                       |
| Assurance                                      | 69                  | 6                                       |
| Appui des collègues                            | 69                  | 7                                       |
| Concordance de l'affectation                   | 65                  | 6                                       |
| Satisfaction professionnelle                   | 63                  | 11                                      |
| Charge de travail                              | 51                  | 16                                      |
| Optimisme par rapport à l'avenir professionnel | 56                  | 23                                      |
| Sécurité d'emploi                              | 33                  | 41                                      |

La plupart des répondants ont également évalué de façon très positive leur niveau de préparation, leur assurance et leur satisfaction professionnelle. Ils ont qualifié l'appui reçu de leurs collègues enseignants de bon ou d'excellent. Par ailleurs, ils ont trouvé que leurs affectations sont appropriées; seulement un répondant sur six (16 %) a trouvé sa charge de travail insatisfaisante.

Par contre, le pourcentage de répondants qui sont préoccupés par la sécurité d'emploi (41 %) dépasse le pourcentage des répondants qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (33 %). De plus, parmi ces diplômés en enseignement plus chanceux qui ont pu se trouver un emploi dans leur domaine pendant leur première année de carrière, le cinquième (23 %) ont déclaré être pessimistes quant à leur avenir dans la profession.

Les diplômés de 2011 qui en sont à leur deuxième année en enseignement ont évalué de façon très similaire leur expérience. Ils sont, dans l'ensemble, confiants, soutenus par leurs collègues, professionnellement satisfaits de leurs affectations et de leur charge de travail. Cependant, ils sont plus préoccupés par la sécurité d'emploi que les pédagogues en première année de carrière (50 % sont insatisfaits ou très insatisfaits); ils sont également plus nombreux (35 %) à se dire pessimistes quant à leur avenir professionnel.

Les réponses obtenues en 2012 de la part des pédagogues dans les cinq premières années de leur carrière en enseignement permettent de constater qu'en général les nouveaux enseignants ont eu une expérience professionnelle positive au cours de la dernière décennie. Chaque année, environ 60 à 82 % des pédagogues ont évalué positivement (c'est-à-dire, qu'ils ont choisi «excellent» ou «bon» comme réponse sur une échelle à cinq niveaux allant d'«excellent» à «très insatisfaisant») leur carrière en enseignement, leur confiance en leurs aptitudes en enseignement et leur gestion du stress lié à l'exercice d'une profession exigeante.



Une légère majorité de pédagogues, toutes les années de carrière confondues, ont évalué positivement leur charge de travail. De plus, environ le sixième des pédagogues ont déclaré une insatisfaction par rapport à leur charge de travail.

Cependant, avec la dégradation accélérée du marché de l'emploi depuis la deuxième moitié de la dernière décennie, la moitié seulement des diplômés de 2008 à 2012 employés en enseignement se sont dits optimistes à l'égard de leur avenir professionnel. De plus, la plupart des enseignants en emploi qui ont obtenu leur diplôme pendant cette période ne sont pas optimistes par rapport à leur sécurité d'emploi.

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

## Les personnes diplômées des dernières années recommandent qu'il y ait plus de stages à la suite de la réforme de la formation à l'enseignement

Les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario de 2012 et 2013 accordent énormément de valeur à l'expérience acquise au moyen de stages en enseignement qui leur procurent une base dans cette profession. Ils recommandent que l'on augmente, pour les étudiants en enseignement, le temps d'enseignement supervisé en salle de classe.

## Évaluation de la formation à l'enseignement par les diplômés de 2012 et de 2011

| Évaluation     | Stages       | Cours       |
|----------------|--------------|-------------|
| Excellent      | 54 % (50 %*) | 14 % (16 %) |
| Bon            | 35 (35)      | 44 (41)     |
| Adéquat        | 8 (12)       | 28 (28)     |
| Inadéquat      | 2 (3)        | 10 (12)     |
| Insatisfaisant | 0 (0)        | 5 (3)       |

\* Évaluation par les diplômés de 2011 entre parenthèses

La plupart des diplômés de 2011 (85 %) et de 2012 (89 %) ont qualifié leur stage d'excellent ou de bonne préparation à leur carrière en enseignement; parmi eux, la moitié ont déclaré que le stage était une excellente préparation.

Plus de la moitié d'entre eux ont également attribué une bonne note aux travaux effectués dans le cadre de leurs cours de formation à l'enseignement, bien que le taux de satisfaction à l'égard des stages ait été considérablement plus élevé.

Les nouveaux pédagogues recommandent d'accorder plus de temps aux stages et à la pratique dans la réforme pour renforcer davantage la formation à l'enseignement. Les diplômés de 2012 ont accordé la priorité à six domaines dont quatre sont liés aux stages : plus de temps pour les stages, plus de temps consacré à l'enseignement pendant les stages, plus de possibilités d'être observé par les pédagogues expérimentés et plus d'accompagnement et de rétroaction pendant les stages.

Les deux autres priorités sont liées à l'expérience pratique : plus d'importance accordée à la gestion de classe ainsi qu'à l'évaluation.

Parmi ces nouveaux pédagogues formés en Ontario, peu d'enseignants au palier élémentaire (10 %) et au palier secondaire (7 %) ont déclaré qu'ils n'étaient pas assez préparés pour enseigner. Environ deux pédagogues au palier élémentaire sur trois (66 %) et presque autant au palier secondaire (62 %) se sont dits bien préparés ou très bien préparés. Les autres ont jugé qu'ils étaient adéquatement préparés.

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

| Domaine  | Très grande priorité | Grande priorité |
|--|----------------------|-----------------|
| Gestion de classe  | 47 %                 | 38 %            |
| Temps accordé aux stages   | 46                   | 32              |
| Temps accordé à l'enseignement lors des stages   | 44                   | 33              |
| Évaluation   | 32                   | 44              |
| Observation de pédagogues expérimentés   | 29                   | 39              |
| Accompagnement et rétroaction lors des stages  | 28                   | 42              |
| Utilisation de la technologie avec les élèves  | 22                   | 38              |
| Éducation de l'enfance en difficulté   | 20                   | 44              |
| Lecture et littératie  | 20                   | 42              |
| Préparation des bulletins  | 18                   | 33              |
| Suppléance à la journée  | 16                   | 35              |
| Cours sur la méthodologie de l'enseignement et les contenus d'apprentissage propres aux matières | 15                   | 34              |
| Couverture de l'ensemble du curriculum   | 14                   | 35              |
| Communication avec les parents   | 13                   | 33              |
| Stages dans des classes à années multiples   | 10                   | 28              |
| Conduite professionnelle et éthique  | 9                    | 28              |
| Tâches administratives   | 6                    | 25              |
| Anglais langue seconde   | 5                    | 21              |
| Cours sur les fondements de l'éducation  | 5                    | 15              |
| Français langue seconde  | 4                    | 13              |

Malgré cette évaluation de leur niveau de préparation générale, beaucoup (54 % au palier élémentaire et 47 % au palier secondaire) de pédagogues ont rapporté qu'il y a au moins un domaine de l'enseignement pour lequel ils ne se sentent pas adéquatement préparés.

Au chapitre des aptitudes particulières en enseignement, les enseignantes et enseignants en première année de carrière au palier élémentaire formés en Ontario se sont dits moins bien préparés en matière d'intégration de l'histoire et des perspectives autochtones, d'enseignement aux élèves à risque et d'éducation de l'enfance en difficulté. Par ailleurs, les enseignantes et enseignants au palier élémentaire affectés à des classes à années multiples ont dit avoir été moins bien préparés pour l'enseignement à ce type de classe. L'évaluation est un autre domaine dans lequel nombre d'entre eux se considèrent moins bien formés. Leur rôle en pédagogie mis à part, la plupart des enseignantes et enseignants au palier élémentaire ont répondu qu'ils sont moins bien préparés pour effectuer des tâches administratives de l'école et pour communiquer avec les parents.

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

L'autoévaluation des compétences des enseignants formés en Ontario qui en sont à leur première année de carrière au palier secondaire a présenté les mêmes lacunes que chez ceux du palier élémentaire. Les pédagogues au palier secondaire ont déclaré eux aussi qu'ils étaient moins bien préparés pour l'intégration de l'histoire et des perspectives autochtones, pour l'enseignement aux élèves à risque, pour l'éducation aux élèves ayant des besoins particuliers, ainsi que pour l'adaptation aux différents niveaux d'apprentissage des élèves. À l'instar de leurs collègues au palier élémentaire, ils estiment qu'ils ne sont généralement pas aussi bien préparés pour effectuer des tâches administratives de l'école et pour communiquer avec les parents.

## Évaluation par les pédagogues en première année de carrière à l'élémentaire et au secondaire de leurs propres compétences

| Compétence  | Élémentaire – très bien ou bien préparés | Secondaire – très bien ou bien préparés |
|---|--|---|
| Intégration de l'histoire et des perspectives autochtones                           | 11 %                                     | 15 %                                    |
| Enseignement des matières en dehors de ma spécialisation                            | -  | 17                                      |
| Enseignement aux élèves à risque  | 21                                       | 25                                      |
| Tâches administratives  | 27                                       | 28                                      |
| Éducation de l'enfance en difficulté  | 30                                       | 26                                      |
| Évaluation  | 34                                       | 47                                      |
| Enseignement à une classe à années multiples*                                       | 35                                       | -                                       |
| Communication avec les parents  | 36                                       | 34                                      |
| Accès aux ressources pour la classe   | 39                                       | 41                                      |
| Enseignement des cours appliqués du secondaire                                      | -  | 41                                      |
| Adaptation à différents niveaux d'apprentissage des élèves                          | 40                                       | 40                                      |
| Couverture de l'ensemble du curriculum  | 45                                       | 49                                      |
| Adaptation aux divers styles d'apprentissage  | 52                                       | 59                                      |
| Utilisation de la technologie avec les élèves                                       | 55                                       | 62                                      |
| Gestion de classe   | 55                                       | 52                                      |
| Motivation des élèves   | 58                                       | 55                                      |
| Aptitudes liées à la gestion du temps   | 60                                       | 60                                      |
| Stratégies d'enseignement   | 61                                       | 57                                      |
| Enseignement des cours théoriques du secondaire                                     | -  | 60                                      |
| Connaissance du curriculum  | 61                                       | 63                                      |
| Français langue seconde*  | 62                                       | -                                       |
| Connaissance de la matière à enseigner  | 63                                       | 77                                      |
| Limites dans la relation avec les élèves et leurs parents                           | 66                                       | 67                                      |
| Sens de l'organisation  | 70                                       | 65                                      |
| Planification de leçon  | 72                                       | 70                                      |
| Création d'un environnement sécuritaire, accueillant et favorable à l'apprentissage | 76                                       | 80                                      |

\* L'évaluation des compétences pour l'enseignement à une classe à années multiples et l'enseignement du français langue seconde est réservée aux pédagogues du palier élémentaire affectés à ces types de classe.

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

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

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

### **Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant est très apprécié<sup>5</sup>**

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

La plupart (91 %) des pédagogues en première année de carrière occupant un poste permanent ainsi que 30 % de ceux faisant de la suppléance à long terme dans des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario ont affirmé avoir participé au PIPNPE. Chez les pédagogues en deuxième année de carrière, 79 % de ceux occupant un poste permanent et 30 % de ceux ayant un contrat de suppléance à long terme ont dit avoir participé au PIPNPE.

<sup>5</sup> Les conseils scolaires financés par les fonds publics sont tenus de fournir un soutien par l'intermédiaire du PIPNPE aux enseignants en première année de carrière occupant un poste permanent ou un poste de suppléance à long terme. Ils peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes types d'emploi. Les commentaires dans cette section sont basés sur les réponses des pédagogues qui ont dit correspondre à l'une des conditions d'admissibilité au PIPNPE suivantes :

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

La plupart des participants au PIPNPE en première année de carrière qui occupent un emploi permanent en enseignement ont participé au programme d'orientation offert par le conseil scolaire (88 %), ont bénéficié d'un pédagogue expérimenté comme mentor (90 %) et ont été officiellement évalués par la direction d'école (93 %). Environ les deux tiers (63 %) ont dit avoir participé au programme d'orientation de leur école. Les pédagogues en deuxième année de carrière qui occupent un poste permanent ont obtenu des pourcentages similaires à ceux en première année.

Les enseignantes et enseignants qui ont un contrat de suppléance à long terme et qui participent au PIPNPE se sont montrés moins motivés par les divers aspects de ce programme. Nombre d'enseignants en première année de carrière participant au PIPNPE qui avaient un contrat de suppléance à long terme ont dit qu'ils ont bénéficié d'un mentor expérimenté (81 %) et qu'ils ont reçu une orientation officielle à leur conseil scolaire (69 %). Seulement le cinquième d'entre eux, cependant, ont déclaré avoir reçu une orientation à leur propre école (42 %) et avoir été officiellement évalués par leur direction d'école (42 %).

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

La plupart des pédagogues qui participent au PIPNPE participent fréquemment aux activités de perfectionnement professionnel dans quelques domaines préconisés par le PIPNPE. Seulement 1 % de ceux qui ont un poste permanent n'ont participé à aucune activité de perfectionnement professionnel dans l'un des domaines recommandés. Environ un participant au PIPNPE sur cinq ayant un contrat de suppléance à long terme (19 %) a déclaré n'avoir participé à aucune activité de perfectionnement professionnel dans ces domaines.

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

| Domaine de perfectionnement professionnel                | Poste permanent | Suppléance à long terme |
|--|-----------------|-------------------------|
| Planification et évaluation                              | 65 %            | 31 %                    |
| Stratégies de littératie et numératie                    | 62              | 56                      |
| Gestion de classe  | 43              | 44                      |
| Utilisation de la technologie                            | 41              | 31                      |
| Réussite des élèves                                      | 41              | 36                      |
| Écoles sécuritaires                                      | 36              | 19                      |
| Enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers | 36              | 33                      |
| Communication efficace avec les parents                  | 22              | 8                       |
| Aucun des domaines ci-dessus                             | 1               | 19                      |

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

La plupart des enseignants en première année de carrière qui avaient un contrat permanent ont jugé «très utile» ou «utile» l'aide reçue de leur mentor et autres collègues dans des tâches quotidiennes liées à l'enseignement, comme l'observation des méthodes d'enseignement, la préparation des bulletins, la recherche de bonnes ressources pédagogiques, la gestion de classe, la façon d'aider des élèves en particulier, la planification du curriculum, la gestion pédagogique et l'évaluation des élèves. Très peu ont donné une note négative («quelque peu inutile» ou «complètement inutile») à ces types d'aide. De plus, jusqu'à 33 % des participants au PIPNPE ont déclaré n'avoir pas reçu un type de mentorat (évalué positivement ceux qui en ont bénéficié).

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

| Type d'aide  | Note positive | Note négative | Sans objet |
|--|---------------|---------------|------------|
| Observation de la pratique d'autres enseignants        | 70 %          | 6 %           | 12 %       |
| Aide pour la préparation de bulletins                  | 69            | 3             | 8          |
| Accès à des ressources pédagogiques utiles             | 66            | 8             | 6          |
| Mentorat pour la gestion de classe                     | 64            | 7             | 9          |
| Conseils pour offrir une aide personnalisée            | 64            | 9             | 6          |
| Planification du curriculum avec mon mentor            | 61            | 10            | 18         |
| Mentorat pour les méthodes d'enseignement              | 60            | 4             | 10         |
| Mentorat pour l'évaluation des élèves                  | 60            | 8             | 15         |
| Commentaires du mentor sur ma pratique                 | 59            | 9             | 21         |
| Observation de la pratique de mon mentor               | 58            | 4             | 26         |
| Renseignements sur les aspects administratifs          | 57            | 16            | 5          |
| Préparation en vue des communications avec les parents | 54            | 8             | 16         |

Les participants au PIPNPE ayant un contrat de suppléance à long terme ont attribué une bonne note à ces types de mentorat, mais une plus grande proportion de ces participants ont déclaré ne pas en avoir bénéficié.

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

- la plupart des participants au PIPNPE qui occupaient un poste permanent ont déclaré ne pas avoir été observés dans la salle de classe (46 %) par un pédagogue expérimenté (c'est-à-dire par leur mentor ou par un autre enseignant) ou ont affirmé l'avoir été, mais pendant moins d'une heure par mois (40 %).
- Trois sur quatre ont déclaré qu'ils n'ont eu aucune possibilité (32 %) d'observer la pratique d'un autre enseignant (leur mentor ou un autre enseignant) ou ont affirmé avoir pu le faire, mais pendant moins d'une heure par mois (42 %).
- Encore moins nombreux ont été les participants au PIPNPE qui font de la suppléance à long terme ayant affirmé qu'ils ont observé un pédagogue ou fait l'objet d'observation en salle de classe.

Trois pédagogues sur cinq qui ont obtenu des commentaires sur leur pratique ont noté cette évaluation de façon positive. De plus, comme écrit ci-dessous, près de deux nouveaux enseignants sur trois ont dit que l'observation de leur pratique et les commentaires sur celle-ci sont prioritaires pour leur développement professionnel.

### La plupart des enseignantes et enseignants en début de carrière ont participé à des activités de perfectionnement professionnel

La plupart des diplômés de 2012 (91 %) et de 2011 (80 %) qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2012-2013 ont participé à des activités de perfectionnement professionnel. Ils ont déclaré s'être adonnés quelques fois, plusieurs fois ou de nombreuses fois à au moins une activité parmi un éventail de possibilités de perfectionnement professionnel.

La moitié de ces nouveaux enseignants ont participé à des cours structurés, et beaucoup ont participé à des activités d'apprentissage coopératif dans leur école. Ils étaient presque autant à avoir participé à des projets de recherche en enseignement, avec l'appui de leur mentor. De plus, ils étaient plus d'un sur trois à avoir participé aux activités d'associations spécialisées dans une matière et participé aux activités d'autoévaluation de leur école.

### Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel

| Activité de perfectionnement professionnel                  | Diplômés de 2012 | Diplômés de 2011 |
|---|------------------|------------------|
| Participation à des cours structurés                        | 50 %*            | 52 %             |
| Apprentissage coopératif en milieu scolaire                 | 49               | 55               |
| Recherche en enseignement                                   | 42               | 53               |
| Appui d'un mentor   | 41               | 47               |
| Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire     | 39               | 46               |
| Travail avec des associations spécialisées dans une matière | 34               | 40               |
| Participation à l'autoévaluation de mon école               | 32               | 41               |

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

Le perfectionnement professionnel portant sur une gamme d'activités pédagogiques pratiques occupe une place importante parmi les priorités des enseignantes et enseignants en première et en deuxième année de carrière en Ontario. Durant leur première ou leur deuxième année en enseignement, ils estiment que leurs besoins les plus pressants en matière de perfectionnement professionnel concernent la gestion de classe, les stratégies d'enseignement, l'évaluation, l'intégration de la technologie, et l'observation de leur pratique pédagogique et la rétroaction sur celle-ci.

## Domaines hautement prioritaires dans le cadre du perfectionnement professionnel

| Domaine de perfectionnement professionnel                             | Diplômés de 2012 | Diplômés de 2011 |
|---|------------------|------------------|
| Gestion de classe   | 79 %*            | 70 %             |
| Stratégies d'enseignement   | 77               | 69               |
| Évaluation  | 71               | 77               |
| Observation et rétroaction sur mes pratiques pédagogiques             | 64               | 61               |
| Intégration de la technologie   | 62               | 64               |
| Plus de connaissances liées à la matière à enseigner                  | 60               | 56               |
| Planification de leçons   | 57               | 57               |
| Planification du curriculum en général                                | 57               | 53               |
| Communication avec les parents  | 54               | 48               |
| Plus de connaissances liées aux procédures et aux attentes de l'école | 51               | 39               |

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

Ces priorités se rapprochent beaucoup des recommandations des répondants en vue d'améliorer les programmes de formation à l'enseignement.

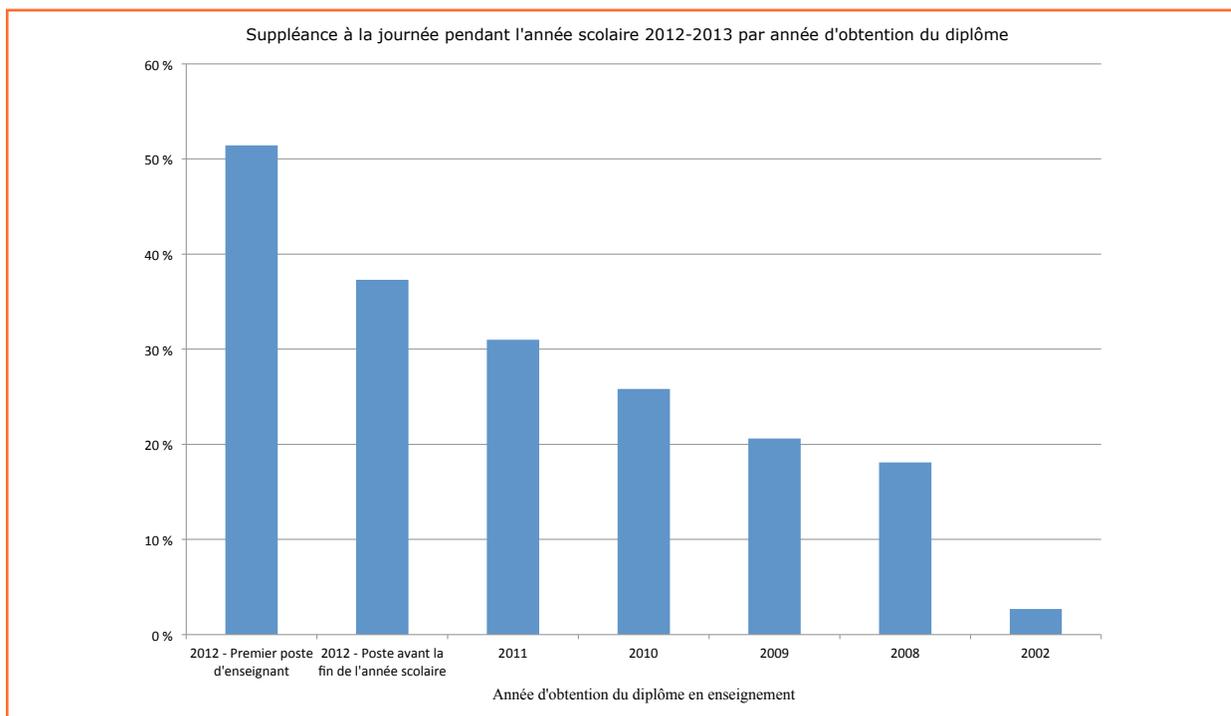
## Suppléance à la journée

### Plus de nouveaux pédagogues sont limités à faire de la suppléance à la journée pendant une plus longue période

Les premiers mois de carrière de la majorité du nouveau personnel enseignant de l'Ontario sont maintenant limités à la suppléance à la journée. Bon nombre de ces nouveaux pédagogues seront relégués à un emploi de suppléant à la journée pendant des années. L'étude de 2013 a révélé que :

- pour plus de la moitié d'entre eux, le premier emploi en enseignement consiste à faire de la suppléance à la journée
- plus d'un enseignant employé sur trois continue à faire de la suppléance à la journée à la fin de sa première année en enseignement
- près d'un tiers sont toujours suppléants à la fin de la deuxième année de carrière
- plus d'un sur cinq est toujours suppléant à la fin de sa troisième et de sa quatrième année de carrière
- près d'un sur cinq est toujours confiné à la suppléance à la journée dans sa cinquième année de carrière.

Seulement 3 % de ceux qui ont amorcé leur carrière en 2002, pendant la pénurie de pédagogues, continuent à faire de la suppléance à la journée.



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

Quelques enseignantes et enseignants ont déclaré que la suppléance à la journée leur permet de s'adapter à leur rôle de pédagogue. Lorsqu'ils remplacent des pédagogues expérimentés, ils acquièrent des connaissances à partir de la façon dont ceux-ci s'organisent et planifient les leçons, et ils apprennent sur les divers styles d'enseignement. De plus, ils n'ont pas immédiatement la pleine responsabilité d'une classe et de tout ce qu'il faut pour établir un climat positif, pour couvrir l'ensemble du curriculum, pour varier les stratégies d'enseignement en fonction des divers styles d'apprentissage, pour évaluer les élèves, pour préparer les bulletins et pour communiquer avec les parents, entre autres.

Cependant, les avis négatifs sur la suppléance à la journée sont beaucoup plus fréquents. La plupart de ceux qui ont fait de la suppléance à la journée pendant les cinq premières années de leur carrière (90 à 98 %) ont enseigné dans plus d'une école. Plus de la moitié des suppléants en première et en deuxième année de carrière ont rapporté qu'ils avaient également fait du bénévolat dans des écoles.

*J'ai fait du bénévolat à raison de 15 heures par semaine pendant toute l'année scolaire avant d'être invitée à une entrevue pour faire de la suppléance. J'ai été embauchée une année complète suivant ma qualification comme enseignante. Maintenant que je suis suppléante, je dois attendre 10 mois avant une autre entrevue, qui me permettra de m'inscrire à une liste de suppléants à long terme. Je sens que, dès que je franchis un obstacle, un autre se dresse sur ma route. C'est ma seconde carrière et il me faut beaucoup plus longtemps que prévu pour obtenir un poste permanent.*

Suppléante sous-employée en deuxième année  
de carrière, région du Grand Toronto

Beaucoup se sont plaints du fait qu'ils n'ont pas accès à des contrats de suppléance plus intéressants, lesquels leur permettraient de passer plus de temps dans une même école ou une même classe. Qu'ils en soient à leur première ou à leur cinquième année d'enseignement, la plupart de ces suppléants (de 77 à 86 %) désirent enseigner plus souvent que ce qu'ils ont pu faire à partir des listes de suppléants.

## Les suppléantes et suppléants ont beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel

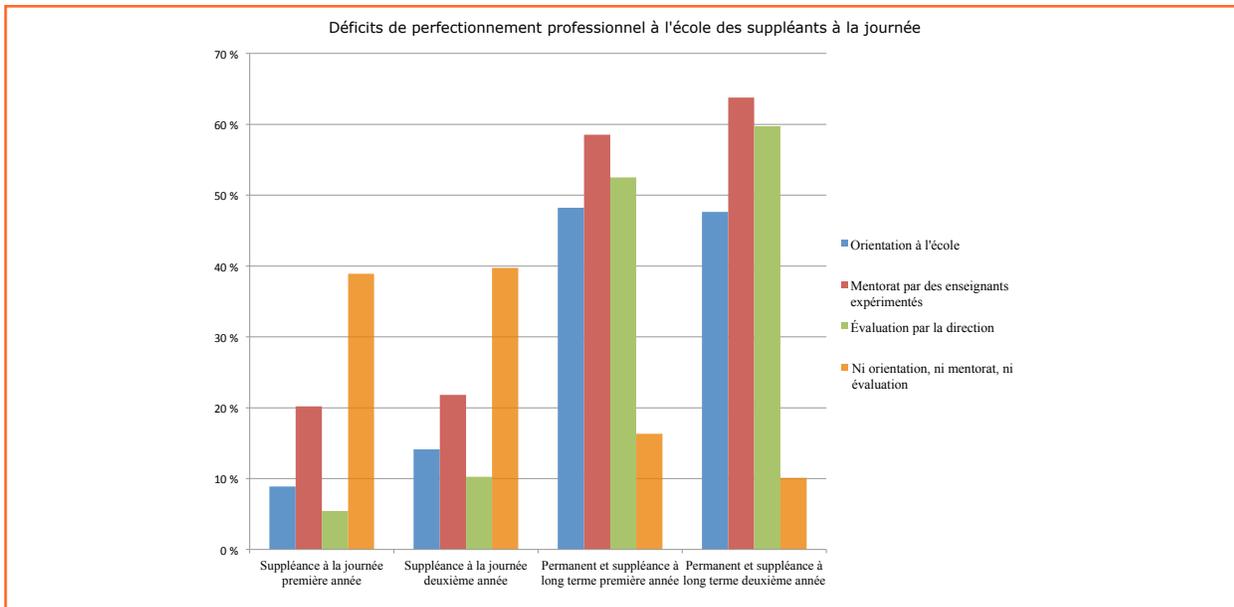
En plus de faire face à une situation financière difficile, beaucoup de suppléants à la journée qui amorcent leur carrière en Ontario font face à un écart important en matière de perfectionnement professionnel et d'appui en milieu scolaire par rapport à leurs homologues qui ont eu la chance de trouver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

## Décalage en matière de perfectionnement professionnel des suppléantes et suppléants à la journée en Ontario

| Activité de perfectionnement professionnel                  | Diplômés de 2012        |  | Diplômés de 2011        |  |
|---|-------------------------|--|-------------------------|--|
|   | Suppléance à la journée | Poste permanent ou suppléance à long terme | Suppléance à la journée | Poste permanent ou suppléance à long terme |
| Participation à des cours structurés                        | 52 %                    | 52 %                                       | 50 %                    | 56 %                                       |
| Apprentissage coopératif en milieu scolaire                 | 24                      | 70   | 31                      | 60   |
| Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire     | 22                      | 52   | 25                      | 60   |
| Appui d'un mentor   | 22                      | 69   | 25                      | 60   |
| Travail avec des associations spécialisées dans une matière | 21                      | 43   | 33                      | 44   |
| Participation à l'autoévaluation de mon école               | 15                      | 45   | 26                      | 49   |
| Recherche en enseignement                                   | 28                      | 54   | 42                      | 61   |

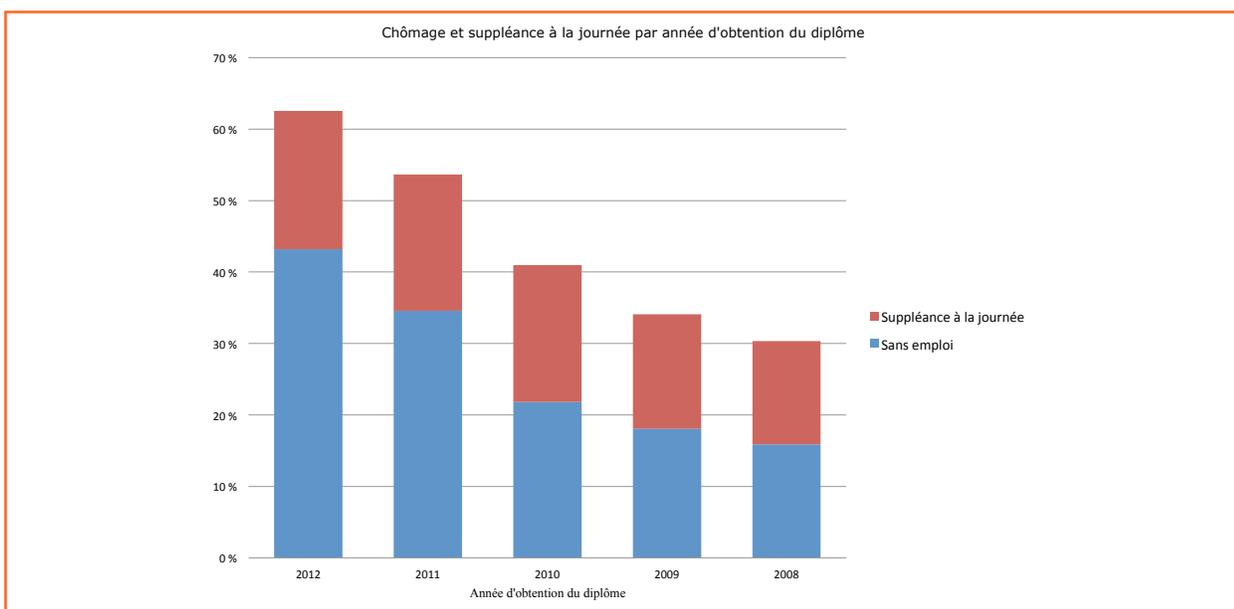
Le fossé se constate sur tout l'éventail des activités de perfectionnement professionnel, qu'elles se passent en milieu scolaire ou ailleurs. Les suppléants à la journée ont bien moins participé aux activités de perfectionnement professionnel en milieu scolaire, telles que l'apprentissage coopératif en milieu scolaire et les activités d'autoévaluation des écoles. Ils ont été moins nombreux à participer aux activités d'associations d'enseignants de matières ou de spécialistes et à participer à des activités d'apprentissage coopératif en dehors de l'école où ils enseignent. Ils ont également été moins nombreux à avoir bénéficié d'un mentor ou à avoir participé à de la recherche en enseignement. Par contre, ils ont participé autant aux cours structurés que leurs collègues.

Les suppléants à la journée ont également bénéficié de moins d'appui au chapitre de l'orientation à leur école, des évaluations de la direction et du mentorat par des pédagogues expérimentés. Le personnel enseignant occupant un poste permanent ou ayant un contrat de suppléance à long terme a dix fois plus de chances d'avoir accès à ce genre d'appui que les suppléants à la journée. De plus, quatre suppléants à la journée sur dix ont déclaré n'avoir reçu aucun de ces types d'appui essentiel aux nouveaux enseignants à leur école.



Par ailleurs, les enseignants sans emploi dans leurs premières années de carrière, ceux qui, en nombre grandissant, ne peuvent trouver des possibilités de suppléance à la journée, étaient dans une situation encore plus défavorable à ce chapitre. En effet, ils n'ont même pas accès à un appui de moins grande envergure dont peuvent bénéficier les suppléants à la journée.

Le chômage étant à la hausse, tout comme la suppléance à la journée, la majorité de la nouvelle génération de pédagogues a beaucoup moins de possibilités de perfectionnement professionnel. Près des deux tiers des diplômés de 2012 sur le marché de l'emploi étaient sans emploi ou suppléants à la journée pendant l'année scolaire 2012-2013. Plus de la moitié des diplômés de 2011 étaient sans emploi ou suppléants à la journée au cours de leur deuxième année de carrière, tout comme l'étaient deux diplômés de 2010 sur cinq dans leur troisième année de carrière et le tiers des diplômés de 2009 dans leur quatrième année de carrière. En outre, près du tiers des enseignants étaient toujours sans emploi ou suppléants à la journée au cours de leur cinquième année dans la profession enseignante.



## Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

### Des diplômés des dernières années perdent leur motivation à l'égard de leur carrière en enseignement

Les nouveaux enseignants amorçant leur carrière en enseignement en Ontario dans ce marché de l'emploi difficile restent très déterminés à poursuivre leur carrière à long terme malgré les défis qu'ils doivent relever pour trouver le plein emploi. La plupart des diplômés de 2008 à 2012 (80 % ou plus) ont dit qu'ils seront certainement ou probablement encore membres de la profession dans cinq ans.

Ces résultats sont un peu plus bas que dans les sondages des années passées. Or, c'est parmi le nombre croissant de pédagogues qui font face au chômage pendant plusieurs années que l'attachement à la profession semble s'éteindre. Selon le sondage de 2013, ils ne sont que trois sur quatre (77 %) parmi les enseignants au chômage en deuxième année de carrière à avoir dit qu'ils n'auront certainement ou probablement pas abandonné la profession dans cinq ans. Ce pourcentage chute aux deux tiers (64 %) pour les enseignants sans emploi en troisième année de carrière et à environ la moitié (52 % et 55 %) pour les enseignants sans emploi en quatrième et cinquième année de carrière.

*Je n'étais pas préparée à ce marché si restreint de l'emploi ni à tous les changements auxquels le système scolaire et les enseignants feraient face pendant ma recherche d'emploi. Franchement, c'en était frustrant et décourageant. Ma vocation est celle de pédagogue. Je dois cependant travailler dans d'autres domaines moins satisfaisants et moins enrichissants pour moi. Je suis bénévole dans une classe un jour par semaine, je suis tutrice et je travaille à temps partiel dans le commerce de détail. J'ai dépensé beaucoup d'argent pour devenir enseignante et je commence à le regretter. La recherche d'emploi s'annonce ardue. Si je ne trouve pas d'emploi dans mon domaine d'études d'ici un an, je vais commencer à chercher dans un autre domaine.*

Enseignante de français langue seconde sans emploi en troisième année de carrière, Toronto

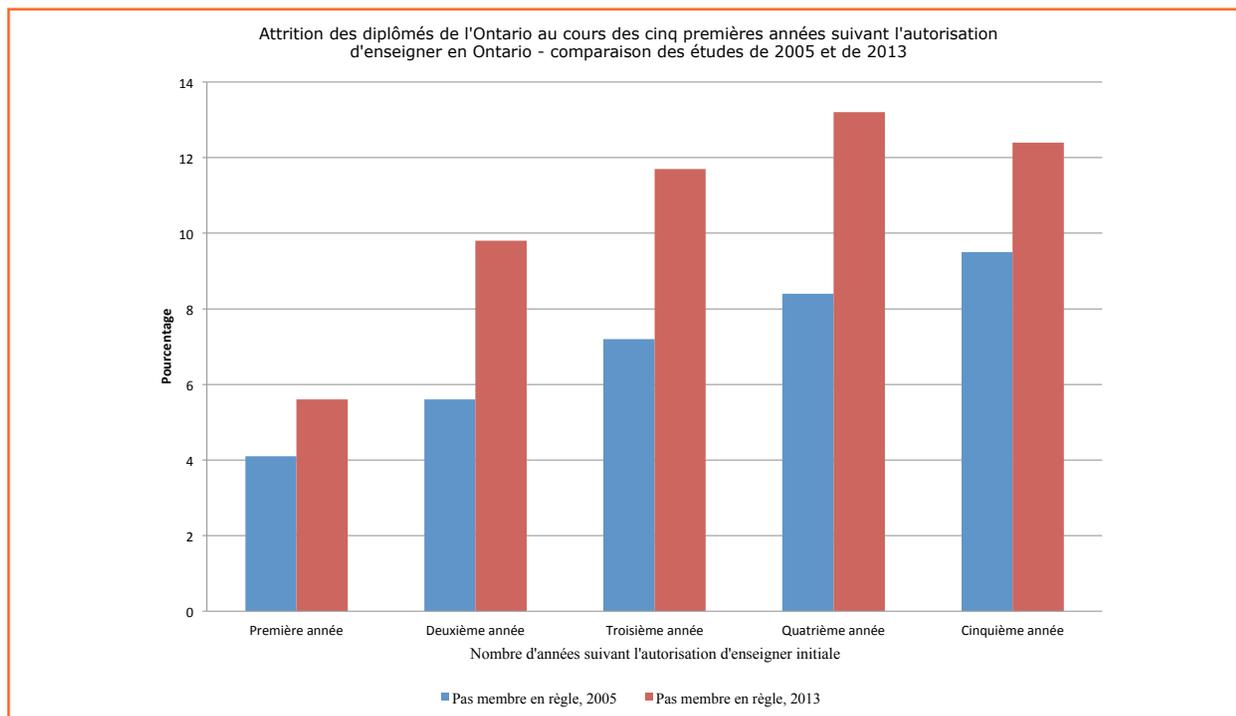
Pour de nombreux enseignants toutefois, l'attachement à la profession demeure profond. Quatre enseignants en première année de carrière sur cinq ont dit qu'il est très important pour eux de faire une différence dans la vie de leurs élèves. La moitié d'entre eux ont aussi dit qu'il est très important pour eux de partager leurs connaissances sur une matière qu'ils aiment. L'autre facteur de motivation qui a justifié le choix de carrière du cinquième des répondants concerne les avantages matériels de la profession (salaire, avantages sociaux et pension).

Il est clair que chaque groupe d'enseignantes et d'enseignants, de la première à la dixième année de carrière, est justifié par ces trois facteurs. Au fil du temps, les aspects matériels gagnent en importance. Chez ceux qui ont connu le plein emploi dans leurs cinq premières années de carrière, la satisfaction tirée de l'enseignement entraîne un engagement à long terme. Une vaste majorité des diplômés de 2002 (89 %) ont dit qu'ils seront toujours membres de la profession dans cinq ans.

Cette nouvelle génération d'enseignantes et enseignants souhaite aussi beaucoup assumer des rôles de leadership dans la profession. Deux répondants sur trois ont dit qu'ils aspirent à être des mentors, des accompagnateurs ou d'autres types de leaders pendant leur carrière en enseignement. De plus, 21 à 31 % de chaque groupe participant au sondage (de la première à la dixième année de carrière) ont dit qu'ils espèrent occuper un poste de direction adjointe ou un autre poste administratif un jour.

### De plus en plus de pédagogues en début de carrière ne renouvellent pas leur inscription à l'Ordre

Plus d'un diplômé de 2012 des facultés d'éducation de l'Ontario sur 20 (5,6 %) ayant reçu un certificat de qualification et d'inscription la même année ne l'a pas renouvelé auprès de l'Ordre en 2013. Environ un pédagogue ayant reçu son certificat en 2008 sur huit (12,4 %) n'était plus membre de l'Ordre en 2013. Ces pourcentages se comparent à ceux des départs de 4,1 % et de 9,5 % chez les pédagogues en première et en cinquième année de carrière en 2005, c'est-à-dire avant que ne survienne un fort surplus d'enseignants en Ontario.



Au fur et à mesure que le marché de l'emploi s'est resserré en Ontario, l'attrition des enseignants en début de carrière a clairement augmenté. Cependant, malgré cette augmentation, les taux actuels d'attrition, soit un peu plus de 5 % la première année et plus de 12 % la cinquième année, sont loin d'être aussi élevés que dans d'autres territoires de compétence pour lesquels des données comparables sont disponibles (p. ex. aux États-Unis).

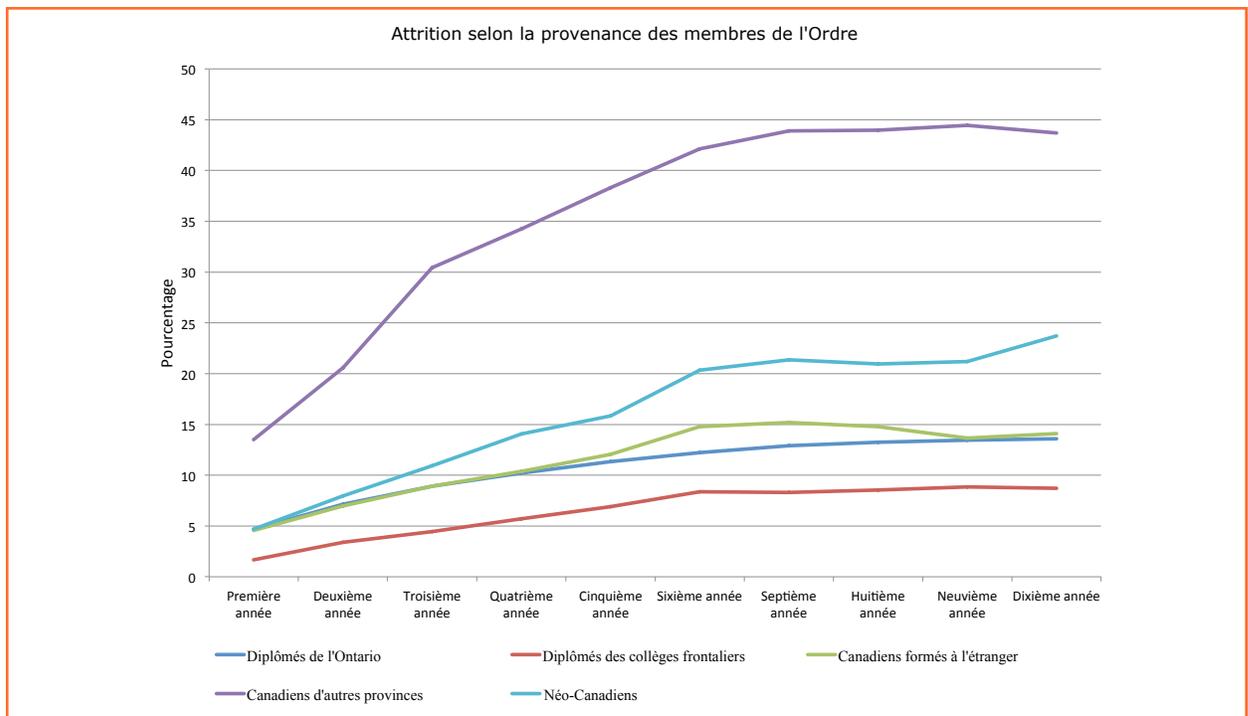
Chaque année, les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario constituent la majorité du nouveau personnel enseignant dans la province et, en 2012, ils représentaient 81 % de l'ensemble des pédagogues nouvellement agréés. Il s'agit d'une augmentation par rapport aux 69 % de diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario observée aussi récemment qu'en 2006. Le nombre de membres de l'Ordre diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario a augmenté quelque peu

au cours des cinq années qui ont suivi, alors que le nombre de certificats délivrés à des pédagogues formés à l'extérieur de la province a considérablement diminué.

Les taux d'attrition des nouveaux enseignants ontariens provenant de l'extérieur de la province sont différents de ceux des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario.

Chaque année, la proportion de nouveaux pédagogues ontariens diplômés des collèges frontaliers américains diminue considérablement. Avec le temps, ces enseignantes et enseignants se font moins nombreux à renouveler leur adhésion à l'Ordre. En moyenne, au cours des dix dernières années, leur taux d'attrition s'est situé entre le tiers et la moitié de celui des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario.

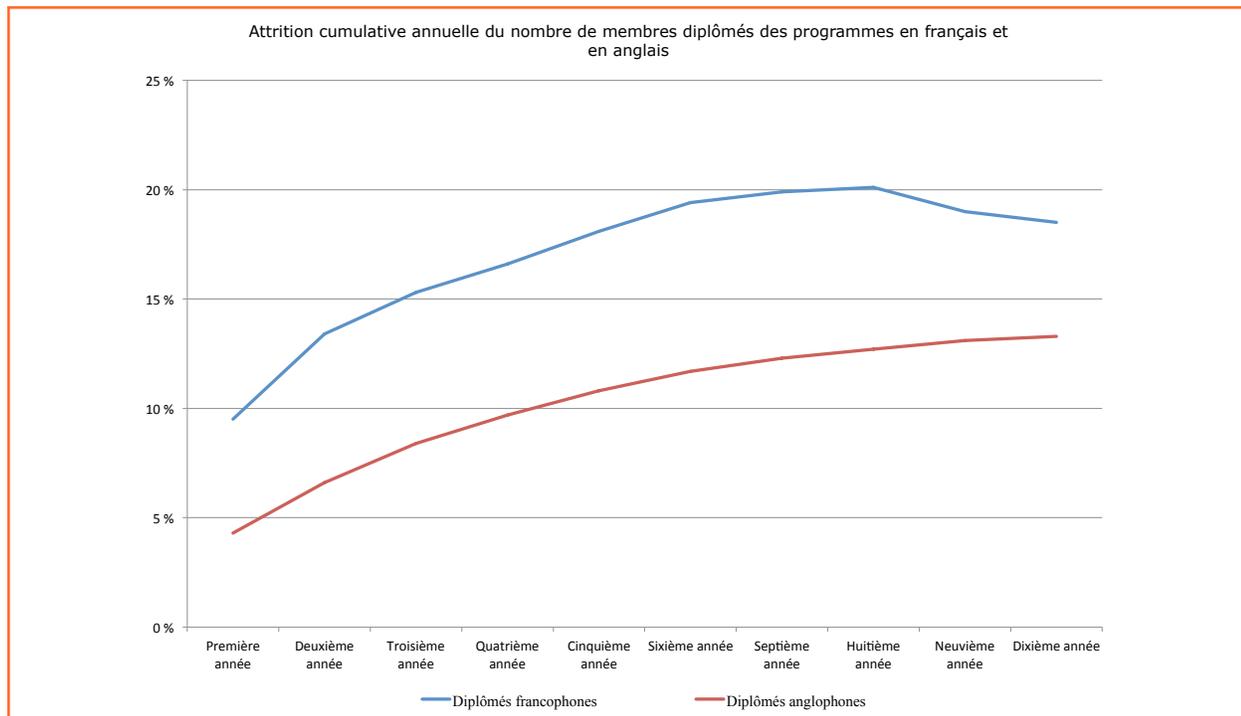
Les Canadiennes et Canadiens (principalement de l'Ontario) formés à l'étranger ont aussi des taux d'attrition moins élevés; ils sont de 5 % après un an, 12 % après cinq ans et 14 % après 10 ans, soit des pourcentages similaires à ceux des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario.



Les enseignantes et enseignants agréés en provenance d'autres provinces qui s'installent en Ontario ont des taux d'attrition bien plus élevés que les nouveaux pédagogues de l'Ontario d'autres provenances : 14 % après un an, 38 % après cinq ans et 44 % après 10 ans. Ces pourcentages plus élevés pourraient être attribuables au fait que ces pédagogues repartent dans leur province d'origine ou ailleurs pour continuer à enseigner. Même si ce groupe connaît des taux d'attrition très élevés, il ne compte maintenant que pour environ 2 % des nouveaux enseignants en Ontario chaque année.

Le taux d'attrition des néo-Canadiens est plus élevé que celui des enseignants originaires de l'Ontario. Le sixième de ces enseignants ne renouvellent plus leur certificat lors de la cinquième année suivant leur agrément initial, tandis que le quart ne font plus partie de l'effectif enseignant ontarien la dixième année suivant leur agrément initial en Ontario. Ces données pourraient s'expliquer, d'une part, par le peu d'accès aux emplois pour ce segment de l'effectif et, d'autre part, par l'âge en moyenne plus élevé des enseignants appartenant à ce groupe.

On observe aussi des différences dans les taux d'attrition des diplômés des programmes en français comparativement à ceux des programmes en anglais. Le graphique ci-dessous permet de visualiser ces différences. Près de 10 % des diplômés des programmes en français ne renouvellent pas leur inscription en première année de carrière. Il s'agit d'une augmentation par rapport à la proportion d'un enseignant sur sept en deuxième année de carrière et d'un pédagogue sur six en cinquième année de carrière. Par la suite, il y a peu d'attrition nette en début de carrière. Le taux d'attrition en début de carrière est d'environ 40 % plus élevé chez les diplômés francophones que chez les diplômés anglophones.



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

## Conclusion

Le nombre de nouveaux enseignants des paliers élémentaire et secondaire a excédé la demande en Ontario chaque année depuis le milieu de la dernière décennie. Par conséquent, le marché de l'emploi en enseignement est devenu de plus en plus saturé dans la province. Les enseignantes et enseignants anglophones et, dans une moindre mesure, les enseignantes et enseignants franco-phones font face au chômage et à de longues périodes de sous-emploi.

En effet, les enseignants nouvellement agréés en Ontario ont de plus en plus de difficulté à se trouver un emploi puisque les diplômés sans emploi ou sous-employés des années passées sont eux aussi en lice pour obtenir l'un des rares postes en enseignement. De plus, chaque année, les taux d'emploi baissent chez les enseignantes et enseignants de la première à la cinquième année de carrière. Le taux de chômage des nouveaux pédagogues est actuellement extrêmement élevé, car même les listes de suppléance à la journée sont fermées pour nombre d'entre eux.

Plus d'enseignants en début de carrière quittent la province pour se trouver un premier emploi dans leur domaine, ou encore ils cherchent à obtenir leur premier emploi dans les écoles privées de l'Ontario. Par contre, parmi ceux qui quittent la province, nombreux sont ceux qui espèrent y revenir quand le marché le leur permettra. De plus en plus d'enseignants doivent recourir à un emploi alternatif pour payer leurs frais de subsistance, car ils doivent attendre plus longtemps le plein emploi en enseignement.

Parmi ceux qui ne parviennent pas à trouver de l'emploi dans leur domaine au cours des premières années de leur carrière, on observe un affaiblissement de l'attachement à l'égard de la profession, attachement que l'on a toujours observé auparavant. Lentement, le taux de non-renouvellement de l'agrément en enseignement en Ontario augmente.

De plus, le marché de l'emploi difficile a entraîné une chute brutale du nombre de postulants dans les facultés d'éducation de l'Ontario. Cette situation est encore plus manifeste au chapitre des inscrits aux programmes des collèges frontaliers américains, en Australie ou ailleurs.

Étant donné le déclin du nombre de postulants et la réduction du financement gouvernemental dans les programmes de formation à l'enseignement ces dernières années, le taux annuel d'agrément des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario a diminué de 10 % entre 2008 et 2013. Pendant la même période, le taux d'agrément des enseignants d'autres provenances a chuté de manière bien plus dramatique, soit de près de 50 %.

Malgré ces tendances qui ont entraîné la baisse du nombre d'agrément de 13 000 en 2008 à 10 000 en 2013, les enseignants en Ontario continuent d'être de plus en plus en surnombre, le nombre de pédagogues nouvellement agréés continuant d'être environ deux fois supérieur au nombre de départs à la retraite.

Cela dit, au printemps 2013, le gouvernement de l'Ontario a annoncé la création d'un programme de formation à l'enseignement plus long, soit de deux ans, qui sera introduit en 2015-2016. Le nombre d'inscriptions dans les facultés d'éducation de l'Ontario sera réduit de moitié par rapport au nombre actuel. Avec la mise en œuvre de cette réforme, on prévoit qu'il n'y aura pas de nouveaux diplômés des programmes consécutifs de formation à l'enseignement en 2016 et que, à partir de 2017, les cohortes compteront la moitié moins de diplômés.

Le déséquilibre entre l'offre et la demande au cours des huit dernières années a causé le chômage et le sous-emploi de dizaines de milliers d'enseignants, lesquels sont toujours sur le marché de l'emploi. Ce déséquilibre sera aggravé d'ici 2015 avec les nouvelles cohortes de diplômés. En 2016, il n'y aura pas de nouveaux diplômés de l'Ontario et au cours des années suivantes, leur nombre sera considérablement réduit, ce qui permettra aux enseignants en surnombre sur le marché du travail de trouver un poste en enseignement comme ils l'espèrent. Quant aux conseils scolaires, ils doivent se rassurer : ce surnombre préviendra dans l'ensemble les difficultés de recrutement pour l'année scolaire 2016-2017 alors qu'ils chercheront à remplacer les enseignants qui partiront à la retraite et à pourvoir aux postes de suppléance à long terme ou à la journée. Cela devrait s'avérer exact, sauf peut-être pour des postes qui demandent une expertise.

Au fil du temps, comme le surnombre d'enseignants diminuera, le chômage et le sous-emploi observés ces dernières années devraient commencer à se résorber et de plus grandes proportions de chaque nouvelle cohorte de diplômés devraient trouver le plein emploi en début de carrière.

# Méthode

## Buts et parrainage de l'étude

L'étude sur la transition à l'enseignement a débuté par un sondage envoyé aux diplômés de 2001 des facultés d'éducation de l'Ontario. L'étude s'était alors concentrée sur la situation d'emploi et sur les expériences professionnelles des enseignantes et enseignants de l'Ontario pendant la première année suivant leur obtention de l'autorisation d'enseigner.

Le champ d'application de cette étude annuelle a été étendu au fil des années pour inclure le personnel enseignant de la première jusqu'à la cinquième année de carrière ainsi que le personnel enseignant en dixième année de carrière. L'échantillonnage s'est élargi pour inclure les Ontariennes et Ontariens qui suivaient une formation à l'enseignement dans des collèges frontaliers américains ou ailleurs, ainsi que les Canadiennes et Canadiens provenant d'autres provinces et les néo-Canadiennes et néo-Canadiens qui avaient suivi une formation à l'enseignement ailleurs et qui avaient reçu l'autorisation d'enseigner en Ontario.

Cette étude procure aux intervenants en éducation en Ontario des renseignements sur le passage des membres formés pour enseigner au statut de membres actifs dans la profession enseignante. L'étude porte sur leur insertion professionnelle et sur le soutien dont ils bénéficient lorsqu'ils débutent dans la profession, sur l'évaluation de leur programme de formation à l'enseignement et sur leurs expériences et besoins en matière de perfectionnement professionnel.

L'étude couvre aussi les raisons pour lesquelles ils quittent la profession, le taux d'attrition ainsi que les tendances dans le cheminement de carrière durant les premières années d'enseignement. L'étude fait ressortir la valeur, pour les nouveaux pédagogues, des ressources visant à améliorer l'insertion professionnelle, ressources disponibles par l'intermédiaire du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE), qui existe en Ontario depuis 2006. Enfin, l'étude suit l'évolution de la situation d'emploi au fil des années, mesurant les taux de chômage et de sous-emploi par programme, par région et par langue d'enseignement.

Au cours des 12 dernières années, les changements s'opérant sur le plan démographique du corps enseignant de l'Ontario et au chapitre de l'équilibre entre l'offre et la demande des pédagogues dans la province ont été conséquents. Le présent rapport offre une analyse du sondage annuel, permettant ainsi des mises à jour régulières aux intervenants en éducation en Ontario à propos de la fluctuation de l'équilibre entre le nombre de postes disponibles en enseignement et le nombre de pédagogues cherchant du travail. Depuis huit ans, l'étude sur la transition à l'enseignement permet une analyse des répercussions de l'insuffisance croissante de postes sur les membres de la profession.

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

### **Conception du sondage et mode de distribution**

Le sondage mené auprès des enseignantes et enseignants durant leurs deux premières années de carrière après l'obtention de l'autorisation d'enseigner en Ontario comprenait des questions sous les rubriques suivantes : situation professionnelle, recherche d'emploi, bénévolat, affectations, opinions sur la formation à l'enseignement, expérience en enseignement, perfectionnement professionnel, plans de carrière, réflexions au sujet de l'enseignement et renseignements démographiques.

Le sondage mené auprès des enseignantes et enseignants ayant plus de deux années de carrière était moins long et portait seulement sur la situation professionnelle, sur l'expérience en enseignement, sur les plans de carrière, sur les réflexions au sujet de l'enseignement et sur les renseignements démographiques.

En mai et juin 2013, huit sondages distincts étaient menés auprès des diplômés de 2012, 2011, 2010, 2009, 2008 et 2002 issus des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, ainsi qu'auprès des enseignantes et enseignants formés et agréés dans une autre province canadienne ou à l'étranger et ayant obtenu l'agrément en Ontario en 2011 et en 2012.

Chacun des huit sondages était disponible en français et en anglais, permettant ainsi aux membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario de recevoir le sondage dans la langue de leur choix pour communiquer avec l'Ordre.

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

Les sondages ont été réalisés au moyen de la plate-forme web FluidSurveys, laquelle est accessible par l'entremise de la société canadienne de logiciels pour sondages Chide.it. Les sondages web conviennent bien à cette population. La plupart des enseignantes et enseignants ont accès à un ordinateur et font systématiquement des mises à jour de leur adresse électronique auprès de l'Ordre. Beaucoup d'entre eux avaient initialement fait leur demande en ligne pour devenir membres de l'Ordre. La majorité d'entre eux reçoivent électroniquement des bulletins d'information de l'Ordre et beaucoup communiquent en ligne avec l'Ordre sur des questions courantes qui les touchent en tant que membres ainsi que sur les services de l'Ordre.

### **Plan d'échantillonnage et administration des sondages**

Pour chacun des huit sondages, des échantillons aléatoires ont été pris à partir du registre des enseignantes et enseignants agréés par l'Ordre au moment du sondage. Les adresses électroniques sont en grande partie disponibles et à jour, suivant le processus annuel de renouvellement de l'inscription des membres de l'Ordre ainsi que d'autres processus permettant des mises à jour.

Avant d'être invités par courrier électronique à se rendre à une adresse URL pour participer au sondage, les participants ont reçu, de la part du registraire de l'Ordre, un courrier électronique en guise de présentation et d'encouragement à participer au sondage. On a assuré aux répondants que les renseignements fournis resteront confidentiels et ne seront en aucune façon liés à leurs dossiers officiels de membres à l'Ordre ni à l'information disponible sur eux dans le registre de l'Ordre. En guise de mesure incitative pour favoriser la participation au sondage, les répondants ont été admissibles à un tirage au sort pour gagner l'un des cinq prix d'une valeur égale au montant de la cotisation annuelle à l'Ordre en vigueur à ce moment-là, soit 138 \$.

On a eu recours à un vaste échantillonnage pour appuyer l'analyse des sous-groupes d'enseignantes et enseignants selon la région, selon les qualifications et selon la langue de formation à l'enseignement. Pour ce qui est des diplômés de 2012 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, les échantillons aléatoires représentaient 50 % des membres en règle ayant une adresse électronique à jour et communiquant avec l'Ordre en anglais. Dans le cas des diplômés des autres années, les échantillons aléatoires représentaient 25 % de chaque ensemble statistique.

Étant donné la proportion plus petite de l'ensemble des membres qui communiquent avec l'Ordre en français et la particularité de ce marché d'emploi, la taille des échantillons a été doublée pour représenter 100 % de la population des diplômés de 2012 et 50 % de la population des diplômés des autres années. De même, pour assurer un nombre de réponses adéquates du peu d'enseignants d'éducation technologique, tous les enseignants diplômés en 2012 qui possèdent cette qualification ont été invités à répondre au sondage.

En ce qui concerne les pédagogues formés dans une autre province ou dans un autre pays et ayant été agréés en Ontario en 2011 et en 2012, ils ont tous été invités à participer au sondage.

### Taux de réponse et marge d'erreur

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

Tous les échantillons confondus, on a invité un total de 17 874 personnes à participer au sondage et reçu 4 428 réponses, soit une proportion de 25 % de l'ensemble des invitations. Les taux de réponse pour les huit sondages distincts varient entre 16 % et 35 % et les marges d'erreur, entre 2,6 % et 6,4 %.

| Sous-groupe                       | Nombre de répondants | Taux de réponse | Marge d'erreur* |
|-----------------------------------|----------------------|-----------------|-----------------|
| Diplômés de 2012                  | 1 465                | 33 %            | 2,6 %           |
| Diplômés de 2011                  | 580                  | 24              | 4,1             |
| Diplômés de 2010                  | 488                  | 21              | 4,4             |
| Diplômés de 2009                  | 525                  | 22              | 4,3             |
| Diplômés de 2008                  | 466                  | 18              | 4,5             |
| Diplômés de 2002                  | 237                  | 16              | 6,4             |
| Autres enseignants agréés en 2012 | 424                  | 35              | 4,8             |
| Autres enseignants agréés en 2011 | 263                  | 21              | 6,0             |

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

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

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

Le taux de réponse de 2013, bien qu'il soit bien plus bas que celui de 2011, est plus élevé que celui des premières années du sondage, à l'époque où celui-ci était envoyé par la poste.

## Renseignements démographiques

### Personnes diplômées de l'Ontario et des collèges frontaliers américains

Parmi les sondages de 2013, six ont été menés auprès des Ontariennes et Ontariens diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ou des collèges frontaliers américains ayant par la suite obtenu l'autorisation d'enseigner en Ontario.

Les réponses de chaque échantillon représentent celles des enseignants en début de carrière. En moyenne, le profil démographique du personnel enseignant pour les six sondages menés auprès des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains (diplômés de 2012, 2011, 2010, 2009, 2008 et 2002) est le suivant :

| Qualifications pour enseigner en Ontario |      |
|--|------|
| Primaire-moyen                           | 45 % |
| Moyen-intermédiaire                      | 18   |
| Intermédiaire-supérieur                  | 34   |
| Éducation technologique                  | 4    |

| Programmes de formation à l'enseignement                     |      |                             |
|--|------|-----------------------------|
| Facultés d'éducation de l'Ontario                            | 89 % | (90 % des diplômés de 2012) |
| Programmes autorisés par consentement ministériel en Ontario | 4    | (5 % des diplômés de 2012)  |
| Collèges frontaliers américains                              | 7    | (5 % des diplômés de 2012)  |

| Langue de formation à l'enseignement |      |  |
|--------------------------------------|------|--|
| Programmes en anglais                | 88 % |  |
| Programmes en français*              | 12   | (14 % des facultés d'éducation de l'Ontario seulement) |

\* Les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français représentent 7,7 % des diplômés de l'Ontario.

| Sexe   |      |
|--------|------|
| Femmes | 76 % |
| Hommes | 24   |

**Carrière en enseignement**

|                   |      |
|-------------------|------|
| Première carrière | 65 % |
| Seconde carrière  | 35   |

**Tranche d'âge par année d'obtention du diplôme en enseignement**

|         | 2012 | 2011 | 2010 | 2009 | 2008 | 2002 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| 18 à 24 | 29 % | 10 % | 1 %  | 0 %  | 0 %  | 0 %  |
| 25 à 34 | 46   | 66   | 71   | 73   | 70   | 20   |
| 35 à 44 | 17   | 16   | 19   | 17   | 19   | 58   |
| 45 à 54 | 7    | 8    | 8    | 8    | 9    | 16   |
| 55 à 64 | 1    | 1    | 2    | 2    | 2    | 6    |

**Enseignantes et enseignants néo-canadiens**

Le profil démographique des répondants néo-canadiens agréés en 2011 et en 2012 est le suivant :

**Qualifications pour enseigner en Ontario**

|                         |      |
|-------------------------|------|
| Primaire-moyen          | 19 % |
| Moyen-intermédiaire     | 25   |
| Intermédiaire-supérieur | 54   |
| Éducation technologique | 2    |

**Formation à l'enseignement (les dix premiers pays, par ordre décroissant)**

|                |             |
|----------------|-------------|
| 1. Inde        | 6. Roumanie |
| 2. Philippines | 7. Nigéria  |
| 3. Jamaïque    | 8. Pakistan |
| 4. États-Unis  | 9. Albanie  |
| 5. Royaume-Uni | 10. Guyana  |

**Langue de formation à l'enseignement**

|          |      |
|----------|------|
| Anglais  | 83 % |
| Français | 4    |
| Autres   | 13   |

| Sexe   |      |
|--------|------|
| Femmes | 83 % |
| Hommes | 17   |

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

|         | 2012 | 2011 |
|---------|------|------|
| 18 à 24 | 0 %  | 1 %  |
| 25 à 34 | 29   | 22   |
| 35 à 44 | 36   | 50   |
| 45 à 54 | 28   | 22   |
| 55 à 64 | 7    | 5    |

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

|                | 2012 | 2011 |
|----------------|------|------|
| Aucune         | 4 %  | 1 %  |
| Moins d'un an  | 3    | 4    |
| 1 à 2 ans      | 10   | 10   |
| 3 à 5 ans      | 17   | 24   |
| 6 à 10 ans     | 24   | 20   |
| Plus de 10 ans | 41   | 41   |

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

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

| Qualifications pour enseigner en Ontario |      |
|--|------|
| Primaire-moyen                           | 54 % |
| Moyen-intermédiaire                      | 4    |
| Intermédiaire-supérieur                  | 41   |
| Éducation technologique                  | 1    |

**Formation à l'enseignement (les dix premiers pays ou provinces, par ordre décroissant)**

|                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
| 1. Australie        | 6. Colombie-Britannique |
| 2. Royaume-Uni      | 7. Nouveau-Brunswick    |
| 3. États-Unis       | 8. Nouvelle-Écosse      |
| 4. Nouvelle-Zélande | 9. Manitoba             |
| 5. Québec           | 10. Multiple            |

**Langue de formation à l'enseignement**

|          |      |
|----------|------|
| Anglais  | 96 % |
| Français | 2    |
| Autres   | 2    |

**Sexe**

|        |      |
|--------|------|
| Femmes | 81 % |
| Hommes | 19   |

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

|         | 2012 | 2011 |
|---------|------|------|
| 18 à 24 | 7 %  | 0 %  |
| 25 à 34 | 77   | 78   |
| 35 à 44 | 9    | 10   |
| 45 à 54 | 5    | 11   |
| 55 à 64 | 2    | 1    |

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

|                | 2012 | 2011 |
|----------------|------|------|
| Aucune         | 49 % | 47 % |
| Moins d'un an  | 17   | 16   |
| 1 à 2 ans      | 15   | 12   |
| 3 à 5 ans      | 11   | 16   |
| 6 à 10 ans     | 5    | 6    |
| Plus de 10 ans | 4    | 3    |

## Enseignantes et enseignants canadiens arrivant d'une autre province pour s'établir en Ontario

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

| Qualifications pour enseigner en Ontario |      |
|--|------|
| Primaire-moyen                           | 44 % |
| Moyen-intermédiaire                      | 12   |
| Intermédiaire-supérieur                  | 44   |
| Éducation technologique                  | 0    |

| Formation à l'enseignement (en ordre décroissant) |                            |
|---|----------------------------|
| 1. Alberta  | 5. Nouvelle-Écosse         |
| 2. Québec   | 6. Terre-Neuve-et-Labrador |
| 3. Colombie-Britannique                           | 7. Saskatchewan            |
| 4. Nouveau-Brunswick                              |                            |

| Langue de formation à l'enseignement |      |
|--------------------------------------|------|
| Anglais                              | 72 % |
| Français                             | 28   |

| Sexe   |      |
|--------|------|
| Femmes | 83 % |
| Hommes | 17   |

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

|         | 2012 | 2011 |
|---------|------|------|
| 18 à 24 | 7 %  | 5 %  |
| 25 à 34 | 51   | 55   |
| 35 à 44 | 33   | 14   |
| 45 à 54 | 5    | 27   |
| 55 à 64 | 4    | 0    |

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

|                | 2012 | 2011 |
|----------------|------|------|
| Aucune         | 12 % | 12 % |
| Moins d'un an  | 9    | 12   |
| 1 à 2 ans      | 21   | 28   |
| 3 à 5 ans      | 21   | 28   |
| 6 à 10 ans     | 9    | 0    |
| Plus de 10 ans | 27   | 20   |

# Glossaire

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

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

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

**Diplômés des programmes de formation à l'enseignement de l'Ontario** – Diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ou des programmes de formation à l'enseignement autorisés par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

**Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français** – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français de l'Université Laurentienne ou de l'Université d'Ottawa.

**Écoles privées** – Écoles élémentaires ou secondaires privées qui fonctionnent indépendamment comme une entreprise ou un organisme sans but lucratif.

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

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

**Enseignants anglophones** – Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en anglais, non employés ou non qualifiés pour l'enseignement du français langue seconde ou pour l'enseignement dans les conseils scolaires de langue française.

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

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

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

**Facultés d'éducation de l'Ontario** – Facultés d'éducation de l'Université Brock, de l'Université Lakehead, de l'Université Laurentienne, de l'Université Nipissing, de l'IEPO de l'Université de Toronto, de l'Université Queen's, de l'Université Trent, de l'Institut universitaire de technologie de l'Ontario, de l'Université d'Ottawa, de l'Université Western Ontario, de l'Université de Windsor, de l'Université Wilfrid Laurier et de l'Université York.

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

**Plein emploi** – Statut d'un enseignant actif sur le marché de l'emploi en enseignement pendant l'année scolaire, pouvant être employé à temps plein ou à temps partiel, ne disant pas être sans emploi et ne disant pas vouloir travailler davantage à titre d'enseignant cette année.

**Poste de suppléance à long terme** – Poste à temps plein ou à temps partiel qui remplace un poste permanent en enseignement et qui comporte une date définitive de fin d'emploi; poste aussi appelé «suppléance à long terme».

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

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

**Sans emploi** – Qui disent chercher activement du travail en enseignement et ne pas en trouver, y compris ne pas trouver du travail de suppléance à la journée.

**Sous-employés** – Qui désirent travailler davantage comme pédagogues pendant l'année scolaire.

**Suppléance** – Qui figurent sur la liste des affectations de suppléance à la journée d'une école ou d'un conseil scolaire ou de plusieurs écoles ou conseils scolaires.



Les enseignantes et enseignants de l'Ontario sont maintenant dans un surnombre tel que la moitié des nouveaux diplômés en enseignement devront chercher pendant au moins cinq ans avant de trouver le plein emploi.

De plus en plus de nouveaux enseignants cherchent leur premier emploi en enseignement à l'extérieur de l'Ontario.

Les enseignants néo-canadiens ont très peu de succès dans le présent marché de l'emploi saturé. Ils sont quatre sur cinq à ne pas trouver du travail, même comme suppléants à la journée.

Pour en savoir davantage :  
Ordre des enseignantes et  
des enseignants de l'Ontario  
101, rue Bloor Ouest  
Toronto ON M5S 0A1

Téléphone : 416-961-8800  
Télécopieur : 416-961-8822  
Sans frais en Ontario : 1-888-534-2222  
Courriel : [info@oeeo.ca](mailto:info@oeeo.ca)  
[www.oeeo.ca](http://www.oeeo.ca)



Ordre des  
enseignantes et  
des enseignants  
de l'Ontario

Fixer la norme pour un  
enseignement de qualité

