

Les enseignantes et enseignants font face
à des obstacles difficiles dès leur entrée
sur un marché de l'emploi
de plus en plus restreint en Ontario



Ordre des
enseignantes et
des enseignants
de l'Ontario
Transition à
l'enseignement
2012

Transition à l'enseignement 2012

Les enseignantes et enseignants font face à des obstacles difficiles dès leur entrée sur un marché de l'emploi de plus en plus restreint en Ontario

Table des matières

1. Sommaire – 1

- Historique récent de l'offre et de la demande de postes en enseignement en Ontario – 1
- Résumé des résultats du sondage de 2012 – 3

2. Situation d'emploi – 7

- Hausse du taux de chômage chez les enseignantes et enseignants en première année de carrière – 7
- Marché de l'emploi plus difficile de la deuxième à la cinquième année de carrière – 14
- Temps nécessaire pour arriver au plein emploi de plus en plus long chaque année – 18
- Pour la plupart, les pédagogues ayant obtenu leur diplôme en 2002 avant le surplus d'enseignants sont bien établis dans leur carrière – 19
- Malgré le ralentissement continu du marché de l'emploi pour des enseignants francophones, ce marché demeure plus vigoureux que celui des enseignants anglophones – 20
- Davantage de nouveaux pédagogues décrochent un emploi dans les écoles privées ou à l'extérieur de l'Ontario – 23
- Peu de possibilités d'emploi pour les enseignants néo-canadiens dans un marché de l'emploi saturé – 24

3. Recherche d'emploi et bénévolat – 28

- De nombreux pédagogues sont proactifs et persévérants dans leur recherche d'emploi – 28
- Ceux qui le peuvent poussent plus loin leurs recherches pour trouver leur premier emploi en enseignement – 29
- Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires – 29
- Le réseautage est essentiel pour décrocher un emploi en enseignement – 30
- De nombreux pédagogues font maintenant du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs – 31

4. Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière – 33

- Affectations difficiles pour certains pédagogues qui en sont à leur première année dans la profession – 33
- Concordance générale entre les qualifications en enseignement et les affectations – 33
- L'enseignement compte de nombreux éléments positifs malgré les défis du marché de l'emploi – 34

5. Formation à l'enseignement, Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) et perfectionnement professionnel – 36

- Priorité : accorder plus de temps aux stages – 36
- Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant valorisé par les enseignants en début de carrière – 39
- Beaucoup d'enseignants en début de carrière participent à plusieurs activités de perfectionnement professionnel – 41

6. Suppléance à la journée – 43

- Nouveaux pédagogues plus longtemps limités à faire de la suppléance à la journée – 43
- Décalage en matière de perfectionnement professionnel en milieu scolaire offert aux suppléants à la journée – 44

7. Planification de carrière et attachement à la profession enseignante – 47

- Très grande motivation à l'égard de la profession enseignante – 47
- En majorité, ceux qui enseignent ailleurs comptent revenir en Ontario – 48
- Plus d'attrition, mais un taux de maintien encore élevé de l'effectif enseignant – 48

8. Conclusion – 52

9. Méthode – 53

- Buts et parrainage de l'étude – 53
- Conception du sondage et mode de distribution – 53
- Plan d'échantillonnage et administration des sondages – 54
- Taux de réponse et marge d'erreur – 54

10. Renseignements démographiques – 56

- Diplômés de l'Ontario et des collèges frontaliers américains – 56
- Enseignantes et enseignants néo-canadiens – 57
- Ontariens agréés après avoir suivi une formation à l'enseignement dans une autre province ou dans un autre pays – 57
- Enseignantes et enseignants canadiens arrivant d'une autre province pour s'établir en Ontario – 58

11. Glossaire – 59

1. Sommaire

Historique récent de l'offre et de la demande de postes en enseignement en Ontario

L'étude 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 débuté en 2001, alors que le marché de l'emploi en enseignement aux paliers élémentaire et secondaire traversait une pénurie d'enseignantes et d'enseignants en raison de départs à la retraite. Cette pénurie, qui a commencé en 1998, n'a duré qu'environ cinq ans. En effet, dès le milieu des années 2000, il est devenu évident que la pénurie se transformait en surplus. Depuis 2005, ce surplus n'a cessé d'augmenter.

Au début des années 2000, le marché de l'emploi en enseignement était très bon pour les chercheurs d'emploi. La majorité des nouveaux enseignants francophones et anglophones¹ 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'enseignantes et 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 des conseils scolaires financés par les fonds publics et des écoles privées. 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 public, ou en raison de l'augmentation ou de la diminution du nombre d'inscriptions d'élèves, qui entraîne l'ouverture de nouvelles classes ou de nouvelles écoles, ou au contraire, leur fermeture.

De 1998 à 2002, les emplois réguliers en enseignement² étaient nombreux en raison de l'augmentation marquée du nombre de départs à la retraite³, 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 d'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 permanent assez facilement peu de temps après leur entrée dans la profession, et ce, partout dans la province.

Chaque année, un certain nombre d'enseignants quittent la profession temporairement ou de façon permanente, ou quittent la province pour poursuivre leur carrière 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. Enfin, le déclin graduel du nombre d'inscriptions d'élèves réduit la demande d'enseignants.

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

1 L'expression «enseignants francophones» désigne les enseignantes et enseignants qui sont qualifiés pour enseigner et/ou enseignent le français dans des écoles de langue française et ceux qui sont qualifiés pour enseigner et/ou enseignent le français langue seconde dans des écoles de langue anglaise; l'expression «enseignants anglophones» désigne les enseignantes et enseignants qui ne sont pas qualifiés pour enseigner et/ou n'enseignent pas le français.

2 L'expression «emplois réguliers en enseignement» désigne un contrat d'enseignement, à temps plein ou à temps partiel, à durée indéterminée.

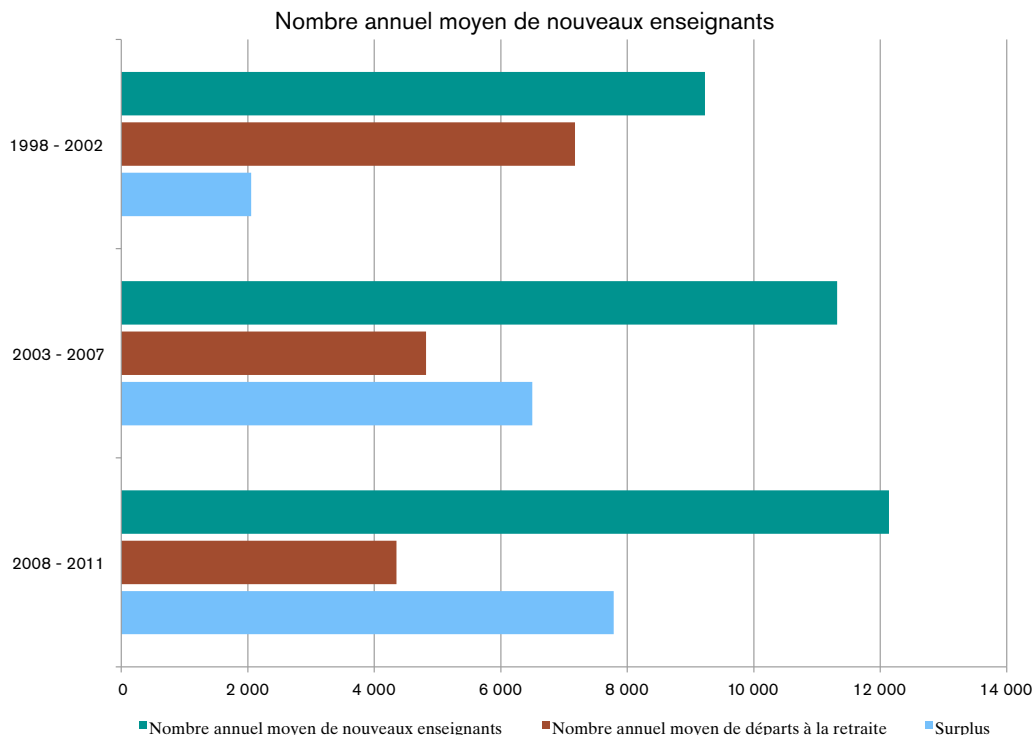
3 L'expression «départs à la retraite» désigne le nombre annuel d'enseignantes et enseignants de l'Ontario, membres du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (RREO), qui partent à la retraite ou prévoient le faire, conformément aux chiffres publiés par le RREO.

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.

Après une période où les départs à la retraite ont été inhabituellement nombreux, c'est-à-dire à la fin des années 1990 et au début des années 2000, leur nombre a chuté considérablement, puis 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, 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 ou du Canada avant de s'établir en Ontario.

De 2003 à 2005, le marché de l'emploi a commencé à se resserrer pour les enseignants anglophones, puis les possibilités d'emploi se sont raréfiées de plus en plus pour les nouveaux enseignants, tandis que le nombre d'enseignantes et enseignants disponibles augmentait année après année. 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 enseignants⁴ chaque année. Tant les conseils scolaires de langue anglaise que ceux de langue française de toutes les régions de la province et tant au palier élémentaire que secondaire pouvaient offrir aux quelque 9 200 nouveaux enseignants ontariens chaque année 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, pendant les dix années qui ont suivi, le nombre de départs à la retraite a diminué, tandis que le nombre de nouveaux enseignants a augmenté. De 2003 à 2007, le nombre annuel moyen de départs à la retraite a diminué considérablement, et encore pendant les quatre 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 7 800 à chacune des quatre dernières années.



4 L'expression «nouveaux enseignants» désigne les membres nouvellement agréés par l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario

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 de formation à l'enseignement d'une durée d'un an a décliné. Il est passé d'un sommet de quelque 16 500 postulants en 2007 à environ 10 800 postulants en 2012. Malgré ce nombre beaucoup moins élevé de postulants, le nombre de diplômés en enseignement qui s'inscrivent à l'Ordre chaque année est demeuré relativement stable.

Par contre, de 2006 à 2011, le nombre d'Ontariennes et d'Ontariens diplômés des collèges frontaliers américains ayant obtenu leur agrément en Ontario a diminué de 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 30 % pendant la même période. En somme, d'un sommet de 12 750 nouveaux enseignants de toutes les provenances en Ontario en 2008, le total des nouveaux enseignants à quelque peu diminué à environ 11 650 en 2011.

Le nombre de départs à la retraite devrait se maintenir à environ 4 500 par an au cours des dix prochaines années, ce qui créera environ 7 000 possibilités d'emploi de moins par an que le nombre de nouveaux enseignants agréés en 2011. Cependant, la tendance à la baisse qui se poursuit au chapitre des demandes d'admission aux programmes de formation à l'enseignement pourrait réduire le nombre de nouveaux enseignants au cours des prochaines années.

Une réduction modeste sur trois ans du financement de la formation à l'enseignement en Ontario s'applique depuis le début de l'année universitaire 2012-2013. Cette coupure a entraîné une baisse de 850 inscriptions dans les facultés d'éducation financées, comparativement au sommet enregistré en 2009-2010. Cependant, les inscriptions à des programmes de formation à l'enseignement ontariens financés par des établissements possédant des permis consentis par le ministère de l'Éducation ont quelque peu augmenté ces dernières années.

Les discussions actuellement en cours en Ontario pourraient entraîner une réduction accrue du financement des programmes de formation à l'enseignement dans les universités ontariennes. Le cas échéant, le déséquilibre entre l'offre et la demande serait grandement réduit et le surplus accumulé d'enseignantes et d'enseignants qualifiés diminuerait graduellement, ce qui finirait par donner de meilleures perspectives d'emploi au nombre réduit de nouveaux pédagogues autorisés à enseigner en Ontario au cours des prochaines années.

Résumé des résultats du sondage de 2012

Depuis 2006, notre étude annuelle nous a permis de déterminer que le nombre excédentaire d'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. Les nouveaux venus à la profession mettent plus de temps à passer de la suppléance à la journée aux contrats et emplois réguliers, 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 réguliers, chaque cohorte successive de diplômés en enseignement est confrontée à un marché de l'emploi de plus en plus concurrentiel en Ontario.

Le sondage du printemps 2012 auprès des enseignantes et enseignants en première année de carrière a révélé que le taux de chômage a augmenté considérablement pour une quatrième année consécutive. Plus du tiers des diplômés de 2011 qui ont cherché un emploi en enseignement au cours de l'année scolaire 2011-2012 sont restés au chômage. Ils cherchaient activement un emploi en enseignement, mais n'ont même pas pu faire de la suppléance au cours de l'année. De plus, seulement le tiers de ceux qui ont trouvé du travail en enseignement ont pu en faire autant qu'ils en voulaient.

Plus d'enseignants en première année de carrière quittent la province pour se trouver un premier emploi dans leur domaine. Un diplômé de 2011 sur huit vivait à l'extérieur de l'Ontario au moment du sondage au printemps 2012. En outre, ceux qui ont élu domicile ailleurs qu'en Ontario ont beaucoup mieux réussi que ceux qui y sont restés, comme en font foi les taux de chômage et de sous-emploi beaucoup moins élevés et un taux d'emploi régulier beaucoup plus élevé.

Les écoles privées de l'Ontario sont des sources encore plus importantes d'emplois pour les nouveaux enseignants qu'auparavant. Plus d'un diplômé de 2011 sur huit qui a trouvé un emploi en Ontario a été embauché par une école privée. Leur part des emplois réguliers était encore plus disproportionnée, puisque plus d'un contrat régulier en enseignement sur cinq en Ontario a été obtenu dans une école privée.

Plus du quart des nouveaux diplômés (27 %) qui ont trouvé du travail comme enseignant au cours de leur première année de carrière l'ont fait hors de la province ou dans une école privée de l'Ontario. De plus, parmi ceux qui ont réussi à décrocher un poste régulier en enseignement au cours de leur première année de carrière, près de la moitié (45 %) ont trouvé leur emploi à l'extérieur du système scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario.

D'année en année, plus d'enseignants en première année de carrière occupent un emploi qui n'est pas un poste d'enseignant. Plus du quart de la cohorte de diplômés de 2011 occupe 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, des différences régionales, linguistiques et selon les cycles enseignés se dessinent dans les résultats du sondage.

Ce sont les enseignants des cycles primaire et moyen, les enseignants anglophones en général et ceux de Toronto, du centre et du sud-ouest de l'Ontario qui déclarent les taux de chômage les plus élevés. Les enseignantes et enseignants d'éducation technologique, quant à eux, continuent d'avoir plus de succès que les autres. Mais, les taux de sous-emploi et de chômage sont tout de même substantiels chez ces enseignants et moins de 20 % d'entre eux ont dit qu'ils ont obtenu un poste régulier en enseignement au cours de leur première année de carrière.

Seulement un enseignant des cycles intermédiaire et supérieur sur huit a obtenu des affectations régulières. Même les enseignants détenant des qualifications en mathématiques, sciences ou informatique ont témoigné du même faible taux d'obtention d'un emploi régulier.

Environ la moitié des enseignants francophones en première année de carrière qui ont répondu au sondage en 2012 ont déclaré avoir été sans emploi ou sous-employés pendant toute l'année scolaire. Pour une quatrième année consécutive, les enseignants francophones sont confrontés à un taux d'emploi plus faible. Les diplômés des programmes de formation à l'enseignement de langue française déclarent des taux de chômage et de sous-emploi plus élevés que les enseignants de français langue seconde. Seulement un enseignant francophone sur quatre a trouvé un emploi permanent au cours de sa première année de carrière, comparativement à deux sur cinq chez les enseignants de français langue seconde.

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 d'un poste permanent d'enseignant a augmenté.

Malgré des taux d'emploi très bas, la nouvelle génération d'enseignants en Ontario est généralement très dévouée à l'enseignement. Près de neuf enseignants en première année de carrière sur dix ont dit qu'ils seront toujours enseignants dans cinq ans. Même les enseignants qui ont déclaré être sans emploi pendant toute leur première année de carrière se sont dits très attachés à la profession. Ils ont suivi une formation à l'enseignement parce qu'ils voulaient faire une différence dans la vie de leurs élèves et cela les motive à ne pas abandonner leur carrière en enseignement, bien que nombre d'entre eux soient sans emploi ou sous-employés.

Cependant, dès la deuxième année, un certain découragement se manifeste parmi les nombreux enseignants qui sont toujours sans emploi ou sous-employés.

Les enseignantes et enseignants néo-canadiens ont très peu de succès dans le marché actuel de l'emploi. Au cours des cinq dernières années, le chômage dans leur première année de carrière en Ontario a plus que doublé pour ces enseignants, qui sont, pour la plupart, des personnes ayant acquis plusieurs années d'expérience dans d'autres territoires de compétence. Quatre enseignantes ou enseignants néo-canadiens sur cinq se sont déclarés sans emploi en 2012. Ils étaient sur le marché de l'emploi pendant l'année scolaire 2011-2012 et n'ont même pas pu obtenir des journées de suppléance. De plus, même au cours de leur deuxième année de carrière en Ontario, plus de trois néo-Canadiens agréés en 2010 sur cinq se sont dits sans emploi.

Pour chercher un emploi, les nouveaux enseignants font beaucoup plus que poser leur candidature en ligne, ce qui fait partie du processus habituel de la plupart des conseils scolaires en Ontario. Deux nouveaux enseignants sur trois considèrent le réseautage comme étant essentiel pour obtenir un premier emploi en enseignement. Ils saisissent les occasions de se faire remarquer en relançant leurs connaissances dans le secteur de l'éducation et en se rendant personnellement dans les 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.

La plupart d'entre eux postulent à de nombreux conseils scolaires et dans de nombreuses régions de la province. Près d'un nouvel enseignant sur cinq postule aussi dans des écoles d'autres provinces et à l'étranger. Environ deux nouveaux enseignants sur cinq postulent aussi dans des écoles privées de l'Ontario.

Les commentaires des nouveaux pédagogues ne sont pas unanimes en ce qui concerne les pratiques de recrutement des conseils scolaires. La majorité d'entre eux trouvent que le processus habituel pour poser sa candidature est clair, mais la moitié ont dit qu'ils n'ont pas été informés de l'état de leur demande. De plus, la moitié d'entre eux n'ont pas trouvé facilement de 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 a dit qu'il est difficile de trouver de l'information sur les postes d'enseignant disponibles.

Les nouveaux enseignants estiment que de nombreux facteurs ont une incidence sur le succès dans la recherche d'un emploi en enseignement. Premièrement, il est essentiel de respecter les formalités de la demande en ligne, du curriculum vitae, du portfolio et de la lettre de présentation. Ensuite, il faut une bonne entrevue. Toutefois, pour obtenir une entrevue, il faut des relations, selon de nombreux nouveaux enseignants, et ces relations sont établies à l'occasion 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 deux tiers des enseignants en première année de carrière qui ont trouvé du travail pendant l'année scolaire 2011-2012 se considèrent généralement comme étant bien préparés, confiants, appuyés par leurs collègues et satisfaits professionnellement de leurs affectations, qu'ils jugent appropriées et motivantes. La moitié d'entre eux environ estiment que leur charge de travail est satisfaisante.

Par ailleurs, il n'est pas surprenant de constater que la plupart des nouveaux enseignants parlent de leur inquiétude par rapport à la sécurité d'emploi. Une préoccupation similaire est évidente parmi les enseignants en deuxième année de carrière. Plus d'un enseignant sur cinq en première et en deuxième année de carrière a dit qu'il n'est pas optimiste quant à son avenir professionnel.

Les enseignantes et enseignants récemment diplômés des programmes de formation à l'enseignement de l'Ontario recommandent des changements pour améliorer les programmes de formation à l'enseignement. Ils demandent que la durée du stage soit prolongée. Selon eux, les étudiants des programmes de

formation à l'enseignement ont besoin de plus d'occasions de s'exercer à enseigner sous supervision, plus d'accompagnement et plus de rétroaction sur leur enseignement, tout comme ils ont besoin de plus de temps pour observer des enseignants expérimentés.

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

La majorité d'entre eux participent à des activités de perfectionnement professionnel pertinentes et variées. La majorité des pédagogues qui composent l'infime minorité ayant obtenu un contrat régulier dans un conseil financé par les fonds publics de l'Ontario et le tiers des enseignantes et enseignants qui font de la suppléance à long terme dans le système scolaire public 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'évaluations de la direction, que ces activités soient officielles ou non. Ils suivent aussi moins de cours de perfectionnement. De plus, contrairement à leurs collègues ayant décroché des postes réguliers ou des affectations de suppléance à long terme, ils ont moins souvent l'occasion de discuter avec d'autres pédagogues d'associations relatives à des matières en particulier ou de spécialistes, ou dans le cadre d'activités d'apprentissage collaboratif et de recherche-action.

La nouvelle génération d'enseignantes et d'enseignants ontariens se compose de personnes extrêmement dévouées et motivées par le désir de faire une différence dans la vie des élèves. La majorité d'entre eux prévoient enseigner pendant de nombreuses années. En effet, malgré le marché de l'emploi très difficile dans la province, ils ont été nombreux à indiquer qu'ils vont persévérer dans leur choix de carrière.

Même s'ils sont nombreux à chercher un emploi à l'extérieur de la province, la majorité d'entre eux espèrent un jour revenir enseigner en Ontario. Malgré une certaine hausse récente des taux d'attrition, le pourcentage élevé du nombre de membres de l'Ordre confirme cet attachement à long terme à la profession enseignante.

2. Situation d'emploi

Hausse du taux de chômage chez les enseignantes et enseignants en première année de carrière

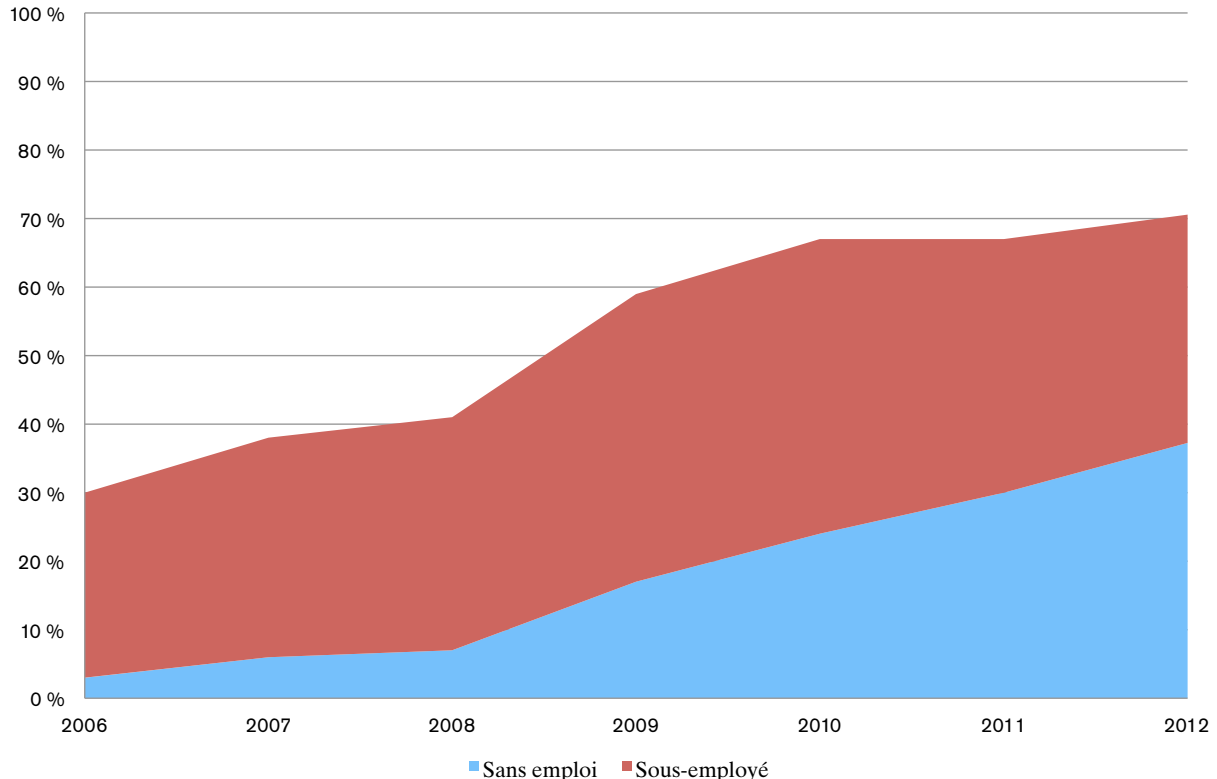
Le marché de l'emploi en enseignement en Ontario s'est resserré davantage en 2011-2012. Plus d'enseignants en première année de carrière ont été confrontés au chômage comparativement aux années précédentes. Ils sont plus nombreux à recourir à un emploi dans un autre domaine que l'enseignement comme mesure temporaire. De plus, une personne sur six qui enseigne pendant sa première année de carrière le fait à l'extérieur de l'Ontario.

Plus du tiers (37 %) des diplômés de 2011 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains disent avoir cherché en vain un poste d'enseignant pendant l'année scolaire 2011-2012. Ils n'ont même pas obtenu d'affectations comme suppléant à la journée. Plus de deux pédagogues sur cinq (44 %) qui se sont trouvé un emploi comme enseignant pendant l'année scolaire 2011-2012 se sont dits sous-employés. Ils ont obtenu moins de travail que ce qu'ils souhaitaient.

La situation a été extrêmement difficile, surtout dans ma région de l'Ontario. Je doute d'obtenir un emploi comme enseignante avant au moins trois ou quatre ans.

Diplômée en histoire et en anglais aux cycles intermédiaire et supérieur,
au chômage, région du Grand Toronto

Chômage et sous-emploi chez les enseignants
en première année de carrière selon l'année



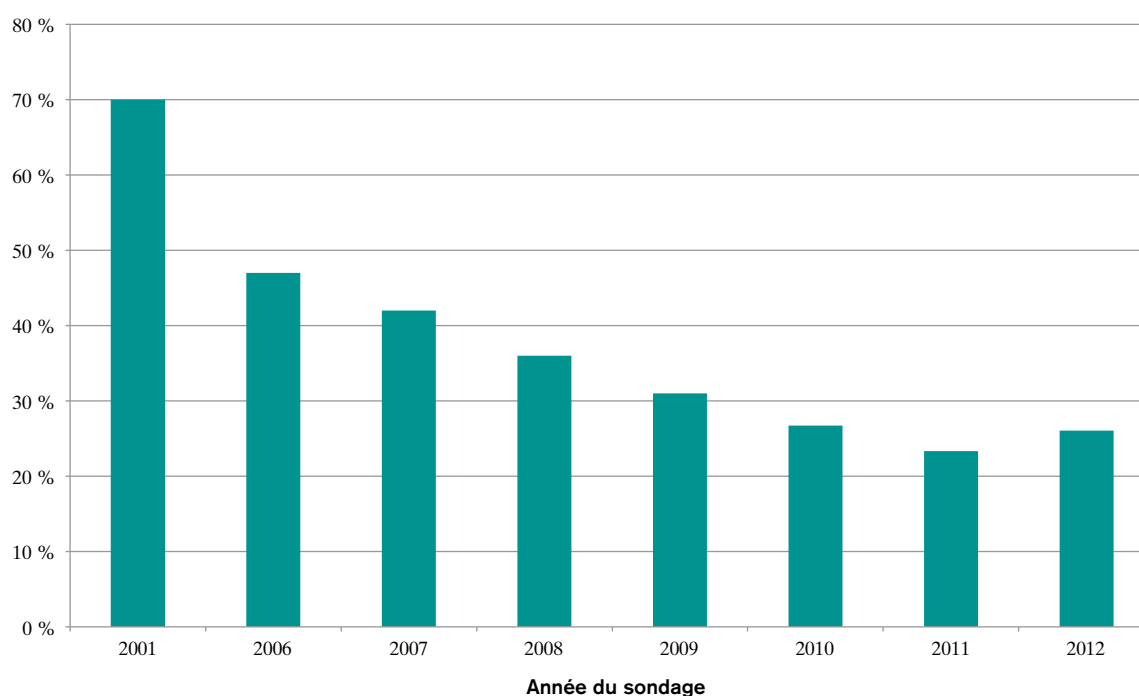
Au cours des sept dernières années, vu l'augmentation graduelle du nombre d'enseignants par rapport au nombre de postes disponibles, il y a eu une nette détérioration du taux d'emploi des diplômés qui se cherchaient un emploi en première année de carrière.

Chez les enseignants en première année de carrière, le taux de chômage combiné au taux de sous-emploi a grimpé de 30 % pour les diplômés de 2005 à 71 % pour les diplômés de 2011. De plus, le taux de chômage chez les nouveaux enseignants augmente de plus en plus rapidement depuis 2008; il est passé de 7 à 37 % en seulement cinq ans.

La majorité des enseignants qui ont connu un certain succès au chapitre de l'emploi ont fait de la suppléance ou ont combiné des contrats à temps partiel et des contrats à durée limitée, le plus souvent dans plusieurs écoles. 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 (37 %) ou figuraient toujours sur des listes de suppléance (37 %).

Environ un nouvel enseignant sur quatre (26 %) ayant réussi à décrocher un emploi en enseignement a obtenu un emploi régulier. Cela représente seulement un peu plus de la moitié de la proportion de 47 % des pédagogues en première année de carrière ayant obtenu un emploi régulier six ans plus tôt, une proportion largement inférieure au taux de 70 % d'enseignantes et enseignants ayant décroché un tel emploi en 2001, au beau milieu de la dernière pénurie d'enseignantes et enseignants.

Pourcentage d'enseignants ayant un emploi régulier
l'année suivant l'obtention de leur diplôme



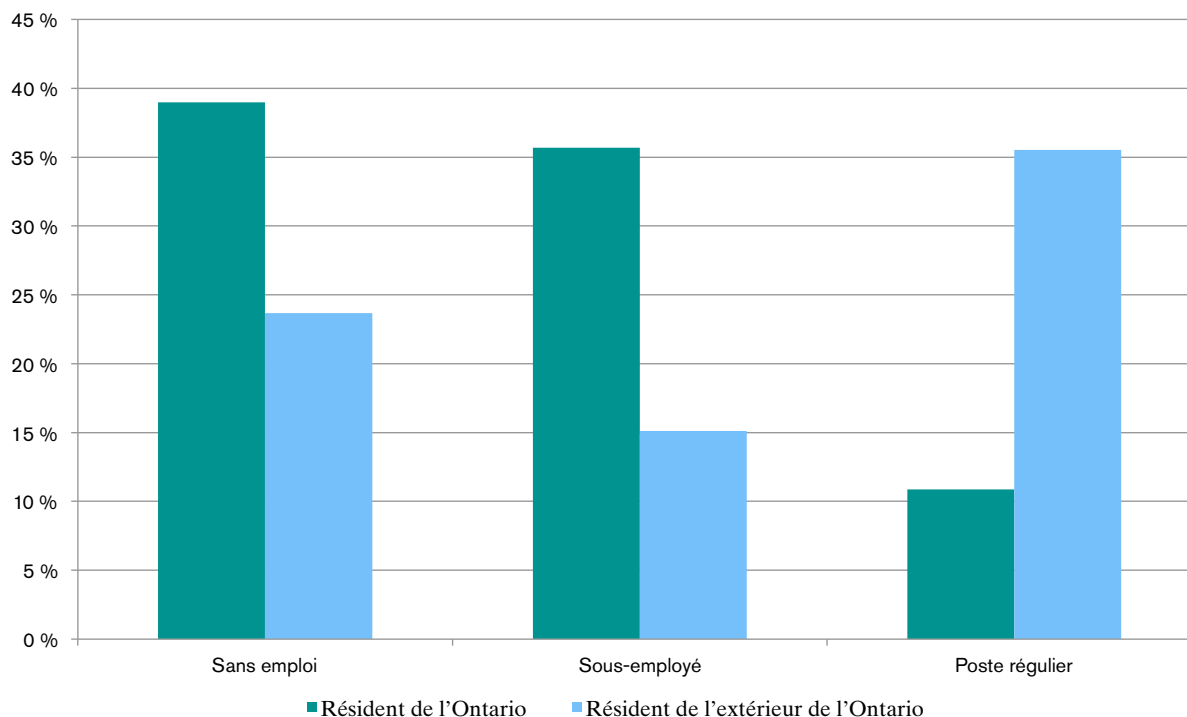
Malgré une légère augmentation du nombre d'enseignants employés ayant trouvé un emploi régulier en 2012, le taux d'emploi continue à baisser chez les enseignants en première année de carrière. Parmi tous les enseignants en première année de carrière qui ont déclaré avoir cherché un emploi au cours de l'année scolaire 2011-2012, y compris ceux qui étaient au chômage, moins d'un sur sept (14 %) a dit s'être trouvé un emploi régulier.

Le très grand nombre d'enseignants de l'Ontario par rapport aux postes disponibles a des répercussions sur les enseignants en première année de carrière partout en Ontario. Par contre, la situation d'emploi varie selon les régions.

La différence la plus marquée est celle qui existe entre les enseignants qui vivent en Ontario et ceux qui ont quitté la province. Un enseignant en première année de carrière sur huit vivait à l'extérieur de l'Ontario au moment du sondage; environ la moitié d'entre eux s'étaient établis dans une autre province canadienne et l'autre moitié, à l'étranger.

Les taux de chômage et de sous-emploi des résidents de l'Ontario ayant cherché un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2011-2012 étaient beaucoup plus élevés (respectivement 39 % et 36 %) que chez les pédagogues ayant quitté la province (respectivement 24 % et 15 %). De plus, environ le tiers (35 %) des enseignants vivant et cherchant un travail à l'extérieur de l'Ontario ont trouvé un emploi régulier, contre environ un sur dix (11 %) chez les chercheurs d'emploi résidant en Ontario.

Taux d'emploi chez les enseignants en première année de carrière en Ontario et ailleurs



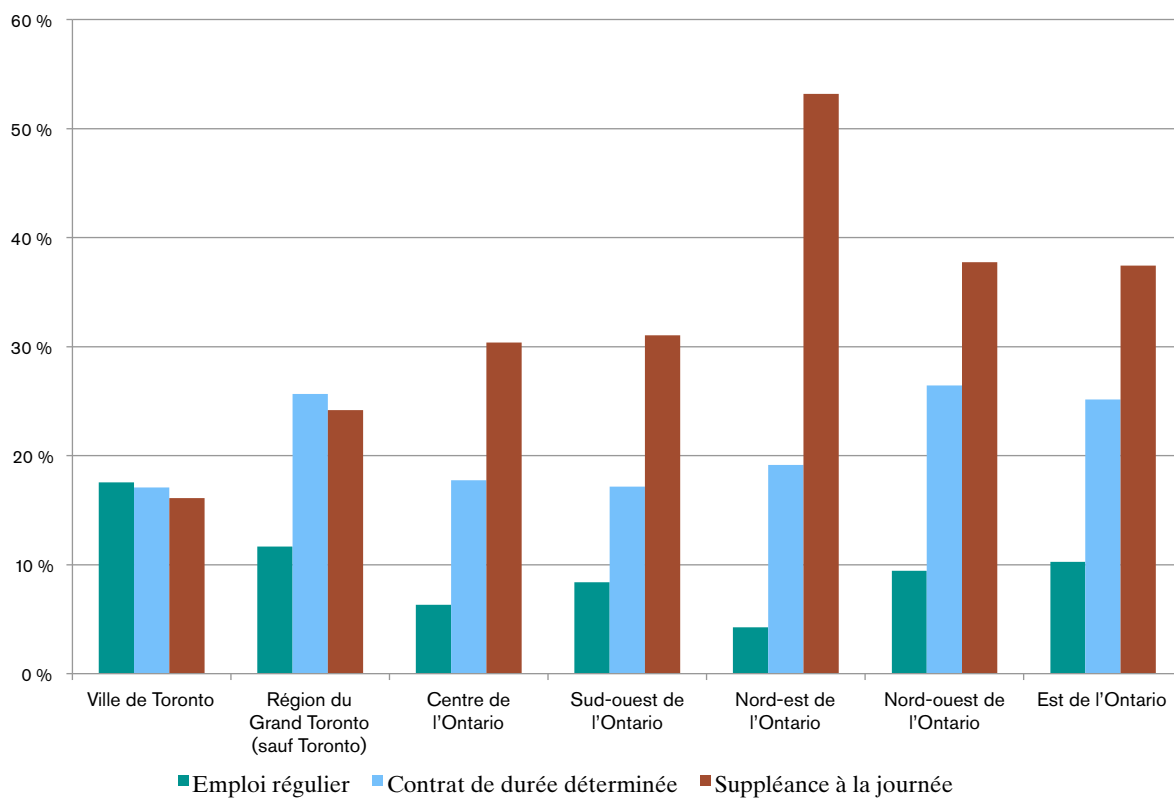
Dans toutes les régions de l'Ontario, les taux d'emploi en première année de carrière sont très faibles. De plus, moins de trois enseignants ayant un poste en enseignement sur dix se sont dits satisfaits de la quantité de travail en enseignement qu'ils ont obtenue pendant l'année. Parmi eux, moins d'un sur six a trouvé un emploi permanent.

Même si j'ai fait du bénévolat, obtenu des recommandations de directeurs d'école et les qualifications Anglais langue seconde et Éducation de l'enfance en difficulté, je n'ai pas pu obtenir une seule entrevue auprès d'un conseil scolaire ni même me faire inscrire sur une liste de suppléants.

Diplômée de 2011 en art dramatique et histoire aux cycles intermédiaire et supérieur, Toronto

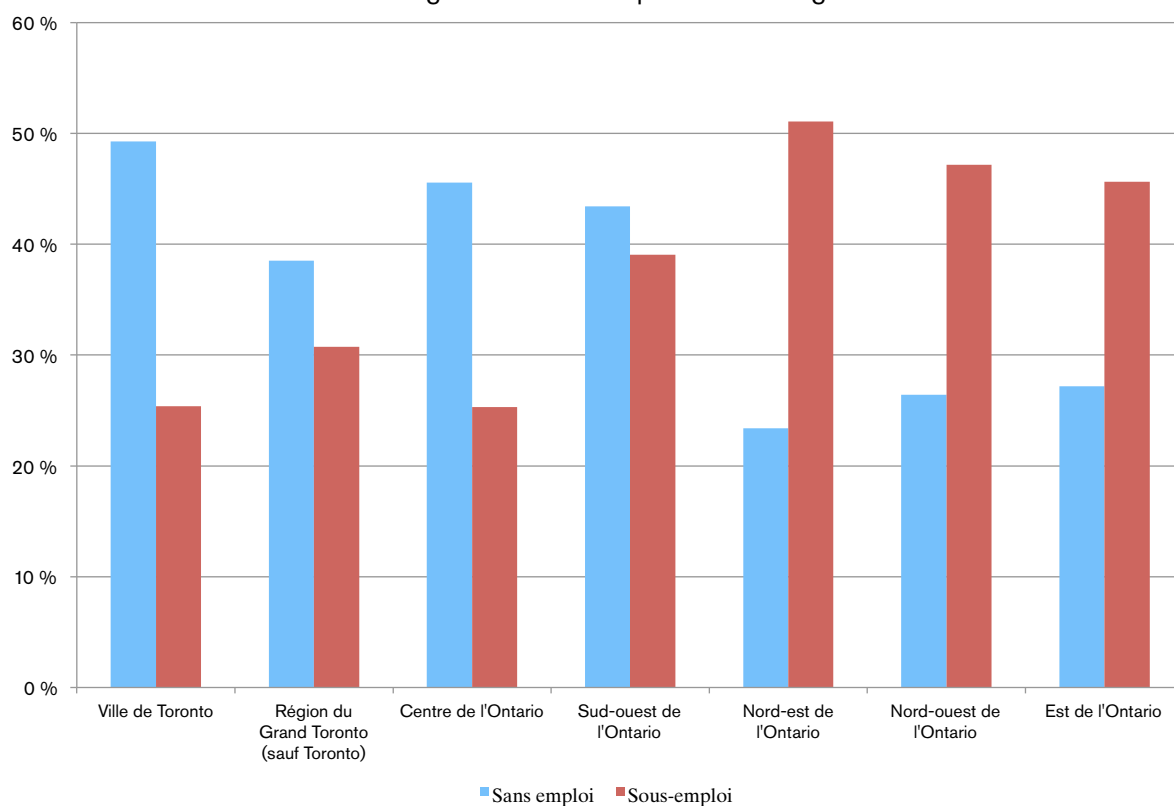
À l'extérieur de la région du Grand Toronto, seulement un enseignant ou moins en première année de carrière sur dix, qui se cherchait un emploi, a obtenu un emploi régulier. Et plus d'un enseignant sur trois qui se cherchait un emploi au nord et à l'est de l'Ontario a réussi à décrocher un contrat de suppléance à la journée.

Taux d'emploi par région



Toutefois, les taux de chômage sont les plus élevés dans la région du Grand Toronto et dans le centre et le sud-ouest de l'Ontario. Même si dans le nord et l'est de l'Ontario les enseignantes et enseignants se sont trouvé un emploi en plus grand nombre pendant leur première année de carrière, ils ont également fait état de taux de sous-emploi plus élevés et de taux d'emploi régulier plus faibles.

Taux de chômage et de sous-emploi selon la région de l'Ontario



Le resserrement du marché de l'emploi en enseignement en Ontario a eu des répercussions sur les nouveaux enseignants de tous les cycles. Les taux de chômage varient d'environ 25 % chez les enseignants d'éducation technologique en première année de carrière à 50 % chez les enseignants agréés pour enseigner aux cycles primaire et moyen en première année de carrière en Ontario. Les taux de sous-emploi sont élevés à tous les cycles, même chez les enseignants qui ont décroché un emploi. De plus, moins d'un enseignant en première année de carrière sur cinq à la recherche d'un emploi en Ontario a trouvé un emploi régulier, et ce, peu importe le cycle d'enseignement.

Taux d'emploi en Ontario selon les cycles en 2011-2012

Taux d'emploi	Primaire-moyen (%)	Moyen-intermédiaire (%)	Intermédiaire-supérieur (%)	Éducation technologique (%)
Sans emploi	50	33	35	27
Sous-employés	32	36	42	48
Poste régulier	8	16	12	18

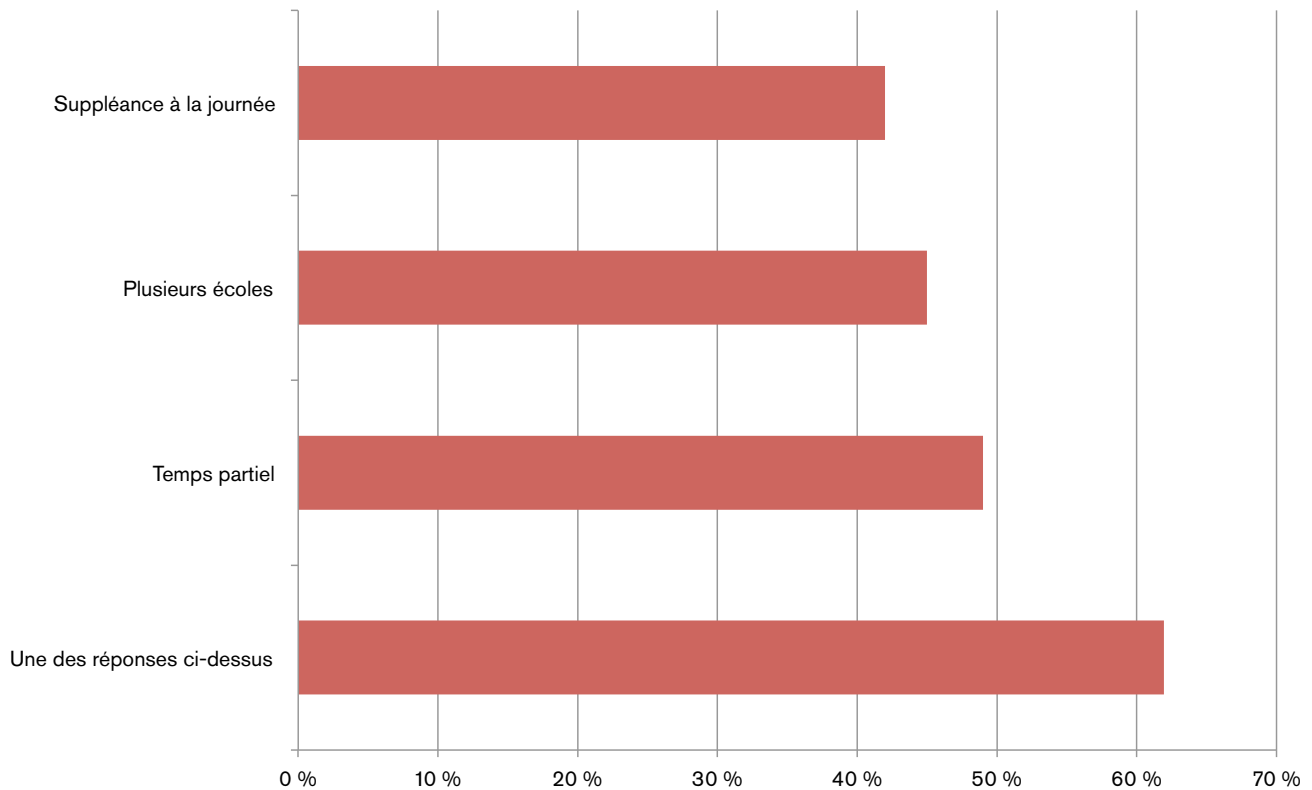
Au secondaire, aucune matière n'échappe au resserrement du marché de l'emploi en enseignement. Les enseignants de mathématiques, d'informatique ou de sciences qui se cherchaient un emploi en enseignement en Ontario pendant leur première année de carrière ont déclaré être au chômage (30 %), sous-employés (43 %) et employés à un poste régulier (13 % seulement).

J'ai vécu bien des frustrations à chercher un emploi en enseignement au cours de ma première année de carrière. J'ai adoré enseigner pendant mes stages et les élèves ont bien répondu. Mes enseignants associés ont fait part de cette réussite dans des rapports de stage étincelants. J'ai des qualifications en technologie, alors j'espérais au moins que mon nom soit inscrit sur la liste de suppléants. Mais, ça fait maintenant un an que j'ai mis les pieds dans une classe. J'ai postulé de nombreux emplois dans toute la province et je n'ai même pas obtenu d'entrevue.

Diplômée de 2011 en technologie des communications,
au chômage, centre de l'Ontario

La majorité des enseignants en première année de carrière en enseignement en Ontario sont maintenant forcés de faire du travail à la pièce. Près de la moitié (49 %) des pédagogues qui ont trouvé du travail pendant l'année scolaire 2011-2012 ont déclaré qu'il s'agissait d'un travail à temps partiel et 45 % 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 demeurerait élevé à la fin de l'année (42 %). Plus de trois enseignants en première année de carrière sur cinq (62 %) ont déclaré qu'ils faisaient de la suppléance à la journée, enseignaient à temps partiel ou enseignaient dans plus d'une école.

Cumul d'affectations à la pièce en première année de carrière en Ontario en 2011-2012



Les emplois dans d'autres domaines et l'enseignement à l'étranger sont également des moyens courants d'obtenir un emploi pendant la première année de carrière.

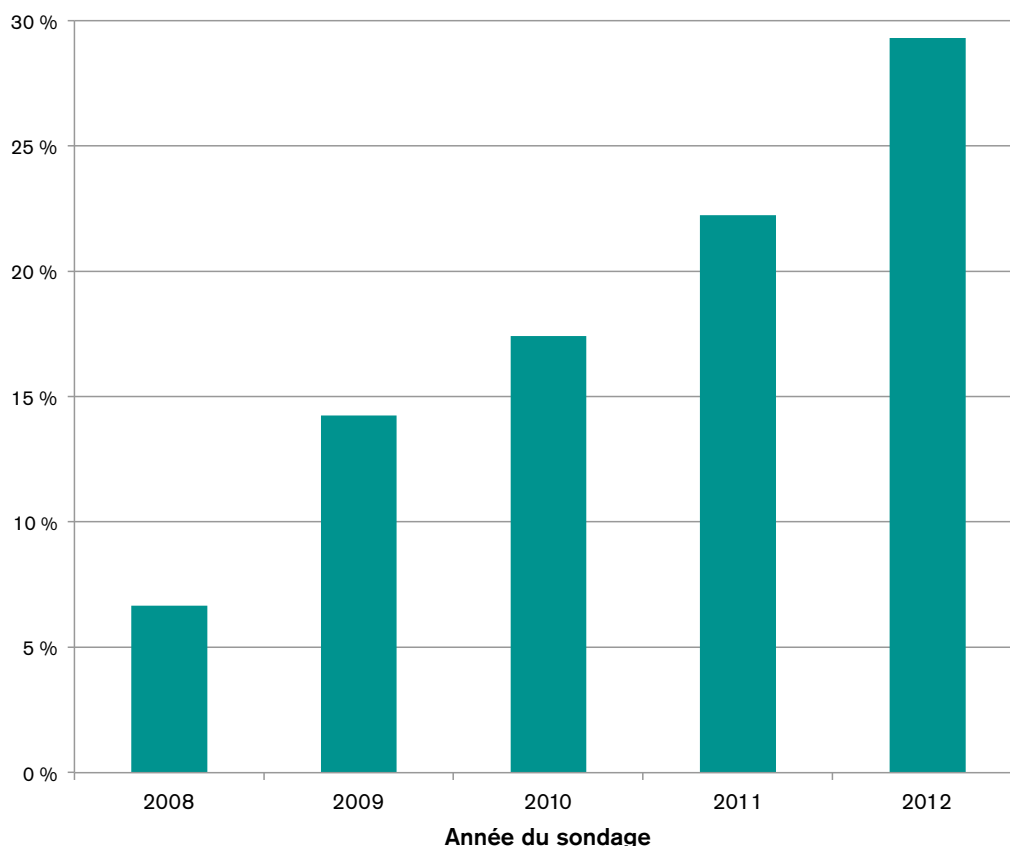
Plus d'un enseignant en première année de carrière sur six (18 %) qui se cherchait un emploi en 2011-2012 a postulé à des emplois en enseignement dans d'autres provinces ou à l'étranger, et 16 % des pédagogues qui ont obtenu un emploi en enseignement pendant leur première année de carrière l'ont trouvé ailleurs qu'en Ontario. Plus de la moitié d'entre eux enseignent dans d'autres provinces canadiennes, principalement au Québec, au Manitoba, en Saskatchewan et en Alberta. Ceux qui enseignent à l'étranger ont déclaré travailler surtout au Royaume-Uni, en Chine ou en Corée du Sud.

J'aurais préféré travailler en Ontario, mais les perspectives peu encourageantes du marché de l'emploi m'ont poussée à chercher un emploi à l'étranger. On m'a offert un poste en Chine et j'ai accepté un contrat de deux ans. C'était un bon moyen d'obtenir un emploi à temps plein pour moi-même et pour mon mari qui est aussi enseignant.

Diplômée de 2011 aux cycles primaire et moyen enseignant en Chine

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 leurs revenus obtenus de postes à temps partiel en enseignement ou de postes de suppléant. Depuis cinq ans, la proportion de nouveaux enseignants occupant d'autres emplois a augmenté considérablement, passant de seulement 6 % à 29 %.

Enseignants en première année de carrière travaillant dans un autre domaine



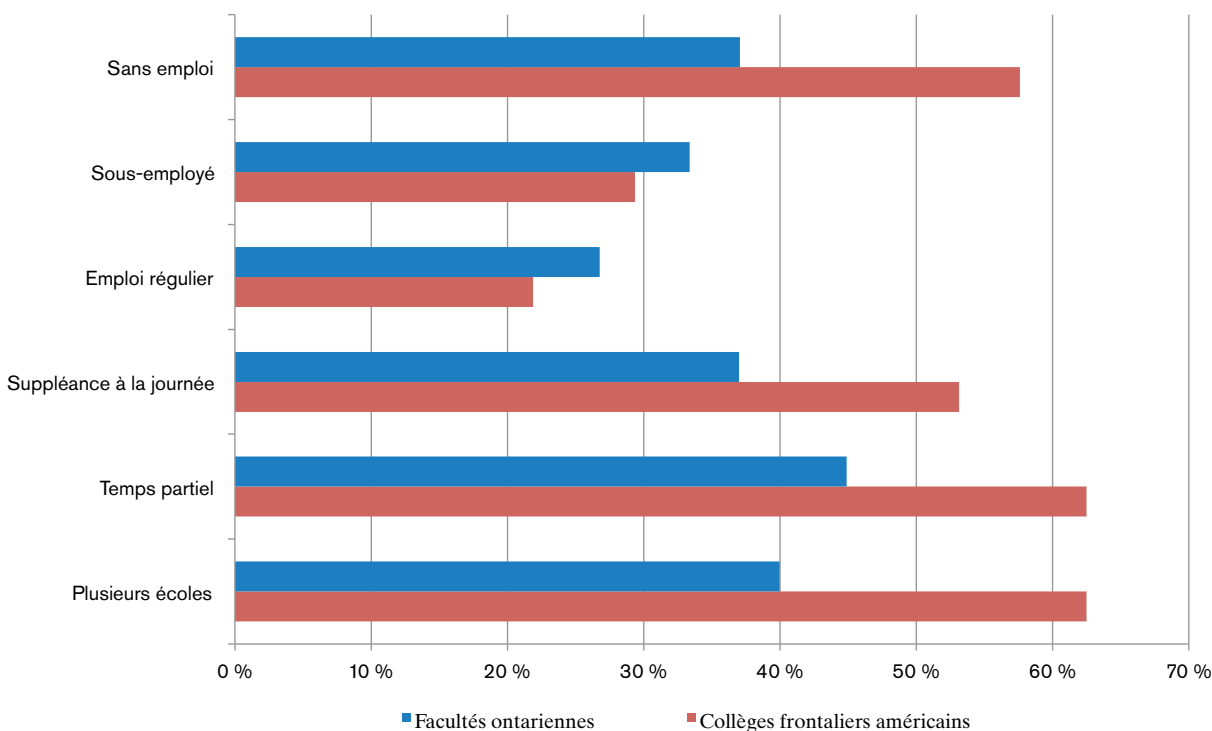
Il est extrêmement difficile, pour les enseignants récemment diplômés, de trouver un emploi bien rémunéré dans un conseil scolaire. Nous sommes nombreux à ne pas pouvoir payer le loyer ni gagner décemment notre vie avec la suppléance, de sorte que nous devons trouver d'autres sources de revenus. Nous finissons par accepter des emplois dans des garderies ou ailleurs, par exemple dans le commerce de détail ou le service à la clientèle pour augmenter nos revenus.

Diplômée de 2011 aux cycles primaire et moyen spécialisée en éducation de la petite enfance, Toronto

Deux tiers (67 %) des enseignants en première année de carrière n'ayant pas pu trouver un emploi en enseignement ont déclaré occuper un autre emploi. Leur attachement à l'enseignement demeure quand même solide, trois d'entre eux sur quatre ont dit qu'ils vont assurément ou probablement poursuivre leur carrière en enseignement d'ici cinq ans. Seulement 4 % d'entre eux ont dit qu'ils ne seront assurément ou probablement pas enseignants d'ici cinq ans.

Les diplômés de 2011 des collèges frontaliers américains ont été très nombreux à ne pas trouver un poste d'enseignant pendant l'année scolaire 2011-2012. En effet, chez ce groupe de diplômés, le taux de chômage était deux fois plus élevé que celui des diplômés des facultés de l'Ontario (58 % contre 37 %). Parmi les pédagogues ayant réussi à décrocher un poste régulier en enseignement, les diplômés des collèges frontaliers américains ont été moins nombreux que ceux des facultés d'éducation de l'Ontario (22 % contre 27 %, respectivement). Cependant, une plus faible proportion s'est déclarée sous-employée.

Décalage dans les taux d'emploi des diplômés des collèges frontaliers américains



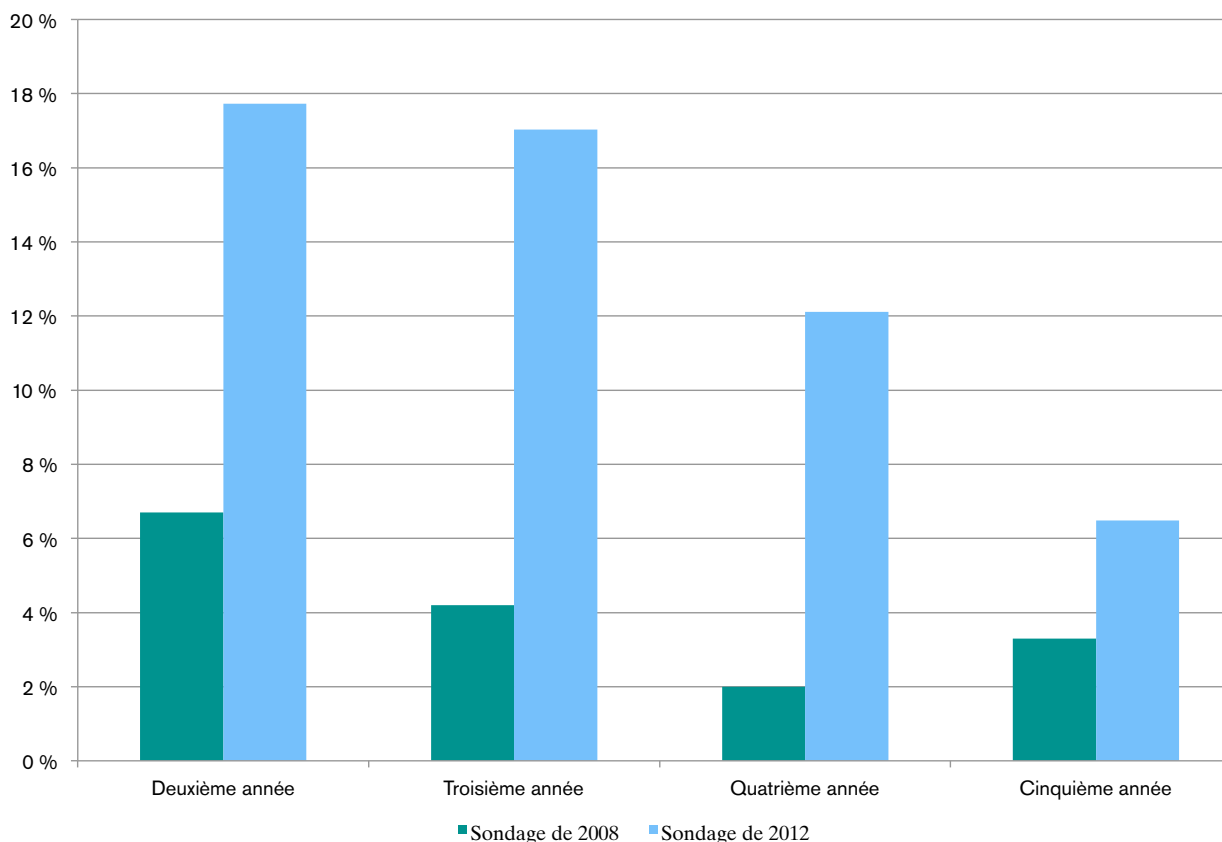
Ce décalage entre les taux d'emploi des diplômés des collèges frontaliers américains et ceux des facultés d'éducation de l'Ontario s'observe également dans la proportion plus grande des diplômés des collèges frontaliers américains qui dépendent d'un cumul d'affectations en enseignement, comparativement aux diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario. Les diplômés des collèges frontaliers américains ont eu plus de journées de suppléance dans l'année, obtenu plus de postes à temps partiel et enseigné en plus grand nombre dans plus d'une école.

Marché de l'emploi plus difficile de la deuxième à la cinquième année de carrière

Les résultats du sondage ont également révélé également l'effet du resserrement continu du marché de l'emploi pour les enseignants entre la deuxième et la cinquième année de carrière en 2011-2012, soit les diplômés de 2007 à 2010.

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. Près d'un diplômé de 2010 sur cinq (18 %) qui était à la recherche d'un emploi durant l'année scolaire 2011-2012, soit deux ans après l'obtention de son diplôme, a déclaré ne pas avoir pu trouver de poste en enseignement, même pas à titre de suppléant à la journée. Bien que ce taux de chômage représente une amélioration par rapport aux 24 % d'enseignants en deuxième année de carrière qui étaient toujours sans emploi lors du sondage de l'année dernière, il demeure nettement supérieur au taux de 7 % du sondage de 2008. Des augmentations similaires au cours des cinq dernières années ont été observées dans les rapports sur le taux de chômage en 2012 des diplômés de 2007, 2008 et 2009.

Chômage selon l'année de carrière, sondages 2008 et de 2012



Je cherche activement un emploi dans un conseil scolaire depuis trois ans. J'ai postulé auprès de cinq conseils scolaires, mais on ne m'a même pas téléphoné en vue d'une inscription à leur liste de suppléants. Après avoir étudié dans une faculté d'éducation de l'Ontario, j'ai obtenu une maîtrise en éducation. J'ai également suivi plusieurs cours menant à une qualification additionnelle ou à une qualification de base additionnelle. Je suis qualifiée à tous les cycles et en éducation de l'enfance en difficulté. Lorsque j'étais aux études, j'étais consciente que le marché de l'emploi était difficile pour les enseignantes et les enseignants, mais la situation est tout simplement ridicule.

Diplômée en 2009 aux cycles primaire et moyen,
région du Grand Toronto

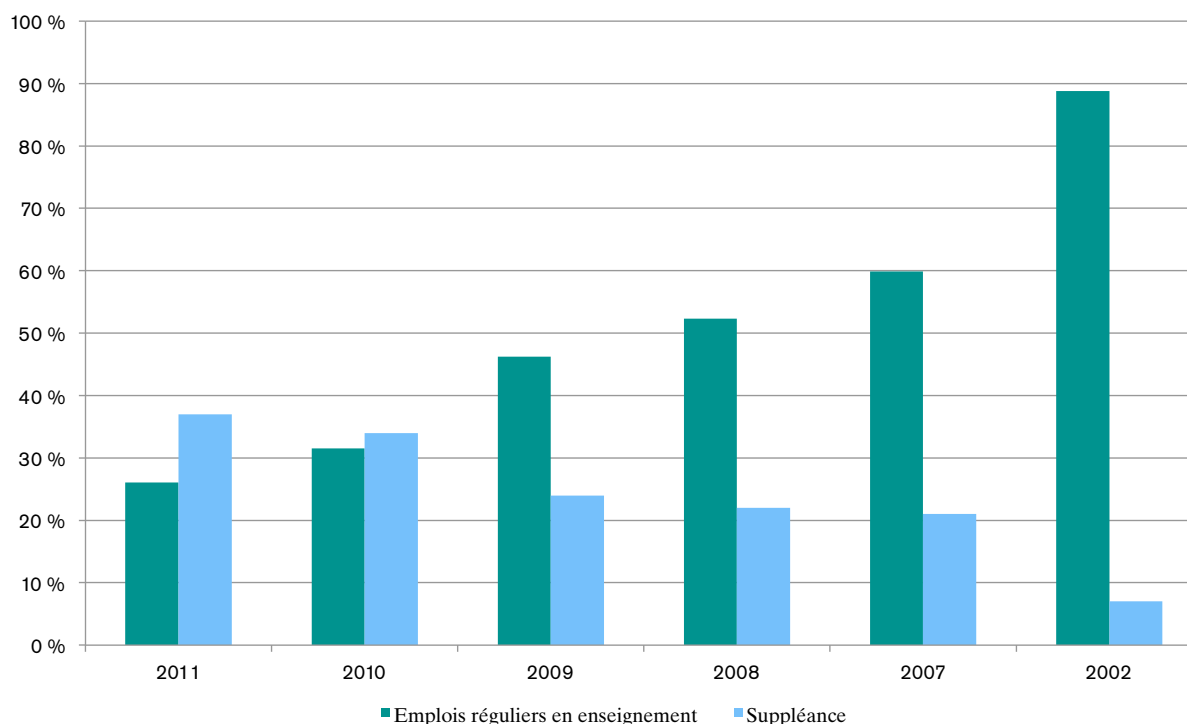
Malgré un marché de l'emploi qui se détériore, la situation des enseignantes et des enseignants en début de carrière s'améliore avec le temps, même si la progression vers un emploi permanent est beaucoup plus lente qu'auparavant. Chaque année, la proportion d'enseignantes et d'enseignants ayant un poste régulier en enseignement augmente et la dépendance par rapport à la suppléance à la journée diminue au fur et à mesure que les enseignants passent plus de temps sur le marché du travail.

Au cours de l'année scolaire 2011-2012, environ un enseignant en première année de carrière sur quatre (26 %) et un peu moins d'un enseignant en deuxième année de carrière sur trois (32 %) a bénéficié d'un contrat régulier en enseignement. Ce pourcentage augmente à près de la moitié chez les enseignants en troisième année de carrière (46 %), à plus de la moitié chez ceux qui sont dans leur quatrième année de carrière (52 %), à 60 % des enseignants au terme de leur cinquième année de carrière et à 89 % au bout d'une période de dix ans.

De plus, les enseignants qui ont un emploi font de moins en moins de suppléance au fur et à mesure qu'ils accumulent des années d'expérience. D'un sommet de 37 % des diplômés de 2011 en première année de carrière, le taux de suppléance à la journée au cours de l'année scolaire 2011-2012 a diminué

progressivement à 21 % des diplômés de 2007 en cinquième année de carrière. Les enseignants hautement expérimentés, qui ont obtenu leur diplôme en 2002 avant que ne survienne le surplus d'enseignants dans la province, ont signalé un taux de suppléance de 7 % seulement.

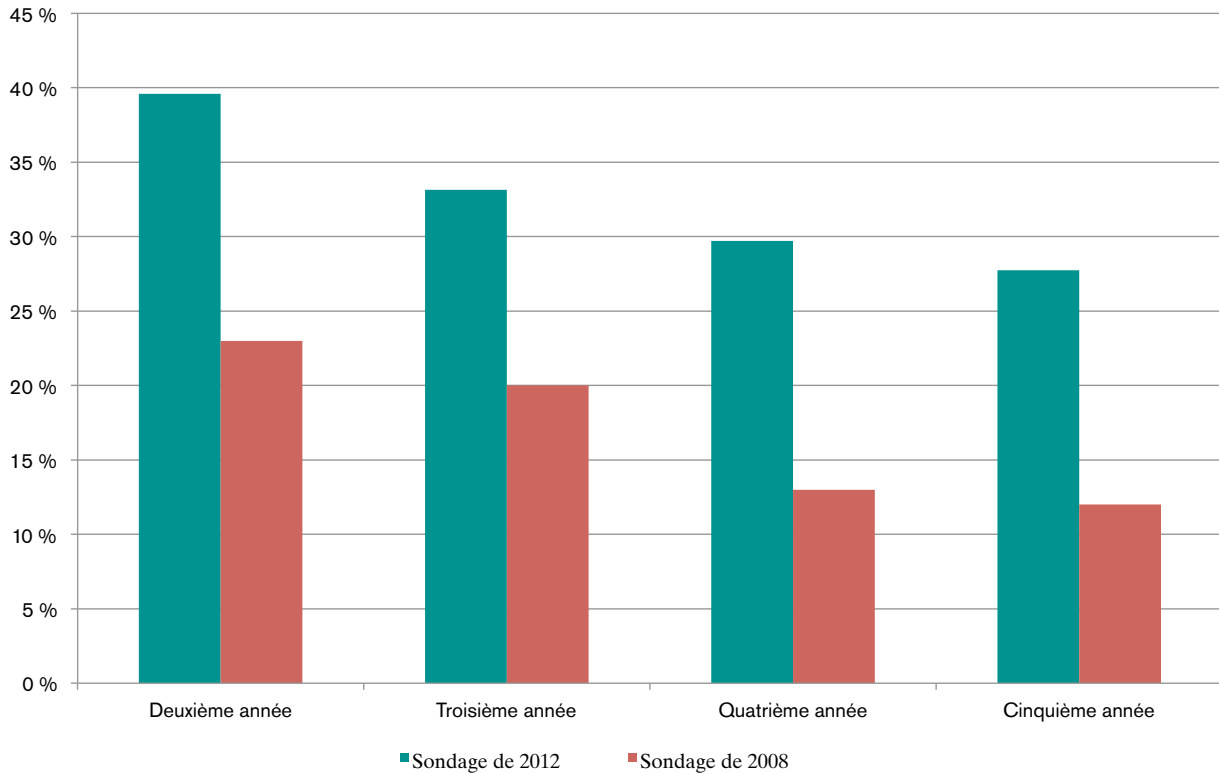
Emplois réguliers en enseignement et suppléance à la journée en 2011-2012 selon l'année d'obtention du diplôme



Il est très courant de voir des pédagogues changer de poste en début de carrière en Ontario. Plus des deux tiers des enseignantes et enseignants en première ou deuxième année de carrière qui occupent un poste s'attendent à en occuper un autre au cours de l'année scolaire suivante. Cette proportion diminue légèrement, passant à trois enseignants sur cinq en troisième et quatrième année de carrière. Par ailleurs, plus de la moitié des enseignants s'attendent toujours à changer de poste après leur cinquième année de carrière. Cela est dû en partie aux enseignants eux-mêmes, qui cherchent à travailler à une autre école ou à une autre année, ou à obtenir une autre affectation. Toutefois, pour la majorité d'entre eux, cette attente est attribuable au fait que leur contrat arrive à échéance, qu'ils espèrent passer d'un poste de suppléance à un contrat régulier, qu'ils ont été déclarés excédentaires ou qu'ils s'attendent à être mis à pied.

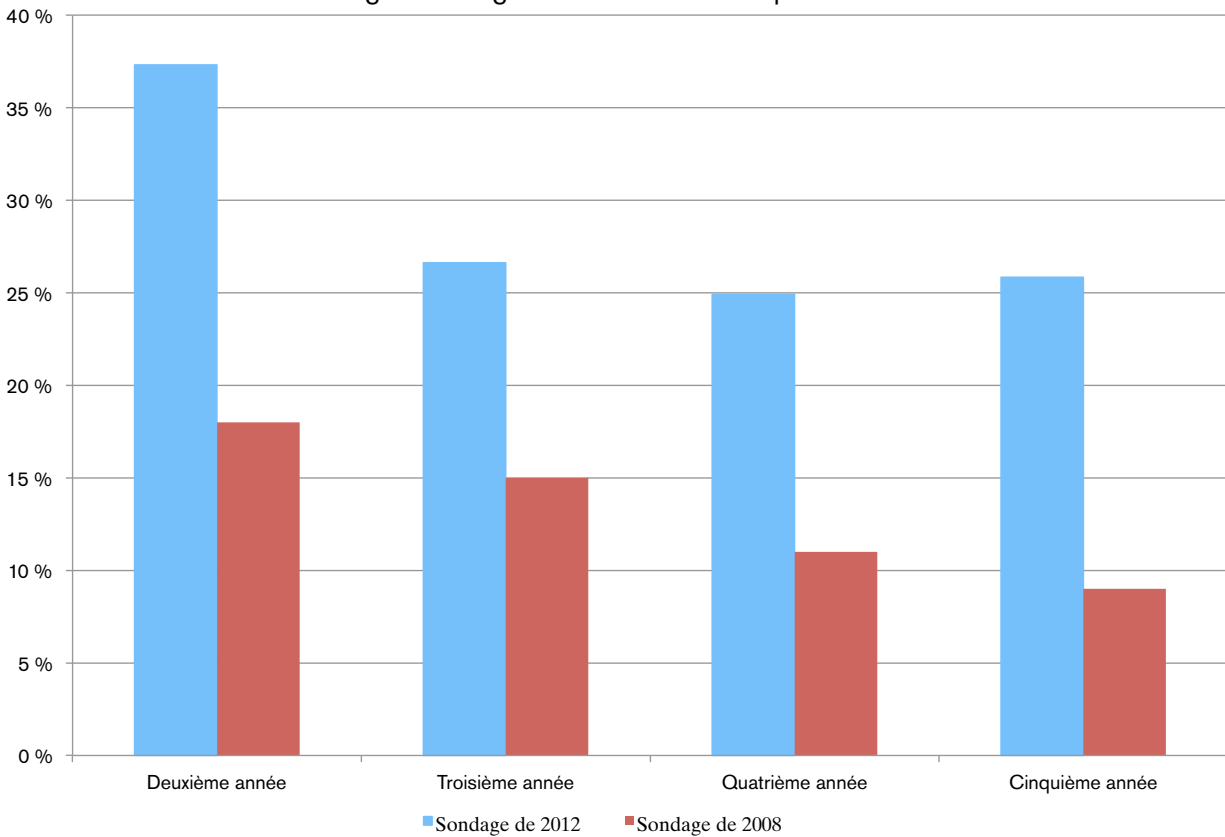
L'enseignement à temps partiel pendant les cinq premières années de carrière est beaucoup plus courant maintenant qu'il ne l'était il y a quatre ans. Environ deux enseignants en deuxième année de carrière sur cinq travaillent actuellement à temps partiel, comme c'est le cas également d'un enseignant en cinquième année de carrière sur quatre.

Davantage d'enseignement à temps partiel en début 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 un enseignant sur quatre en quatrième et cinquième année de carrière.

Davantage d'enseignants travaillant dans plus d'une école



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 quatre dernières années ne résulte probablement pas du choix des pédagogues, mais 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.

Temps nécessaire pour arriver au plein emploi de plus en plus long chaque année

Depuis que le marché de l'emploi s'est resserré vers le milieu des années 2000, les nouveaux pédagogues attendent de plus en plus longtemps avant de trouver un emploi permanent.

Certains pédagogues choisissent d'enseigner à temps partiel ou de faire de la suppléance et ne visent pas le plein emploi. D'autres choisissent de prendre une année pour poursuivre leurs études ou pour des raisons familiales, ou d'autres raisons. Dans la présente étude, on considère qu'un pédagogue est pleinement employé s'il déclare :

- être sur le marché du travail
- 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 qui recherchent du travail ou qui affirment ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité pendant une année scolaire donnée ne sont pas parvenus au plein emploi. Les pédagogues qui ont décidé de ne pas enseigner pendant l'année scolaire ont été exclus de la présente analyse.

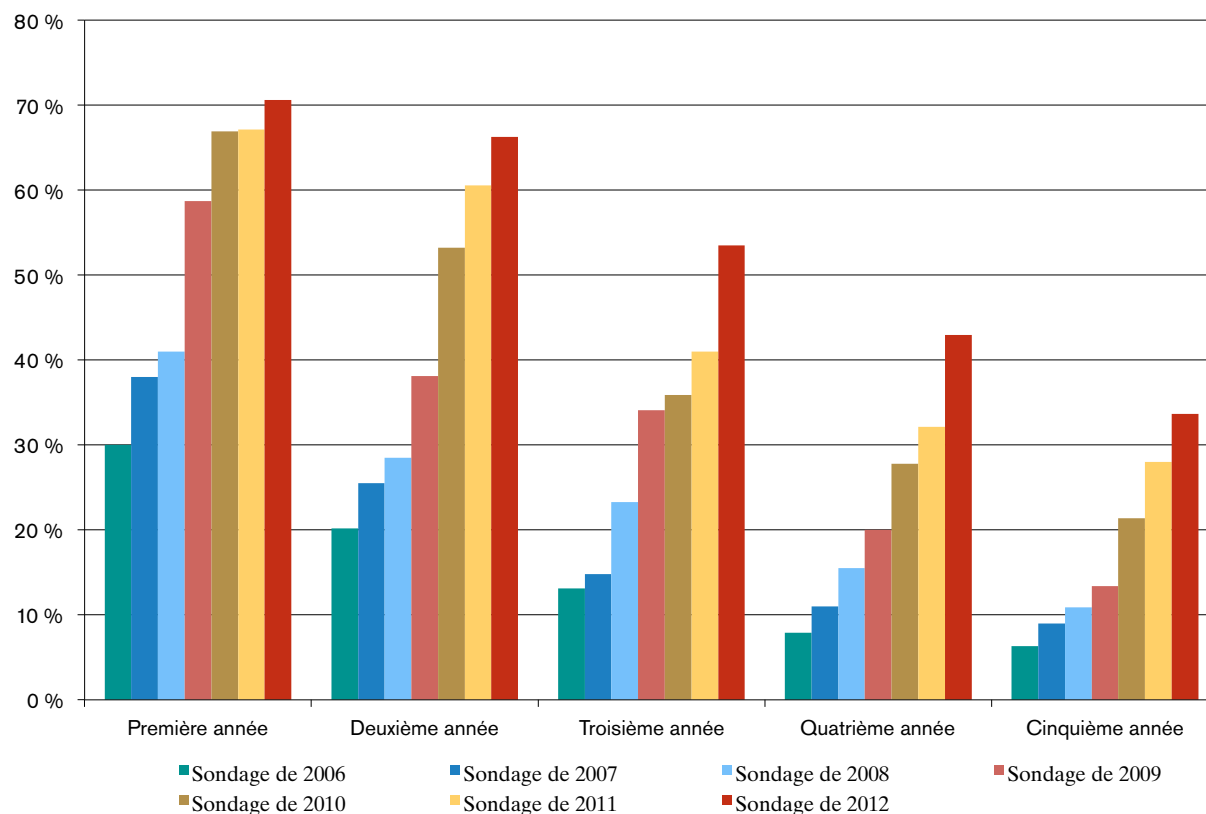
Compte tenu des définitions ci-dessus, le temps d'attente avant de trouver un emploi permanent s'est considérablement allongé en Ontario depuis 2006 et encore davantage l'année dernière.

Le sondage mené en 2012 auprès des diplômés de 2007 à 2011 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains a révélé que le nombre de pédagogues au chômage ou sous-employés a été plus élevé pendant l'année scolaire 2011-2012, comparativement aux résultats des sondages précédents, et ce, pendant les cinq premières années de carrière.

Depuis 2006 :

- le nombre de pédagogues en première année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 30 à 71 %
- le nombre de pédagogues en deuxième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 20 à 66 %
- le nombre de pédagogues en troisième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 13 à 54 %
- le nombre de pédagogues en quatrième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 8 à 43 %
- le nombre de pédagogues en cinquième année de carrière qui ne parviennent pas au plein emploi est passé de 6 à 34 %.

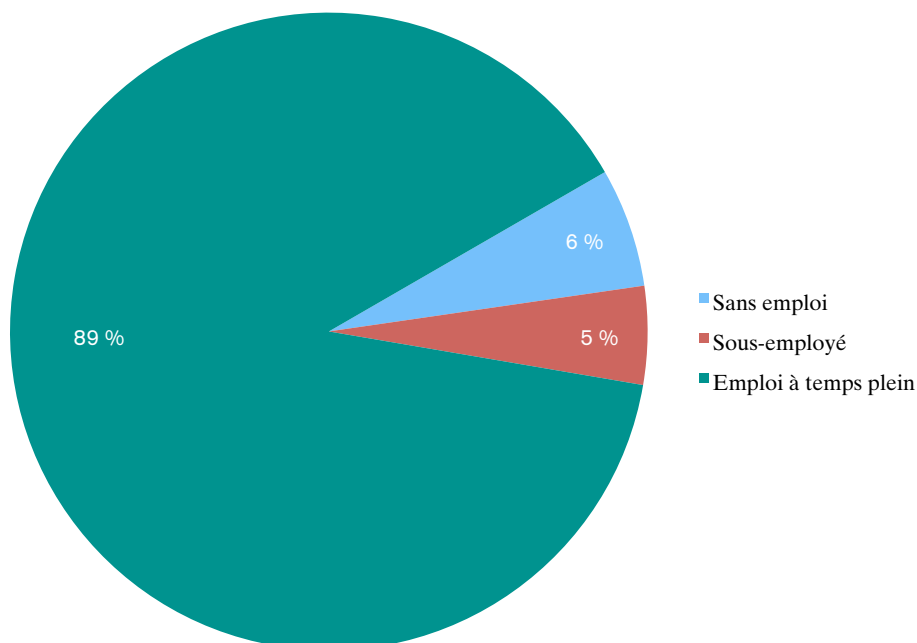
Sous-employés et sans emploi selon l'année du sondage



Pour la plupart, les pédagogues ayant obtenu leur diplôme en 2002 avant le surplus d'enseignants sont bien établis dans leur carrière

La plupart des diplômés des programmes de formation à l'enseignement de 2002 sont bien établis dans leur carrière après dix ans. Toutefois, plus d'un enseignant sur dix a affirmé ne pas avoir atteint le plein emploi pendant l'année scolaire 2011-2012. Six pour cent de ces enseignants ont déclaré que leur chômage était volontaire et 7 % ont affirmé qu'ils étaient sous-employés durant l'année scolaire 2011-2012.

Emploi en enseignement après dix ans de carrière

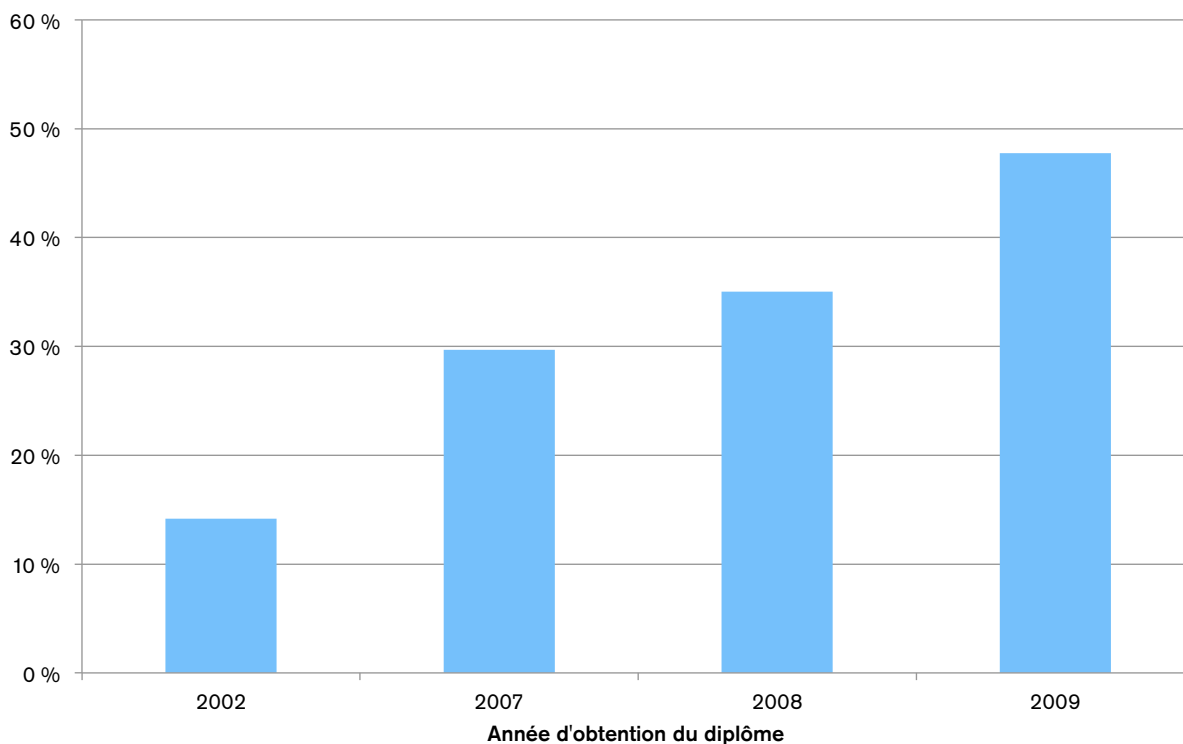


Cette analyse ne tient pas compte de la proportion d'un enseignant sur sept (14 %) qui n'a pas enseigné ni cherché à enseigner pendant l'année scolaire.

La plupart des diplômés de 2002 ont des contrats réguliers en enseignement et sont très positifs quant à leur choix de carrière et à son déroulement.

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 14 % de ces pédagogues ont affirmé avoir connu une période de chômage parce qu'ils ne pouvaient pas trouver d'emploi dans l'enseignement.

Chômage involontaire selon l'année d'obtention du diplôme



Le taux de chômage des diplômés en 2007, 2008 et 2009 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.

Malgré le ralentissement continu du marché de l'emploi pour des enseignants francophones, ce marché demeure plus vigoureux que celui des enseignants anglophones

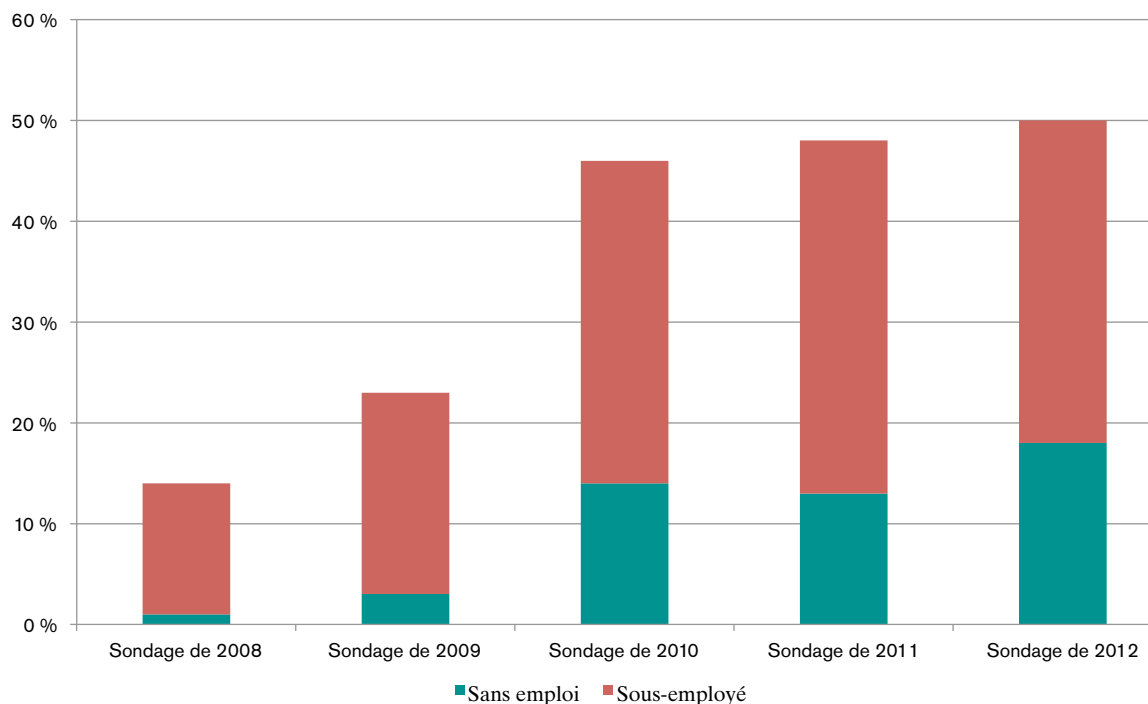
Plus d'un pédagogue en première année de carrière sur six (18 %) qualifié pour enseigner le français a affirmé qu'il n'a pas réussi à décrocher un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2011-2012, pas même pour faire de la suppléance à la journée. De plus, 32 % de ce groupe d'enseignants se sont déclarés sous-employés au cours de l'année scolaire 2011-2012. Au total, la moitié des pédagogues francophones ont déclaré ne pas avoir enseigné autant qu'ils l'auraient souhaité au cours de l'année 2011-2012.

Cela a été plus difficile que je ne l'avais prévu. J'ai obtenu des qualifications additionnelles que je pensais être en forte demande (Français langue seconde et Éducation de l'enfance en difficulté), mais cela ne m'a pas aidée dans ma recherche. J'ai également fait du bénévolat, mais je n'ai pas l'impression d'être plus près de mon objectif que je ne l'étais en juin lorsque j'ai obtenu mon diplôme.

Diplômée de 2012 aux cycles primaire et moyen,
sud-ouest de l'Ontario

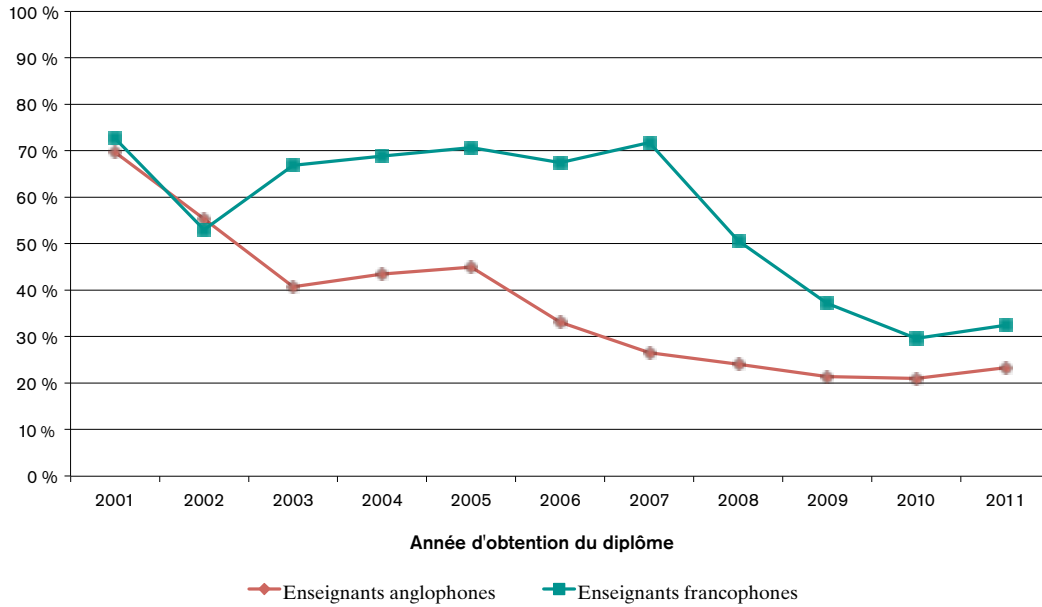
Ces taux de chômage et de sous-emploi sont légèrement supérieurs à ceux des deux années précédentes et largement supérieurs aux faibles taux des sondages de 2008 et 2009.

Augmentation du chômage et du sous-emploi chez les enseignants francophones en première année de carrière



Parmi les quatre enseignants francophones sur cinq qui ont trouvé un emploi en 2011-2012, 32 % ont déclaré avoir décroché un contrat régulier en enseignement, une proportion semblable à celle de l'année précédente, soit 30 % des enseignants en première année de carrière. 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 réguliers en enseignement pendant leur première année de carrière. Depuis, on constate une baisse constante du taux d'emploi régulier de ces enseignants, lequel est passé de 70 % à 30-32 % au cours des deux dernières années.

Emplois réguliers chez les enseignants en première année de carrière, selon l'année d'obtention de leur diplôme et leur langue



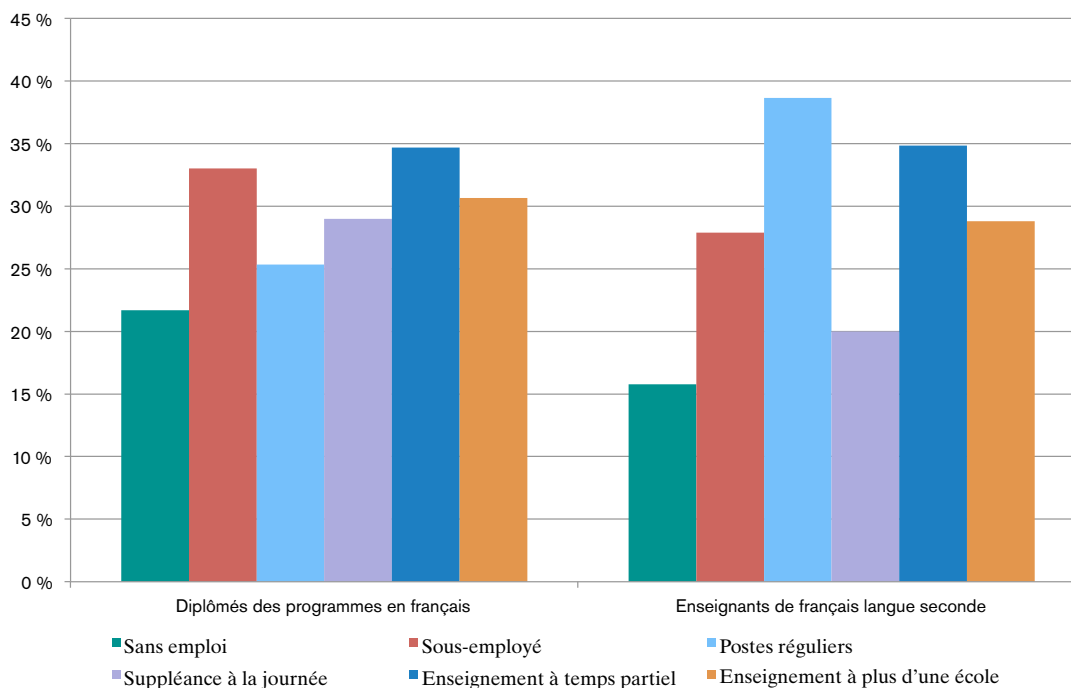
Le ralentissement du marché de l'emploi touche les diplômés des programmes de formation professionnelle en français, ainsi que les enseignants de français langue seconde.

En ce moment, il est très difficile de trouver un emploi dans mon domaine. Il faut faire de la suppléance pendant au moins cinq ans avant de décrocher un poste permanent.

Diplômée sans emploi d'un programme de formation en français aux cycles moyen et intermédiaire, centre de l'Ontario

Le taux de réussite des enseignantes et enseignants de français langue seconde est relativement plus élevé. Ils réussissent un peu mieux à décrocher des postes réguliers, font moins de suppléance à la journée et affichent un taux de sous-emploi inférieur à celui des diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français. On observe des taux importants d'enseignement à temps partiel et d'enseignement dans plusieurs écoles pour les deux groupes d'enseignants de langue française.

Taux d'emploi des différents groupes d'enseignants francophones en 2012



Malgré tout, en première année de carrière, les personnes qualifiées pour enseigner en français continuent d'obtenir plus de succès dans leur recherche d'emploi que les pédagogues qualifiés pour enseigner en anglais. Malgré la diminution notable des possibilités d'emploi pour les pédagogues francophones au cours des quatre dernières années, leur taux de chômage demeure inférieur à celui de leurs collègues anglophones. Cependant, leurs taux d'emploi régulier en enseignement et de sous-emploi sont désormais presque aux mêmes niveaux que ceux des pédagogues anglophones en première année de carrière.

Taux d'emploi en 2012 chez les enseignants francophones et anglophones

	Diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français (%)	Enseignants de français langue seconde (%)	Enseignants qualifiés pour enseigner en anglais (%)
Sans emploi	22	16	42
Sous-employés	33	28	34
Postes réguliers	25	32	23

Davantage de nouveaux pédagogues décrochent un emploi dans les écoles privées ou à l'extérieur de l'Ontario

La proportion de 63 % des diplômés de 2011 des programmes de formation à l'enseignement qui ont décroché un emploi pendant l'année scolaire 2011-2012 l'ont trouvé en Ontario et ailleurs. Un enseignant sur quatre a déclaré qu'il enseigne dans la région du Grand Toronto, sauf dans la ville de Toronto, tandis qu'un enseignant sur six enseigne dans le sud-ouest de l'Ontario et qu'un autre sur six enseigne dans l'est de la province. Un pédagogue sur dix enseigne dans la ville de Toronto. Un enseignant sur 20 enseigne dans le centre, le nord-est ou le nord-ouest de l'Ontario. Le nombre de nouveaux diplômés enseignant à l'extérieur de l'Ontario a considérablement augmenté, passant d'un enseignant sur six, comparativement à un enseignant sur dix l'année précédente.

La répartition des emplois réguliers en enseignement est nettement différente. Près d'un poste régulier sur trois obtenu pendant la première année de carrière se situe hors de l'Ontario. La ville de Toronto est la seule région de l'Ontario où la quantité d'emplois réguliers est supérieure à la proportion d'emplois pour les enseignants en première année de carrière. Dans toutes les autres régions, la quantité d'emplois réguliers en enseignement est inférieure au nombre d'emplois pour les enseignants en première année de carrière.

Répartition géographique de l'emploi et des postes réguliers

Région	Part du total des enseignants en emploi (%)	Part du total des postes réguliers en enseignement (%)
Grand Toronto	25	21
Sud-ouest de l'Ontario	17	11
Est de l'Ontario	17	11
Extérieur de l'Ontario	16	30
Ville de Toronto	11	18
Centre de l'Ontario	5	4
Nord-est de l'Ontario	5	1
Nord-ouest de l'Ontario	4	3

Plus de deux diplômés de 2011 sur trois ayant décroché un emploi en enseignement dans la province travaillent pour des conseils scolaires publics (49 %) ou catholiques (20 %) de langue anglaise. Les conseils scolaires de langue française financés par les fonds publics ont fourni 14 % des postes en enseignement, ce qui dépasse largement la proportion d'inscriptions d'élèves dans le système scolaire de langue française de la province et la proportion d'enseignants dans la province. Pareillement, les écoles privées de la province, qui ont fourni 13 % des emplois en enseignement, affichent un taux d'embauche d'enseignants dépassant leur part des élèves inscrits dans la province.

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

Employeur	Part du total des enseignants en emploi (%)	Part du total des postes réguliers en enseignement (%)
Conseils scolaires publics de langue anglaise	49	37
Conseils scolaires catholiques de langue anglaise	20	15
Conseils scolaires publics de langue française	6	9
Conseils scolaires catholiques de langue française	8	12
Écoles privées	13	22
Autre	4	5

Les écoles privées représentent une proportion beaucoup plus importante d'emplois réguliers en enseignement. Plus d'un emploi régulier sur cinq (22 %) se trouve dans une école privée. La part des emplois réguliers dans les conseils scolaires de langue française est demeurée stable, à 21 %. Les conseils scolaires publics de langue anglaise fournissent tout juste 52 % des emplois réguliers aux enseignants en première année de carrière, ce qui représente un pourcentage bas et disproportionné des emplois dont bénéficient ces nouveaux diplômés.

Pour la plupart des pédagogues qui ont coché «autre», leurs employeurs sont des écoles des Premières Nations.

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

Selon le sondage de 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 %. Le sondage de 2012 révèle que les conseils scolaires financés par les fonds publics ne fournissent plus que 73 % des emplois des enseignants en première année de carrière, tandis que les emplois dans les écoles privées et les écoles à l'extérieur de la province ont monté à 27 %.

De plus, les écoles privées et les écoles à l'extérieur de l'Ontario offrent désormais près de la moitié (45 %) de tous les postes réguliers aux pédagogues en première année de carrière.

Peu de possibilités d'emploi pour les enseignants néo-canadiens dans un marché de l'emploi saturé

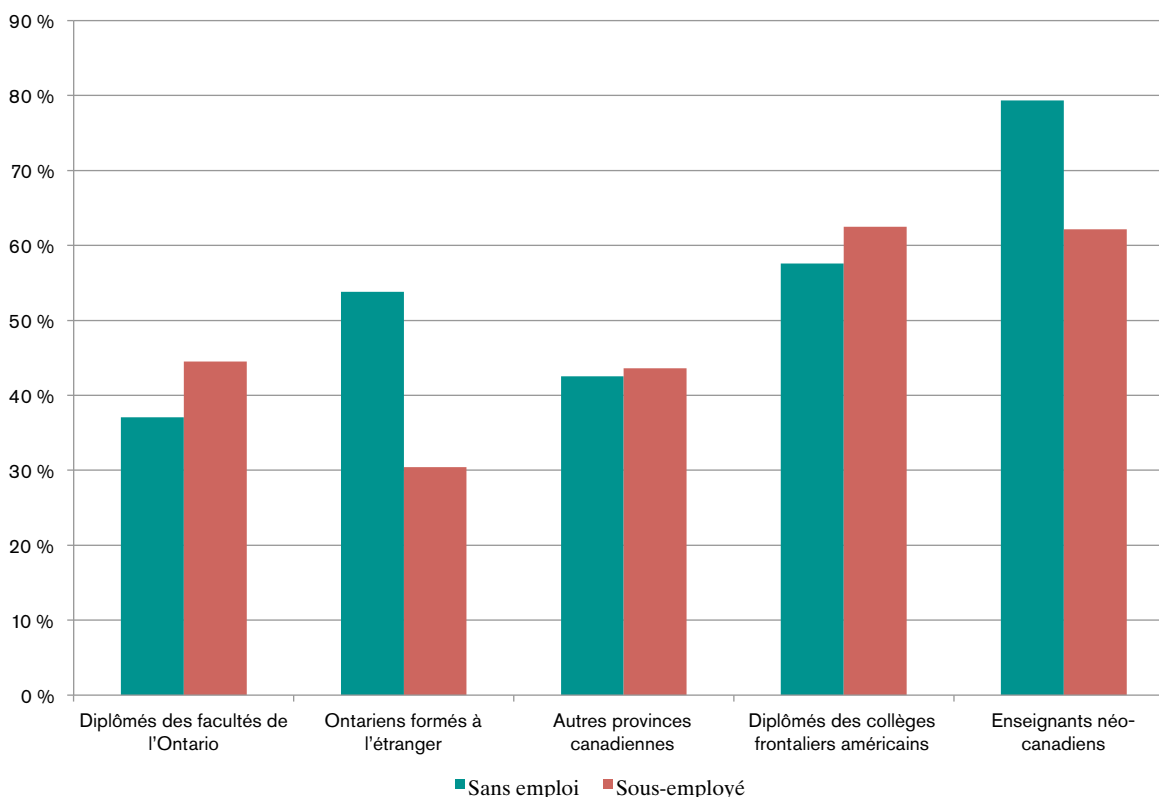
Les enseignantes et enseignants qui immigreront au Canada et obtiennent l'agrément sont confrontés à de sérieuses difficultés d'intégration dans le marché de l'emploi en enseignement en Ontario. Cette situation désespérée perdure depuis 9 ans, c'est-à-dire depuis que le sondage sur la transition à l'enseignement a commencé à recueillir des données sur ce groupe d'enseignants. De plus, leur situation d'emploi s'est détériorée avec l'avènement du surplus 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 2011-2012, de sorte que la plupart des enseignantes et enseignants néo-canadiens agréés en Ontario en première année de carrière sont restés sans emploi. Près de quatre de ces enseignants sur cinq (79 %) ont rapporté qu'ils étaient sur le marché de l'emploi, mais n'ont pu trouver aucun emploi,

pas même de suppléance à la journée. Ce taux de chômage est en hausse par rapport au taux de 75 % de l'année scolaire 2010-2011 et il est bien supérieur au taux de chômage de 36 % déclaré en 2006-2007 par ce même groupe de pédagogues.

Tous les autres groupes d'enseignantes et enseignants nouvellement agréés en Ontario en 2010 ont enregistré des taux de chômage élevés en 2011-2012, lesquels ont été de 37 % dans le cas des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario, de 43 % pour ceux qui viennent d'autres provinces, de 54 % pour les Ontariens qui ont reçu leur formation à l'enseignement à l'étranger et sont retournés en Ontario pour enseigner, et de 58 % pour les Ontariens qui ont été formés dans les collèges frontaliers américains.

Taux d'emploi de différents groupes de nouveaux enseignants



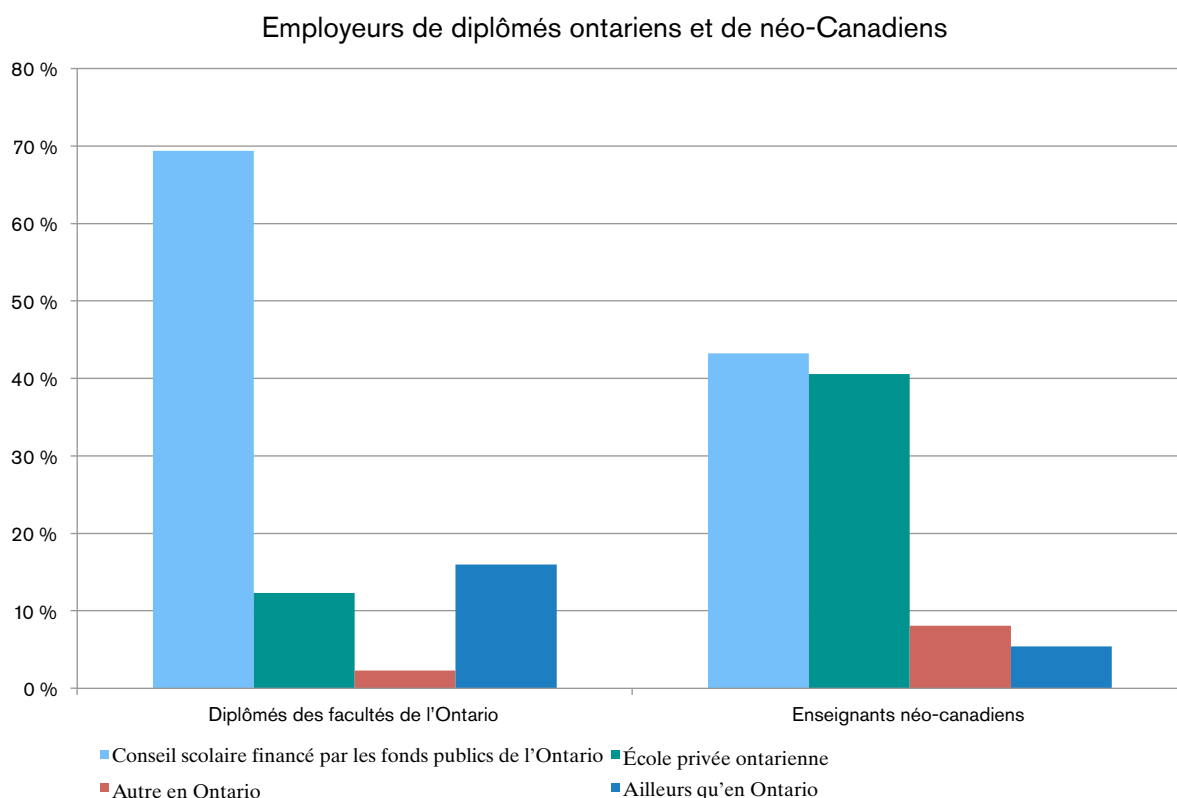
Le taux de chômage de 79 % des néo-Canadiennes et néo-Canadiens est saisissant même si l'on se trouve dans un contexte de taux de chômage très élevé pour tous les pédagogues en première année de carrière. De plus, parmi le cinquième des pédagogues néo-canadiens ayant trouvé un emploi en enseignement, la majorité (62 %) ont déclaré qu'ils étaient sous-employés.

Le fait d'être originaire d'un autre pays m'a rendu la tâche difficile lorsque j'ai voulu me trouver un emploi. Quand je posais ma candidature dans les conseils scolaires de ma région, on mentionnait que je n'avais pas d'expérience canadienne et que mon nom ne figurait sur aucune liste de suppléance d'un conseil scolaire. J'ai également cherché ailleurs, mais sans succès.

Enseignante de mathématiques aux cycles intermédiaire et supérieur sans emploi, est de l'Ontario, 10 ans d'expérience en enseignement en Jamaïque et aux États-Unis

Les écoles privées représentent une source importante 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 41 % des postes occupés par les néo-Canadiennes et les néo-Canadiens, comparativement à seulement 12 % des postes occupés par les diplômés des facultés de l'éducation de l'Ontario à leur première année de carrière.

En ce qui concerne le petit groupe de néo-Canadiens qui avaient des contrats réguliers en enseignement à la fin de l'année, les deux tiers ont trouvé leur emploi régulier dans des écoles privées plutôt que dans un système scolaire financé par les fonds publics de l'Ontario. À titre de comparaison, un cinquième des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario ont rapporté qu'ils occupaient un poste régulier en enseignement dans des écoles privées plutôt que dans des écoles financées par les fonds publics.

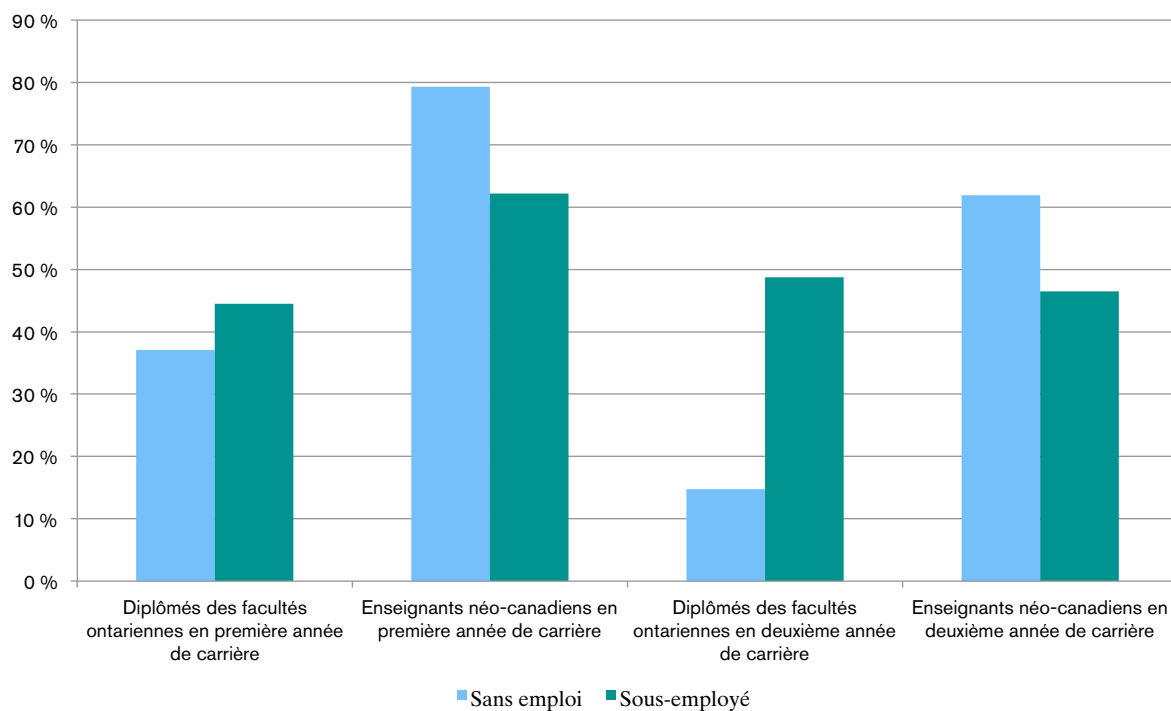


L'écart considérable entre le taux d'emploi des diplômés de l'Ontario et celui des néo-Canadiens s'observe également lorsqu'ils sont en deuxième année de carrière. Même s'il y a une certaine amélioration quant au taux de chômage pour les pédagogues néo-canadiens en deuxième année de carrière sur le marché de l'emploi en Ontario, plus de trois de ces enseignants sur cinq (62 %) disent n'avoir toujours pas trouvé d'emploi en enseignement, pas même comme suppléant à la journée. De plus, près de la moitié (47 %) des pédagogues néo-canadiens qui ont réussi à trouver un emploi durant leur deuxième année de carrière ont dit être sous-employés.

Je ne savais pas à quel point le marché de l'emploi en enseignement était saturé dans la région de Toronto. J'ai enseigné en Angleterre pendant plus de 10 ans, et je suis bien triste et frustrée par le processus ici. Il y a tellement de règles et de règlements que je ne me fais plus d'illusions au sujet de ma carrière. Avec toutes mes années d'expérience à titre d'enseignante titulaire et dans des rôles de leadership, je reste perplexe chaque fois que je pose ma candidature auprès d'un conseil scolaire et qu'on ne communique pas avec moi, même pas pour un entretien pour la liste de suppléance.

Enseignante expérimentée et formée en Angleterre, ayant obtenu en 2010 l'autorisation d'enseigner aux cycles primaire et moyen en Ontario, sans emploi dans la région du Grand Toronto depuis plus de deux ans

Taux d'emploi des diplômés ontariens et des néo-Canadiens en première ou deuxième année de carrière



3. Recherche d'emploi et bénévolat

De nombreux pédagogues sont proactifs et persévérants dans leur recherche d'emploi

Les nouveaux pédagogues de l'Ontario usent de nombreuses stratégies de recherche d'emploi.

- La plupart des nouveaux pédagogues (90 %) 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 d'avoir recours au processus de demande en ligne, les deux tiers (66 %) des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains effectuent activement du réseautage auprès du personnel enseignant et des administrations scolaires. Le réseautage est également utilisé par plus de deux pédagogues néo-canadiens sur cinq (43 %).
- Près de la moitié de tous les nouveaux pédagogues font du bénévolat dans des écoles dans le cadre de leur recherche d'emploi. Un plus grand nombre d'entre eux pensent faire du bénévolat, mais décident qu'ils n'ont pas les moyens d'en faire. De plus, un enseignant néo-canadien sur six souhaite faire du bénévolat, mais ne peut trouver d'école disposée à accommoder son horaire pour le bénévolat.
- Malgré les politiques de nombreux conseils scolaires demandant aux candidats de privilégier la voie officielle de la demande en ligne, environ la moitié des nouveaux pédagogues remettent également des copies papier de leur candidature à des écoles individuelles.

La clé du succès, c'est d'être persévérant. Si vous présentez votre candidature, vous devez aller dans chaque école avec une copie papier de votre curriculum vitae et parler à chaque directeur. Cela vous rendra inoubliable. Garder le contact avec ses anciens enseignants est également important. Les écoles aiment embaucher des anciens élèves et préfèrent engager des enseignants qu'ils connaissent.

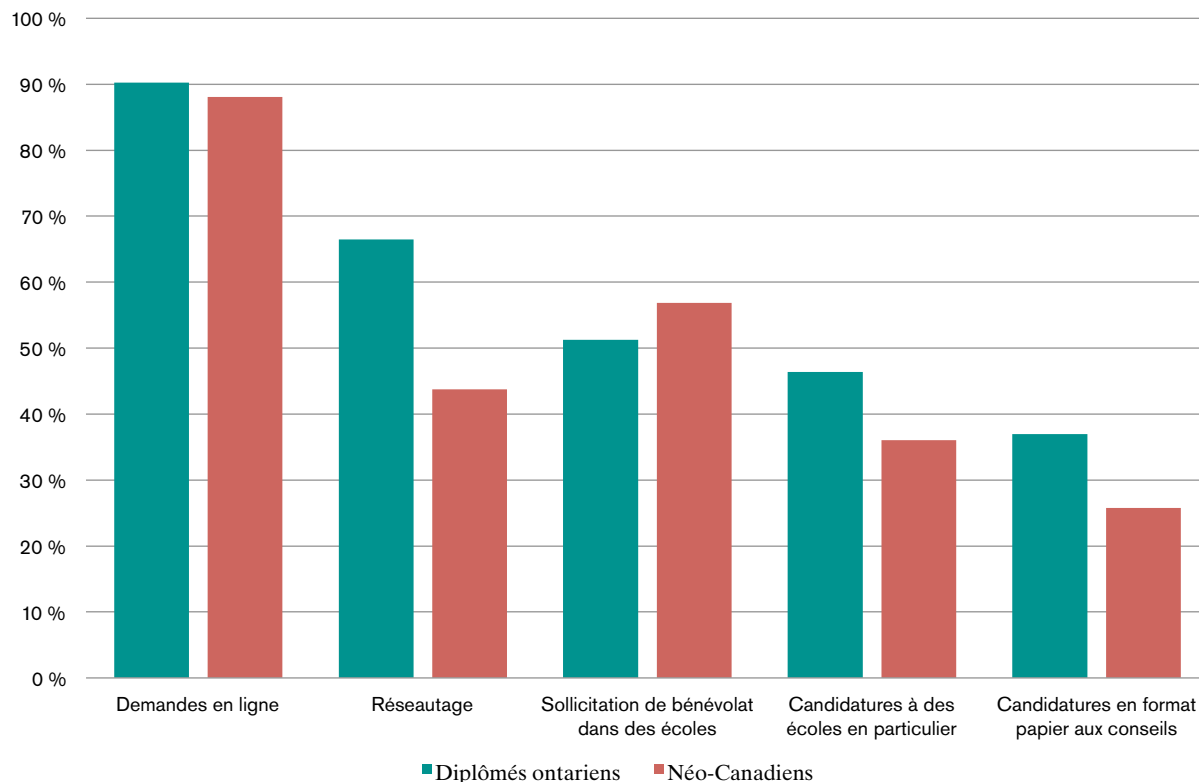
Suppléant à long terme dans une école secondaire
du centre de l'Ontario

Seulement un pédagogue en première année de carrière sur cinq (19 %) a dit avoir restreint sa recherche d'emploi à un seul conseil scolaire financé par les fonds publics. Deux sur cinq (39 %) disent avoir présenté leur demande à deux ou trois conseils scolaires et un tiers des enseignants (34 %) disent avoir fait une demande dans au moins quatre conseils scolaires.

La plupart des nouveaux diplômés (93 %) font une demande d'emploi dans des conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario, tandis que 7 % ont fait leur demande uniquement à des écoles privées ou à l'extérieur de la province, sans inclure les écoles financées par les fonds publics dans leur recherche d'emploi, ce qui représente une hausse comparativement à la proportion de 2 % de l'année précédente.

Quatre pédagogues sur cinq (82 %) ont sollicité un emploi dans des écoles publiques de langue anglaise dans leur recherche d'emploi, tandis qu'un sur trois (32 %) y a inclus les écoles catholiques de langue anglaise et environ un sur sept l'a fait à des écoles publiques de langue française (14 %) et à des écoles catholiques de langue française (9 %). Enfin, près de deux diplômés de l'Ontario et des collèges frontaliers américains de 2011 sur cinq (39 %) ont inclus les écoles privées dans leur recherche d'emploi.

Stratégies de recherche d'emploi des enseignants en première année de carrière et des néo-Canadiens



Plus de deux diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français sur cinq (41 %) ont postulé auprès de conseils scolaires de langue anglaise et de conseils scolaires de langue française. De plus, les deux tiers de ces pédagogues (68 %) ont soumis leur candidature à des écoles privées, à des écoles à l'extérieur de l'Ontario et à des conseils de langue anglaise en Ontario.

Ceux qui le peuvent poussent plus loin leurs recherches pour trouver leur premier emploi en enseignement

Étant donné le resserrement du marché de l'emploi, la recherche d'emploi à l'extérieur de la province se fait de plus en plus courante. Plus d'un diplômé d'un programme de formation professionnelle en anglais sur cinq (21 %) et un tiers (31 %) des diplômés d'un programme de formation professionnelle en français sollicitent maintenant des écoles de l'extérieur de la province. Cela représente une augmentation de 18 à 20 % par comparaison avec le sondage de l'année dernière.

Beaucoup de pédagogues en première année de carrière font leur demande d'emploi dans plus d'une région de la province. Durant l'année scolaire 2011-2012, la moitié (51 %) d'entre eux ont inclus la région du Grand Toronto (sauf la ville de Toronto) dans leur recherche d'emploi. La ville de Toronto (40 %) et le sud-ouest de l'Ontario (25 %) suivent comme régions populaires pour la recherche d'emploi en enseignement. L'est (27 %) et le centre (22 %) de l'Ontario suivent au classement avec un pédagogue sur quatre. Le nord-est (13 %) et le nord-ouest (11 %) de l'Ontario reçoivent le moins de demandes.

Avis partagés sur les pratiques de recrutement des conseils scolaires

La plupart des diplômés de 2011 (71 %) 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 (51 %) disent 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 régulier.

Un enseignant sur trois (31 %) a déclaré ne pas avoir trouvé facilement des renseignements sur la disponibilité des postes en enseignement. De plus, la moitié des candidats (51 %) ont dit ne pas avoir été tenus au courant du statut de leur demande. Un pédagogue sur quatre a déclaré que sa demande n'a pas été traitée équitablement par les conseils scolaires où il a présenté sa demande.

Il n'y a aucun suivi des ressources humaines concernant les demandes. En fait, on nous encourage à ne pas communiquer avec eux, car ils sont inondés de demandes.

Diplômée de 2011 aux cycles primaire et moyen
travaillant à Toronto dans un autre domaine

Les déclarations des diplômés de 2010 et des pédagogues néo-canadiens en première ou deuxième année de carrière sont semblables en ce qui concerne les pratiques de recrutement.

Le réseautage est essentiel pour décrocher un emploi en enseignement

La plupart des pédagogues ayant réussi à trouver de l'emploi en enseignement 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'entrevue d'embauche, le portfolio, le curriculum vitæ, la lettre de motivation et la demande en ligne. L'entretien d'embauche est considéré par le plus grand nombre de ces pédagogues comme important pour décrocher un poste en enseignement.

Facteurs contribuant au succès de la recherche d'emploi	très important ou important (%)
Entrevue	88
Références	81
Portfolio, curriculum vitæ, lettre de motivation	74
Être au bon endroit au bon moment	72
Réseautage	61
Demandes en ligne	56
Relations créées lors des stages	50
Bénévolat dans une école	47
Mobilité	45
Demandes envoyées à des écoles individuelles	41
Avoir déjà occupé un poste dans un conseil scolaire ou une école	39
Suivi constant	37
Relations familiales ou personnelles	33
Demandes sur papier déposées au conseil scolaire	22

L'obtention d'une entrevue dépend souvent des relations qui ont été tissées. Les références, être au bon endroit au bon moment, le réseautage et les relations créées lors des stages sont également importants pour la majorité des candidats ayant réussi à se faire embaucher. Près de la moitié des candidats considèrent que le bénévolat est important. De plus, un candidat sur trois pense que les relations familiales et les relations personnelles sont importantes pour décrocher un emploi. Plus de deux pédagogues sur cinq attribuent leur embauche en partie au fait qu'ils étaient disposés à déménager.

J'ai été recommandée par une directrice pour une entrevue pour une liste de suppléance. Elle ne l'a pas fait en raison de mon expérience ou parce qu'elle savait comment j'enseigne, mais parce qu'elle me connaissait personnellement. C'est triste que l'obtention d'un poste dans le système public dépende des gens que nous connaissons. Je crois que l'entrevue m'a permis de démontrer mes capacités, mais je n'aurais même pas eu cet entretien si je n'avais connu personne.

Diplômée de 2011 aux cycles primaire et moyen
ayant un poste régulier dans une école privée

De nombreux pédagogues font maintenant du bénévolat pour attirer l'attention des employeurs

La plupart des diplômés de 2011 des facultés de l'Ontario et des collèges frontaliers américains (84 %) ont rapporté avoir pris le bénévolat en compte dans leur stratégie de recherche d'emploi. La plupart de ceux qui ne l'ont pas fait ont expliqué qu'ils ont décroché un emploi en enseignement sans avoir eu à faire du bénévolat au préalable.

Environ le tiers de ceux qui ont envisagé de faire du bénévolat ne l'ont pas fait surtout pour des raisons financières personnelles. Parmi ceux qui ont cherché des possibilités de bénévolat, pratiquement tous (96 %) ont réussi dans leurs demandes. Plus de deux sur cinq (44 %) ont fait du bénévolat dans une classe pendant la première année après leur formation à l'enseignement.

Le temps consacré à faire du bénévolat varie largement selon les gens; ils ont été nombreux à rendre compte de tâches de bénévolat substantielles, et ce, 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 et près d'un sur trois 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 2011-2012 (%)	Pourcentage des enseignants en deuxième année de carrière en 2011-2012 (%)
Ont fait du bénévolat	44	49
Quatre mois ou plus	60	58
Année scolaire complète	28	34
Trois heures ou plus par semaine	80	81
Dix heures ou plus par semaine	33	31

Le bénévolat est courant tant à l'élémentaire qu'au palier secondaire chez les enseignants en première année de carrière qui restent en Ontario. Les pédagogues aux cycles primaire et moyen sont plus nombreux à faire du bénévolat (53 %) que ceux des cycles moyen et intermédiaire (46 %), ceux des cycles intermédiaire et supérieur (40%), et ceux qui enseignent l'éducation technologique (22 %).

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 trois pédagogues néo-canadiens agréés en 2010 et en 2011 sur cinq (63 % et 68 %, respectivement) ont cherché à faire du bénévolat. 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, 48 % des néo-Canadiens en première année de carrière et 61 % 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. Environ la majorité des diplômés de 2010 (51 %) et de 2011 (47 %) issus des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains qui ont trouvé un emploi en enseignement considèrent que leur rôle de bénévole au sein d'une école a été 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 être attribuable au fait que ce sont principalement ceux qui n'ont pas eu la chance de se trouver un emploi rapidement 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.

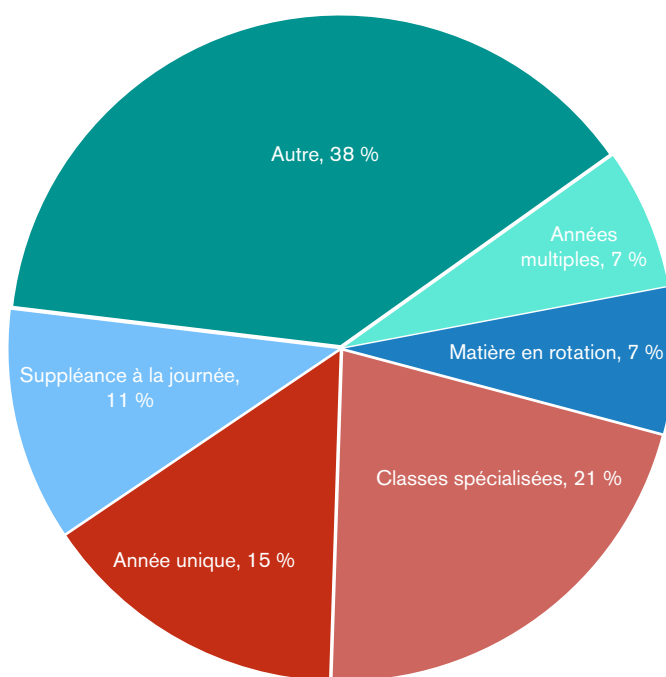
4. Expérience en enseignement au cours des premières années de carrière

Affectations difficiles pour certains 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, près de deux sur cinq (38 %) 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 régulier ou à long terme de suppléance enseignent dans des classes à années multiples (11 %) ou pour des élèves ayant des besoins particuliers (21 %) plus souvent qu'à titre de titulaires d'une classe ordinaire à une seule année (21 %).

Affectations à l'élémentaire en première année de carrière



Beaucoup de suppléants à la journée ont rapporté que l'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers a compté pour une partie ou la totalité de leurs affectations. Trois pédagogues au palier élémentaire qui en sont à leur première année de carrière (y compris ceux qui font de la suppléance à la journée, qui détiennent des contrats réguliers et qui ont des contrats à durée déterminée) sur dix (32 %) sont enseignants de français langue seconde, d'éducation de l'enfant en difficulté ou d'anglais langue seconde.

Parmi les pédagogues en première année de carrière ayant un emploi au palier secondaire, plus d'un sur quatre (26 %) a au moins quatre cours différents à préparer et un sur dix (11 %) a au moins six cours à préparer.

Concordance générale entre les qualifications en enseignement et les affectations

Malgré que les affectations des pédagogues en première année de carrière au palier élémentaire durant l'année scolaire 2011-2012 aient présenté des défis et aient été souvent spécialisées, près de quatre sur

cinq (79 %) 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 pas du tout à leurs qualifications.

La plupart des pédagogues au palier secondaire ont également jugé que leurs qualifications correspondaient bien à leurs affectations. Plus de trois sur cinq (62 %) 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 (15 %) a été supérieur à celui enregistré au palier élémentaire.

Plus d'un pédagogue qualifié pour enseigner aux cycles intermédiaire et supérieur sur cinq (22 %) enseignait au palier élémentaire vers la fin de la première année après l'obtention de son diplôme. Seulement 5 % des pédagogues qualifiés pour enseigner aux cycles primaire et moyen enseignent au palier secondaire pendant la première année après l'obtention de leur diplôme. Quatre enseignants agréés aux cycles moyen et intermédiaire et occupant un poste en enseignement lors de leur première année de carrière sur cinq (79 %) travaillaient dans des écoles élémentaires et 21 %, dans des écoles secondaires.

L'enseignement compte de nombreux éléments positifs malgré les défis du marché de l'emploi

Environ les trois quarts des diplômés de 2011 qui ont obtenu un emploi en enseignement pendant l'année scolaire 2011-2012 ont qualifié leur expérience générale en enseignement d'excellente (31 %) ou bonne (42 %). Dix-huit pour cent l'ont jugée adéquate et seulement 9 % l'ont qualifiée d'insatisfaisante ou très insatisfaisante.

Expérience vécue lors de la première année de carrière

Domaine d'évaluation	excellent ou bon (%)	insatisfaisant ou très insatisfaisant (%)
Expérience générale en enseignement	73	9
Niveau de préparation	69	7
Assurance	75	5
Appui des collègues	66	7
Concordance de l'affectation	64	7
Satisfaction professionnelle	61	13
Charge de travail	49	14
Optimisme par rapport à l'avenir professionnel	53	22
Sécurité d'emploi	27	47

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 de leurs collègues enseignants de bon ou excellent. Par ailleurs, ils ont trouvé que leurs affectations étaient appropriées; seulement un répondant sur sept (14 %) a trouvé sa charge de travail insatisfaisante.

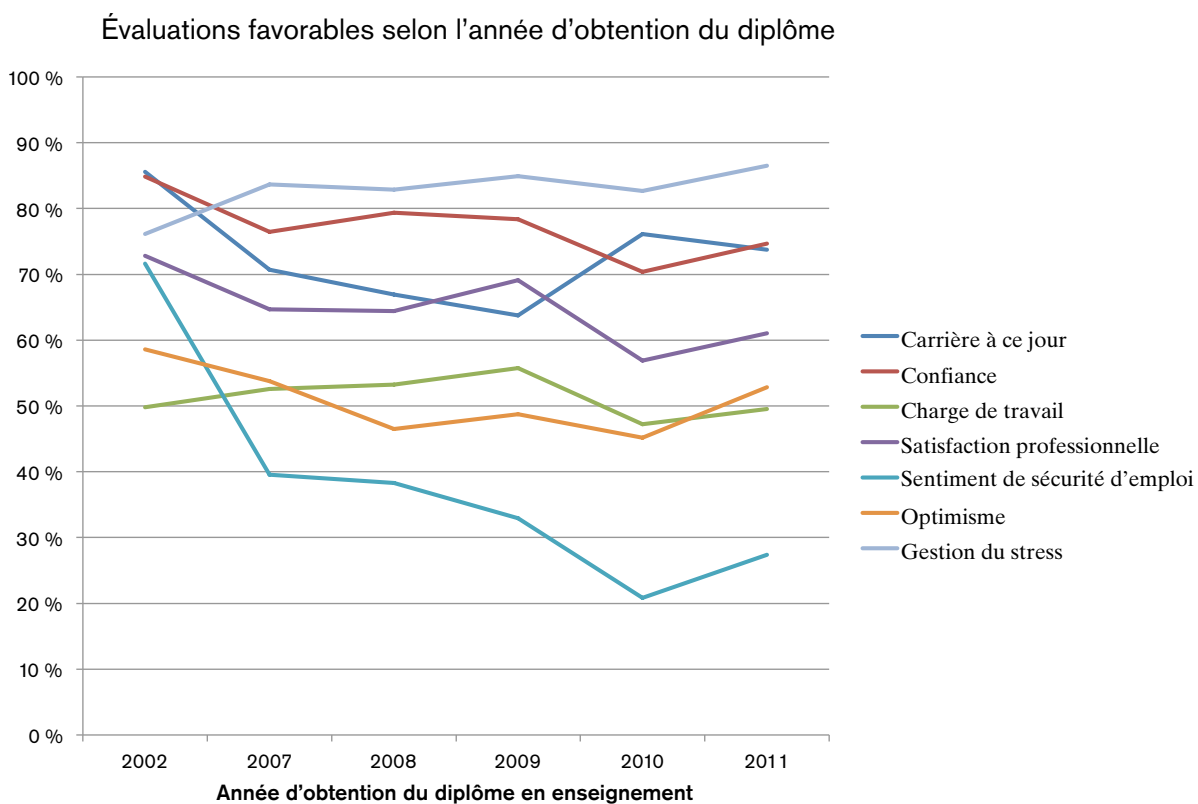
Le pourcentage de répondants qui sont préoccupés par la sécurité d'emploi (47 %) dépasse largement le pourcentage de ceux qui évaluent la sécurité d'emploi de façon positive (27 %). Plus d'un sur cinq n'est pas optimiste en ce qui concerne son avenir professionnel.

Les diplômés de 2010 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 tout aussi préoccupés par la sécurité d'emploi que les pédagogues en première année de carrière; une proportion égale dit ne pas être optimiste quant à son avenir professionnel.

Les réponses obtenues en 2012 de la part des pédagogues dans les dix 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 65 à 85 % des pédagogues évaluent positivement (c'est-à-dire, choisissent «excellent» ou «bon» comme réponse sur une échelle à cinq niveaux allant de «excellent» à «très insatisfaisant») leur carrière en enseignement telle qu'ils l'ont vécue jusqu'à maintenant, leur confiance en leurs aptitudes en enseignement et leur gestion du stress lié à l'exercice d'une profession exigeante.

Cependant, avec la dégradation progressive du marché de l'emploi pendant la deuxième moitié de la dernière décennie, la moitié seulement des diplômés de 2007 à 2011 se disent optimistes à l'égard de leur avenir professionnel. La plupart des pédagogues diplômés entre 2007 et 2011 ne sont pas non plus optimistes par rapport à leur sécurité d'emploi.

En comparaison, la plupart des diplômés de 2002 sont positifs quant à leur sécurité d'emploi et ils sont environ trois sur cinq à être optimistes quant à leur avenir professionnel.



Une légère majorité de pédagogues, toutes les années de carrière confondues, ont évalué positivement leur charge de travail. Les évaluations négatives («insatisfaisant» ou «très insatisfaisant») varient de 14 à 17 % (pour les diplômés de 2007 à 2010) et montent jusqu'à 26 % (pour les diplômés de 2002). Le faible pourcentage de nouveaux diplômés qui jugent insatisfaisante leur charge de travail peut être attribué au nombre élevé de pédagogues qui enseignent à temps partiel en début de carrière.

Même ceux qui n'ont pas encore trouvé d'emploi ont souvent parlé de façon positive de leur passion pour l'enseignement et souhaitent poursuivre leur carrière.

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

Priorité : accorder plus de temps aux stages

Les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario de 2010 et 2011 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 2011 et de 2010

Évaluation	Stages (%)	Cours (%)
Excellent	55 (60*)	19 (15)
Bon	31 (30)	37 (43)
Adéquat	11 (9)	27 (30)
Inadéquat	3 (2)	13 (9)
Insatisfaisant	1 (0)	4 (2)

*Évaluation par les diplômés de 2010 entre parenthèses

Plus de huit diplômés de 2011 sur dix et neuf diplômés sur dix de l'année précédente ont estimé que leur stage a été excellent ou bon comme préparation à la profession enseignante; plus de la moitié de ces diplômés ont estimé que le stage était excellent.

Plus de la moitié de ces récents diplômés ont également attribué une bonne note aux travaux effectués dans le cadre de leurs cours de formation à l'enseignement bien que leur 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 afin de renforcer davantage la formation à l'enseignement. Les diplômés de 2011 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, soit la gestion de classe et l'évaluation.

Parmi ces nouveaux pédagogues formés en Ontario, très peu d'enseignants au palier élémentaire (5 %) et au palier secondaire (9 %) ont déclaré qu'ils n'étaient pas assez préparés pour enseigner. Environ trois pédagogues au palier élémentaire sur quatre (73 %) et presque autant au palier secondaire (70 %) 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	56	32
Temps accordé à l'enseignement lors des stages	47	32
Temps accordé aux stages	42	28
Évaluation	39	42
Observation de pédagogues expérimentés	32	40
Accompagnement et rétroaction lors des stages	30	40
Éducation de l'enfance en difficulté	26	42
Lecture et littératie	26	41
Préparation des bulletins	24	37
Utilisation de la technologie avec les élèves	23	42
Suppléance à la journée	17	39
Cours sur la méthodologie de l'enseignement et les contenus d'apprentissage propres aux matières	17	37
Stages dans des classes à années multiples	14	33
Communications avec les parents	12	41
Conduite professionnelle et éthique	12	28
Tâches administratives	10	30
Français langue seconde	7	14
Anglais langue seconde	6	25
Cours sur les fondements de l'éducation	6	18

Malgré cette évaluation de leur niveau de préparation générale, beaucoup (46 % au palier élémentaire et 42 % au palier secondaire) 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'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. 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 communiquer avec les parents.

Plus de la moitié des pédagogues au palier élémentaire en première année de carrière se sont déclarés moins bien préparés pour faire les évaluations et pour trouver des ressources pertinentes pour la salle de classe.

L'autoévaluation des compétences des enseignants formés en Ontario qui en sont à leur première année de carrière au palier secondaire a présenté les mêmes lacunes que chez ceux du palier élémentaire. Les pédagogues au palier secondaire ont déclaré que c'est l'enseignement aux élèves à risque et aux élèves ayant des besoins particuliers pour lequel ils se sentent le moins bien préparés. À l'instar de leurs collègues au palier élémentaire, ils estiment qu'ils ne sont généralement pas aussi bien préparés pour effectuer les 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 (%)
Enseignement des matières en dehors de ma spécialisation	–	22
Enseignement aux élèves à risque	22	26
Enseignement à une classe à années multiples*	24	–
Éducation de l'enfance en difficulté	32	31
Tâches administratives	36	29
Communication avec les parents	38	29
Accès aux ressources pour la classe	42	40
Enseignement des cours appliqués du secondaire	-	42
Évaluation	42	51
Couverture de l'ensemble du curriculum	50	44
Gestion de classe	54	51
Motivation des élèves	57	47
Adaptation aux divers styles d'apprentissage	57	62
Aptitudes liées à la gestion du temps	60	55
Enseignement des cours théoriques du secondaire	–	63
Sens de l'organisation	63	65
Stratégies d'enseignement	64	65
Français langue seconde*	68	–
Connaissance du curriculum	68	64
Limites dans la relation avec les élèves et leurs parents	68	64
Connaissance de la matière à enseigner	69	77
Planification de leçon	71	68

* 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.

Ils ont déclaré qu'ils sont moins bien préparés à enseigner des matières autres que celles dans lesquelles ils se sont spécialisés dans le cadre de leur programme de formation à l'enseignement. De plus, ils estiment qu'ils ont été moins bien préparés à enseigner 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 disent bien préparés dans les domaines clés de l'enseignement, tels que les plans de leçon, les connaissances liées aux matières et au curriculum, les stratégies d'enseignement, la motivation des élèves et l'adaptation aux divers styles d'apprentissage.

Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant valorisé par les enseignants en début de carrière⁵

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNPE) fournit un appui complet à un grand nombre de pédagogues débutants ayant réussi à obtenir un poste régulier en enseignement ou un poste de suppléance à long terme auprès d'un conseil scolaire de l'Ontario. Mis en place en 2006, le PIPNPE aide au perfectionnement professionnel tôt dans la carrière et au développement des nouveaux venus dans une profession exigeante.

La plupart (90 %) des pédagogues en première année de carrière occupant un poste régulier en enseignement et un sur trois (32 %) 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, 61 % de ceux occupant des postes réguliers et 40 % de ceux ayant des contrats de suppléance à long terme ont dit avoir participé au PIPNPE.

La plupart des participants au PIPNPE en première année de carrière qui occupent un emploi régulier en enseignement ont participé au programme d'orientation offert par le conseil scolaire (86 %), ont bénéficié d'un pédagogue expérimenté comme mentor (93 %) et ont été officiellement évalués par la direction d'école (93 %). Plus des deux tiers (70 %) ont dit avoir participé au programme d'orientation de leur école. Les pédagogues en deuxième année de carrière qui occupent des postes réguliers ont enregistré des pourcentages semblables 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. La majorité des participants au PIPNPE qui détiennent ce type de contrat et qui sont en première année de carrière ont eu un pédagogue expérimenté comme mentor (84 %), ont participé au programme d'orientation offert par leur conseil scolaire (72 %) et ont participé au programme d'orientation de leur école (58 %). Le tiers d'entre eux (35 %) ont affirmé avoir été évalués officiellement par la direction de l'école.

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. Les taux plus faibles de participation pourraient aussi s'expliquer par la plus courte durée de beaucoup de contrats de suppléance à long terme et par le fait que, pour beaucoup, l'affectation à ce type de contrat arrive plus tard dans l'année scolaire.

La plupart des participants au PIPNPE font également des activités de perfectionnement professionnel dans quelques domaines clés préconisés par le PIPNPE. Seulement 3 % de ceux qui occupent des postes réguliers et 9 % de ceux qui font de la suppléance à long terme n'ont participé à aucune activité de perfectionnement professionnel dans les domaines recommandés.

5 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 des postes réguliers ou des postes de suppléance à long terme, et peuvent également fournir ce soutien aux enseignants en deuxième année de carrière occupant les mêmes genres d'emploi. Les commentaires dans cette section sont basés sur les réponses des enseignants qui ont dit correspondre à l'une des définitions d'admissibilité au PIPNPE suivantes :

1. Nouvel enseignant – enseignant agréé par l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario occupant un poste permanent, à temps plein ou à temps partiel, au sein d'un conseil scolaire financé par les fonds publics et commençant à enseigner pour la première fois en Ontario. Un enseignant est considéré comme étant «nouveau» jusqu'à ce qu'il ait réussi le PIPNPE ou jusqu'à 24 mois après avoir commencé à enseigner pour la première fois pour un conseil scolaire.
2. 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.
3. 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.
4. 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.

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

Domaine de perfectionnement professionnel	Poste régulier (%)	Suppléance à long terme (%)
Planification et évaluation	73	53
Stratégies de littératie et numératie	59	53
Utilisation de la technologie	56	51
Gestion de classe	50	42
Réussite des élèves	49	35
Écoles sécuritaires	37	26
Enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers	29	14
Communication efficace avec les parents	19	5
Aucun domaine ci-dessus	3	9

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 majorité des enseignantes et enseignants en première année de carrière qui ont un poste régulier ont évalué positivement («très utile» ou «utile») l'aide qu'ils ont reçue de leur mentor ou d'une autre personne et par rapport à tout un éventail d'activités pédagogiques quotidiennes et pratiques. Environ un sur dix, tout au plus, a donné une note négative («quelque peu inutile» ou «complètement inutile») à ces types d'aide. De plus, jusqu'à 30 % des participants au PIPNPE ont déclaré ne pas avoir reçu un type de mentorat qu'ils ont évalué fort positivement ceux qui en ont bénéficié.

Évaluation de l'aide reçue en première année de carrière –
participants au PIPNPE occupant des postes réguliers

Type d'aide	Note positive (%)	Note négative (%)	Sans objet (%)
Conseils pour offrir une aide personnalisée	73	4	9
Mentorat pour la gestion de classe	64	5	12
Mentorat pour les méthodes d'enseignement	64	9	7
Accès à des ressources d'enseignement utiles	61	9	1
Observation de la pratique d'autres enseignants	60	3	20
Aide pour la préparation de bulletins	60	10	10
Commentaires du mentor sur ma pratique	58	7	25
Renseignements sur les aspects administratifs	57	10	7
Planification du curriculum avec mon mentor	56	5	26
Mentorat pour l'évaluation des élèves	55	10	14
Observation de la pratique de mon mentor	52	3	30
Préparation en vue des communications avec les parents	52	10	13

Les participants au PIPNPE ayant des contrats de suppléance à long terme ont attribué une bonne cote 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 :

- trois participants au PIPNPE sur quatre qui occupaient des postes réguliers ont déclaré ne pas avoir été observés dans la salle de classe (53 %) 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 (35 %)
- sept sur dix ont déclaré qu'ils n'ont eu aucune possibilité (43 %) d'observer la pratique d'un autre enseignant (leur mentor ou un autre enseignant) ou affirment avoir pu le faire, mais pendant moins d'une heure par mois (25 %)
- encore moins nombreux ont été les participants au PIPNPE à avoir fait de la suppléance à long terme et à avoir affirmé qu'ils ont observé quelqu'un ou fait l'objet d'observation en salle de classe.

Néanmoins, deux nouveaux enseignants sur trois estiment que l'observation de leur enseignement, suivie de commentaires, occupe une place majeure parmi leurs priorités en matière de perfectionnement professionnel.

Beaucoup d'enseignants en début de carrière participent à plusieurs activités de perfectionnement professionnel

La plupart des diplômés de 2011 (79 %) et de 2010 (81 %) qui ont enseigné en Ontario pendant l'année scolaire 2011-2012 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.

Au moins la moitié de ces nouveaux enseignants ont suivi des cours et beaucoup ont participé à des activités d'apprentissage coopératif dans leur école et ailleurs. Plus d'un sur trois a bénéficié de l'appui d'un mentor, participé aux activités des associations spécialisées dans une matière et participé aux initiatives d'autoévaluation de leur école. Un sur quatre environ a participé à d'autres formes de recherche-action.

Participation des nouveaux pédagogues aux activités de perfectionnement professionnel

Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011* (%)	Diplômés de 2010 (%)
Participation à des cours structurés	55*	50
Apprentissage coopératif en milieu scolaire	46	48
Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire	40	38
Jumelage à un mentor	41	37
Travail avec des associations spécialisées dans une matière	38	33
Participation à l'autoévaluation de mon école	33	32
Participation à de la recherche-action	28	21

*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 majeure parmi les priorités des enseignantes et enseignants en première et en deuxième année de carrière. 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 et la rétroaction sur leurs pratiques pédagogiques.

Domaines hautement prioritaires dans le cadre du
perfectionnement professionnel

Domaine de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011* (%)	Diplômés de 2010 (%)
Gestion de classe	80	76
Stratégies d'enseignement	78	76
Évaluation	73	80
Intégration de la technologie	68	66
Observation et rétroaction sur mes pratiques pédagogiques	66	66
Plus de connaissances liées à la matière à enseigner	63	67
Planification de leçons	61	58
Planification du curriculum en général	60	52
Communication avec les parents	59	52
Plus de connaissances liées aux procédures et aux attentes de l'école	53	45

* % 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.

6. Suppléance à la journée

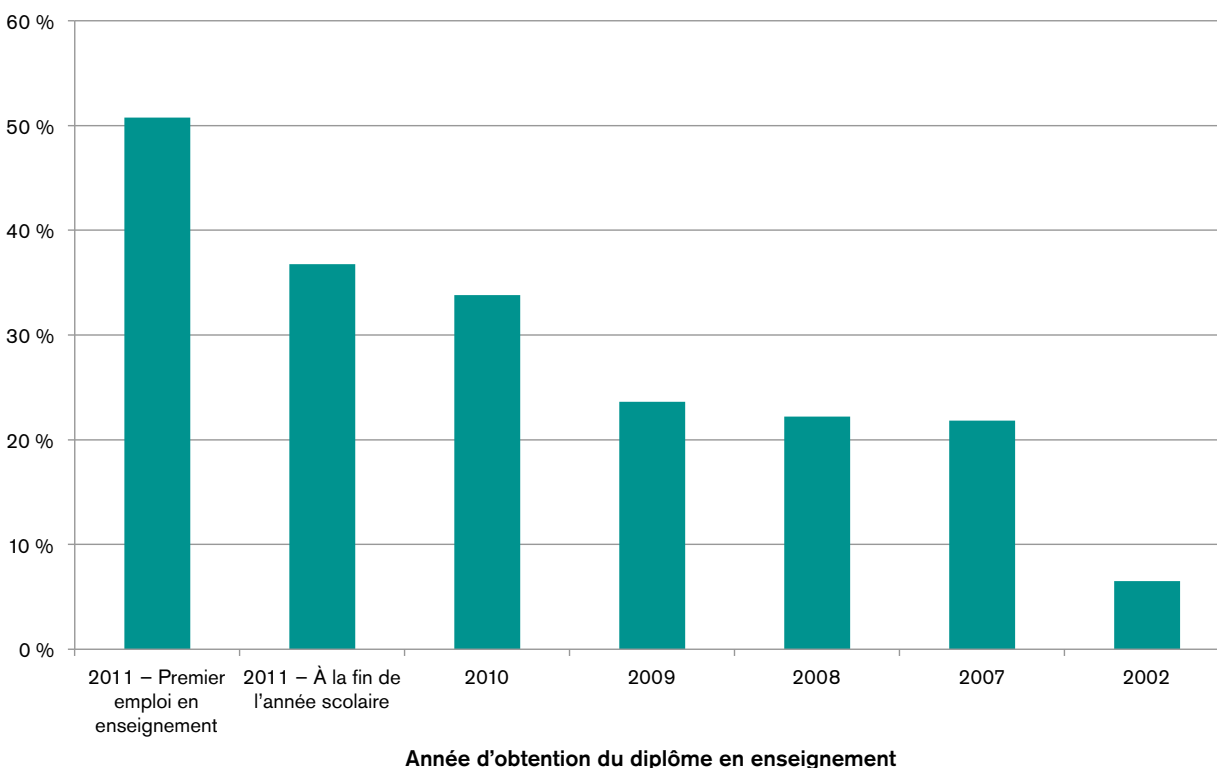
Nouveaux pédagogues plus longtemps limités à faire de la suppléance à la journée

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 poste de suppléant à la journée pendant des années. L'étude de 2012 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
- plus d'un tiers est toujours suppléant à la fin de la deuxième année de carrière
- plus d'un sur cinq est toujours suppléant à la fin de sa troisième, de sa quatrième et même de sa cinquième année de carrière.

Seulement 7 % de ceux qui ont amorcé leur carrière en 2002, pendant la pénurie de pédagogues, continuent à faire de la suppléance à la journée.

Suppléance à la journée en 2011-2012 selon l'année d'obtention du diplôme



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 et qu'en deuxième année de carrière, cette proportion baissait 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 en 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, couvrir l'ensemble du curriculum, varier les stratégies d'enseignement en fonction des divers styles d'apprentissage, évaluer les élèves, préparer les bulletins et communiquer avec les parents, entre autres.

Cependant, les commentaires 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 (89 à 98 %) ont enseigné dans plus d'une école et beaucoup l'ont fait auprès de plusieurs conseils scolaires. Près de la moitié des suppléants en première année de carrière ont rapporté qu'ils avaient également fait du bénévolat dans des écoles.

Mon expérience a été vraiment difficile et frustrante. Je fais présentement de la suppléance à la journée pour deux conseils scolaires. Je n'ai pas encore eu la possibilité de faire de la suppléance pendant une semaine complète et souvent on ne m'appelle que pour une seule période. Je trouve que mon programme de formation ne m'a pas vraiment bien préparée pour faire de la suppléance et qu'il est difficile de se plaire dans ce rôle. Mon mari vit la même chose et il nous est vraiment difficile de surnager pour arriver à payer nos factures chaque mois. Mon mari a été obligé de se trouver un autre emploi et j'ai dû prendre un autre travail à temps partiel pour nous permettre de joindre les deux bouts.

Diplômée de 2009 en enseignement des mathématiques et de l'éducation physique
aux cycles intermédiaire et supérieur, sud-ouest de l'Ontario

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 74 à 90 %) désirent enseigner plus que ce qu'ils ont pu faire à partir des listes de suppléants.

Décalage en matière de perfectionnement professionnel en milieu scolaire offert aux suppléants à la journée

En plus d'être confrontés à une situation financière difficile, beaucoup de suppléants à la journée qui amorcent leur carrière font face à un écart considérable en matière de perfectionnement professionnel et d'appui en milieu scolaire par rapport à leurs homologues qui ont eu la chance de trouver des postes réguliers ou des contrats de suppléance à long terme.

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

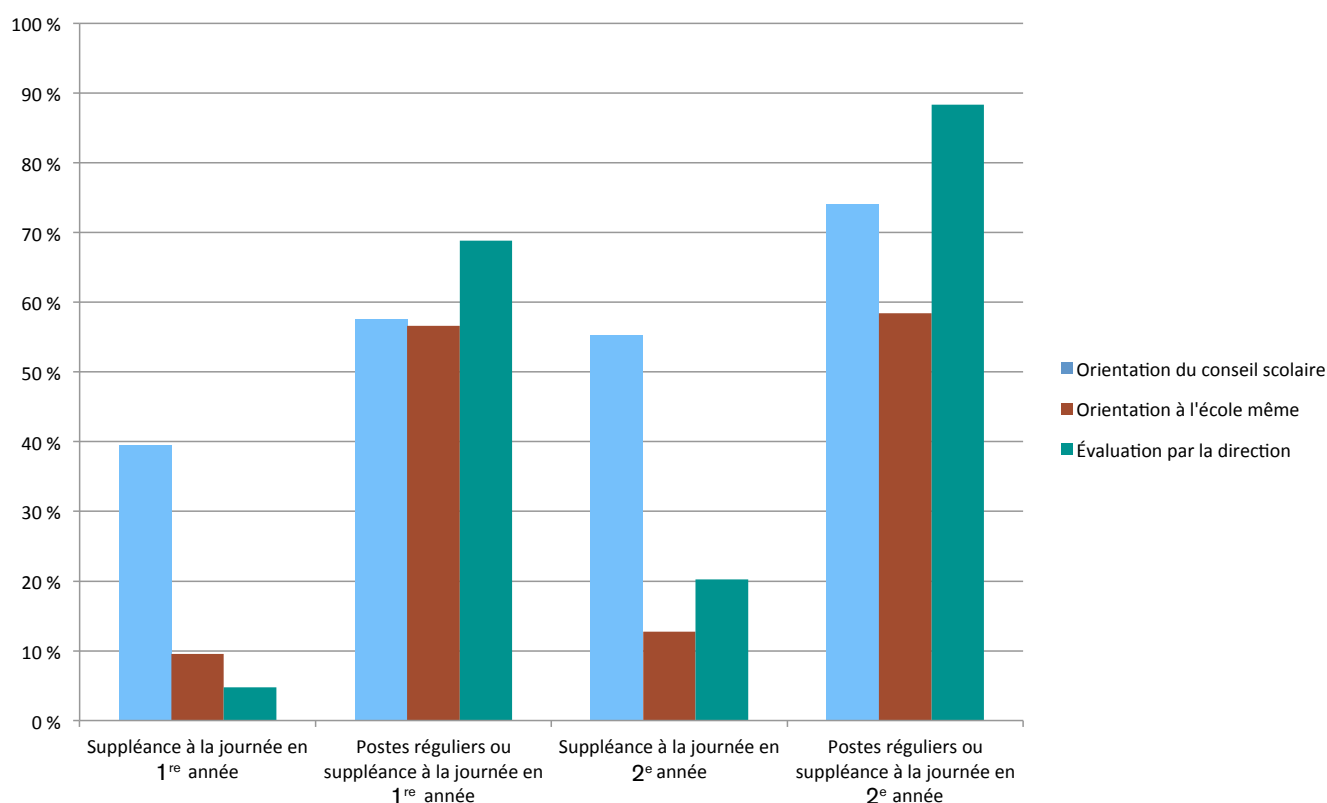
Activité de perfectionnement professionnel	Diplômés de 2011		Diplômés de 2010	
	Suppléance à la journée (%)	Autre* (%)	Suppléance à la journée (%)	Autre* (%)
Participation à des cours structurés	47	52	43	54
Apprentissage coopératif en milieu scolaire	21	66	19	64
Apprentissage coopératif ailleurs qu'en milieu scolaire	24	52	24	45
Jumelage à un mentor	15	51	14	50
Travail avec des associations spécialisées dans une matière	22	43	24	41
Participation à l'autoévaluation de mon école	16	49	16	40
Participation à de la recherche-action	18	30	15	25

* Poste régulier ou contrat de suppléance à long terme

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 participent bien moins aux activités de perfectionnement professionnel en milieu scolaire telles que l'apprentissage coopératif en milieu scolaire et les initiatives d'autoévaluation des écoles. Ils sont moins nombreux à suivre des cours, à participer aux activités des 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-action.

Les écarts sont également considérables lorsqu'il s'agit de l'accès en milieu scolaire aux évaluations par la direction d'école et au mentorat d'un pédagogue expérimenté. Le personnel enseignant occupant des postes réguliers ou ayant des contrats de suppléance à long terme a de trois à huit fois plus de chances d'avoir accès à ce genre d'appui que les suppléants à la journée. Les suppléants à la journée sont par ailleurs moins nombreux à bénéficier du programme d'orientation de l'école où ils enseignent.

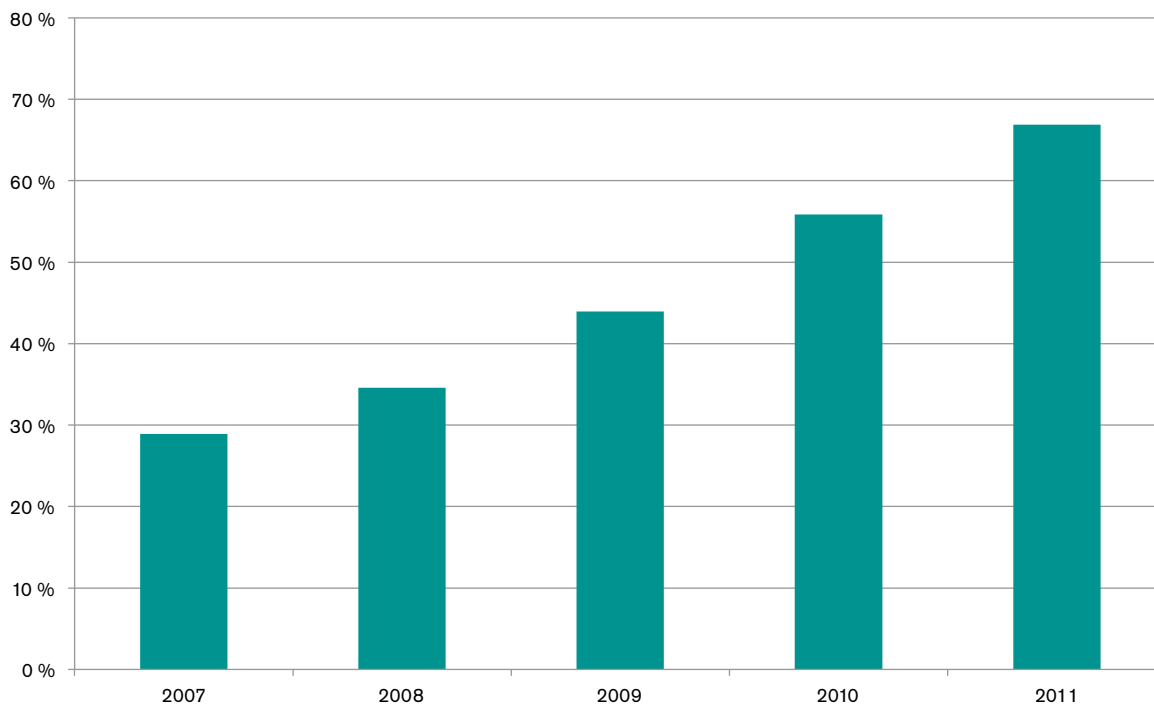
Décalage en matière de perfectionnement professionnel à l'école chez les suppléants à la journée



En plus de ce décalage qui touche les suppléants à la journée, le chômage complet que connaissent un nombre croissant d'enseignantes et d'enseignants pendant leurs premières années de carrière les prive d'un élément de grande importance : ils n'ont pas d'emploi en enseignement et, en règle générale, ils n'ont même pas accès au soutien dont bénéficient les suppléants à la journée.

Au sein de cette nouvelle génération d'enseignantes et d'enseignants, nombreux sont ceux qui ont moins d'occasions de perfectionnement professionnel. Deux tiers des diplômés de 2011 des programmes de formation à l'enseignement sur le marché du travail se sont retrouvés sans emploi ou à faire de la suppléance à la journée durant l'année scolaire 2011-2012, au même titre que plus de la moitié des diplômés de 2010 en deuxième année de carrière, plus de deux diplômés de 2009 sur cinq en troisième année de carrière et le tiers des diplômés de 2008 en quatrième année de carrière. Même en cinquième année de carrière, un enseignant sur quatre est toujours au chômage ou fait de la suppléance à la journée.

Diplômés sans emploi ou faisant de la suppléance à la journée selon l'année d'obtention du diplôme



7. Planification de carrière et attachement à la profession enseignante

Très grande motivation à l'égard de la profession enseignante

Les nouveaux enseignants amorçant leur carrière en Ontario dans un marché de l'emploi difficile restent très déterminés à poursuivre leur carrière malgré les défis qu'ils doivent relever pour trouver un emploi permanent. La plupart des diplômés de 2007 à 2011 (87 % ou plus) ont dit qu'ils seront certainement ou probablement encore membres de la profession dans cinq ans. De plus, pas plus de 4 % d'entre eux ont dit qu'ils ne seront certainement ou probablement pas enseignants d'ici ce temps-là.

L'engagement envers la profession est très important, même chez les enseignantes et enseignants en première et en deuxième année de carrière en situation de chômage complet. Ainsi, 88 % de ceux en première année de carrière au chômage et 74 % de ceux en deuxième année de carrière au chômage ont rapporté qu'ils vont certainement ou probablement être enseignants dans cinq ans. Seulement un pour cent des enseignantes et enseignants en première année de carrière ont répondu qu'ils ne vont certainement ou probablement pas enseigner dans cinq ans.

Par contre, un certain découragement semble s'installer chez certains enseignants au chômage en deuxième année de carrière. Parmi eux, un enseignant sur huit (12 %) a déclaré qu'il ne va certainement ou probablement pas enseigner dans cinq ans.

Certains d'entre eux ont précisé qu'il leur est difficile de continuer et qu'ils ne seront peut-être pas en mesure de surmonter leurs difficultés.

Comme enseignante récemment diplômée, j'ai travaillé au Royaume-Uni comme suppléante. Maintenant que je suis de retour, je n'ai pu me trouver un travail en enseignement en Ontario. Je fais du bénévolat 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.

Diplômée de 2010 aux cycles primaire et moyen, sans emploi,
région du Grand Toronto

Pour la plupart des membres de la nouvelle génération d'enseignants, les facteurs qui les motivent à se joindre à la profession et à y demeurer sont nombreux et profonds. Leur principale motivation est la chance de faire une différence dans la vie des élèves. La plupart d'entre eux sont aussi motivés à partager leurs connaissances sur une matière qu'ils aiment. L'autre facteur de motivation concerne les avantages financiers de la profession (salaire, avantages sociaux et pension), ainsi que la possibilité de concilier la vie professionnelle et la vie personnelle.

Il est clair que chaque groupe d'enseignantes et d'enseignants, de la première à la dixième année de carrière, est motivé par ces trois facteurs. Au fil du temps, l'aspect financier prend de l'ampleur, mais ne dépasse pas l'importance que revêtent les autres facteurs de motivation. À long terme, la satisfaction que donne l'enseignement semble faire durer l'engagement envers la profession de la plupart de ces enseignants. Une vaste majorité des diplômés de 2002 (87 %) ont dit qu'ils seront toujours membres de la profession dans cinq ans.

Les enseignantes et enseignants néo-canadiens ont les mêmes motivations que le personnel enseignant originaire de l'Ontario. De plus, la plupart d'entre eux ont déclaré qu'ils enseigneront dans cinq ans même s'ils risquent de rencontrer davantage d'obstacles et de pouvoir enseigner encore plus tard que prévu sur le marché de l'enseignement ontarien.

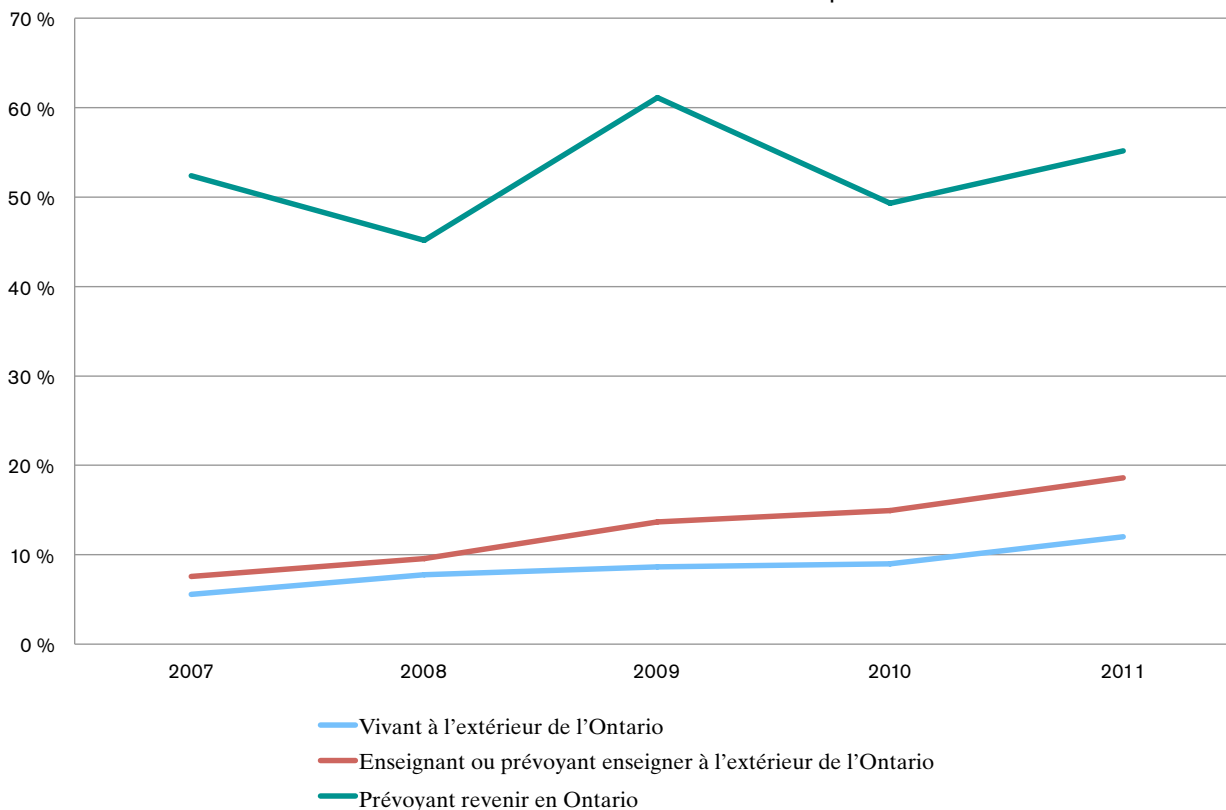
Cette nouvelle génération d'enseignantes et d'enseignants est aussi très intéressée par le leadership dans la profession. Plus de la moitié des répondants ont dit qu'ils aspirent à être des mentors, des accompagnateurs ou d'autres types de leaders pendant leur carrière en enseignement. De plus, 20 à 28 % de chaque groupe ayant participé au sondage ont rapporté qu'ils espèrent occuper un jour un poste de direction adjointe ou un autre poste administratif. Les nouveaux enseignants ontariens formés à l'extérieur de l'Ontario ont fait part d'un désir de leadership semblable pendant leur carrière.

En majorité, ceux qui enseignent ailleurs comptent revenir en Ontario

Un diplômé de 2011 sur cinq a quitté la province pour enseigner ou compte le faire. De plus, 8 à 15 % des diplômés de 2007 à 2010 enseignaient à l'extérieur de la province en 2011-2012 ou comptaient le faire un jour.

Environ la moitié des pédagogues qui enseignent ailleurs ou qui comptent le faire prévoient revenir en Ontario pour enseigner. La plupart de ceux qui ne disent pas qu'ils reviendront ont précisé qu'ils sont incertains quant à leur avenir. Seulement 10 à 15 % d'entre eux ont dit qu'ils ont probablement ou définitivement fermé la porte à un retour en Ontario.

Diplômés vivant et enseignant ailleurs qu'en Ontario en 2012 selon l'année d'obtention du diplôme

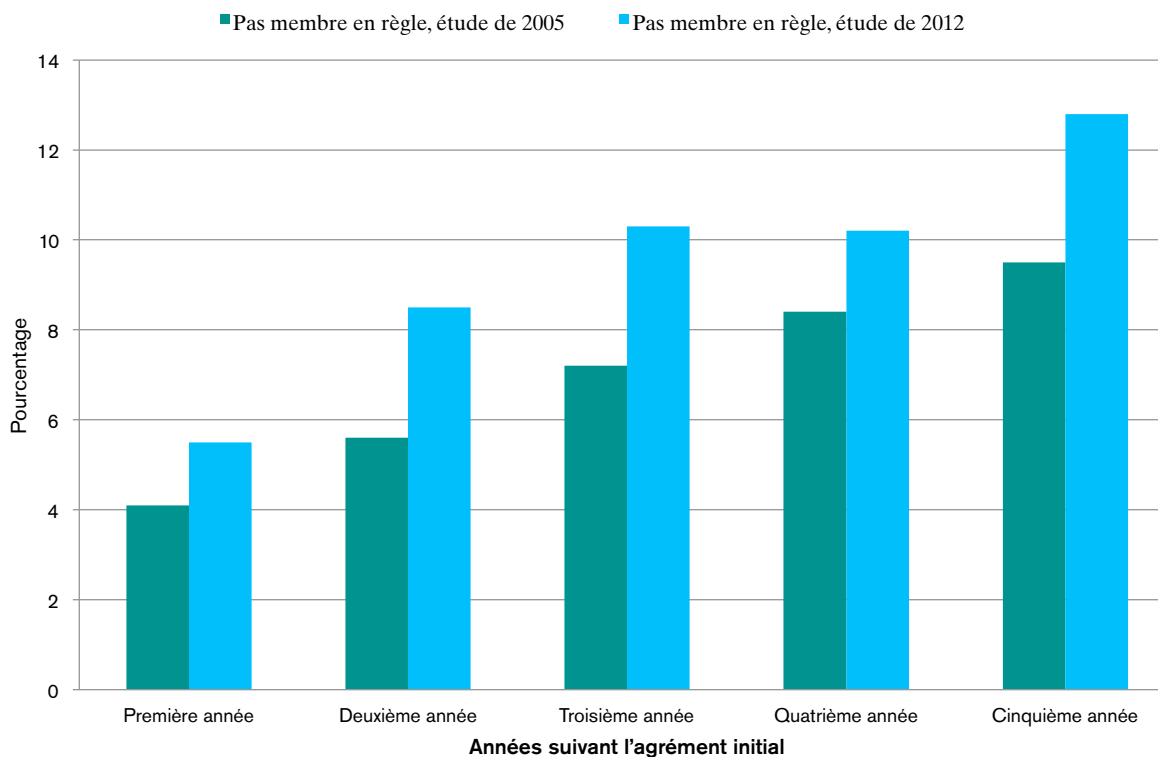


Plus d'attrition, mais un taux de maintien encore élevé de l'effectif enseignant

Les données sur le renouvellement à l'Ordre confirment que le taux de maintien de l'effectif enseignant est relativement élevé en Ontario. Les enseignantes et enseignants qui déménagent ailleurs peuvent continuer à enseigner dans un autre territoire de compétence sans pour autant renouveler leur autorisation d'enseigner en Ontario. Pour cette raison, le nombre actuel d'enseignantes et enseignants ontariens qui délaissent complètement la profession enseignante en début de carrière est probablement moins élevé que les chiffres indiqués ci-dessous.

Plus d'un diplômé de 2011 des facultés d'éducation de l'Ontario sur 20 (5,4 %) ayant reçu un certificat de qualification et d'inscription en 2011 ne l'a pas renouvelé auprès de l'Ordre en 2012. Environ un pédagogue ayant reçu son certificat en 2007 sur huit (12,7 %) n'était plus membre de l'Ordre en 2012. 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.

Attrition des diplômés des facultés de l'Ontario pendant les cinq premières années suivant l'agrément – 2005 et 2012



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 près de 13 % la cinquième année, confirment la tendance d'un très grand maintien de l'effectif enseignant en Ontario, comparativement à ce qui se passe dans d'autres territoires de compétence pour lesquels des données comparables sont disponibles (par exemple, aux États-Unis).

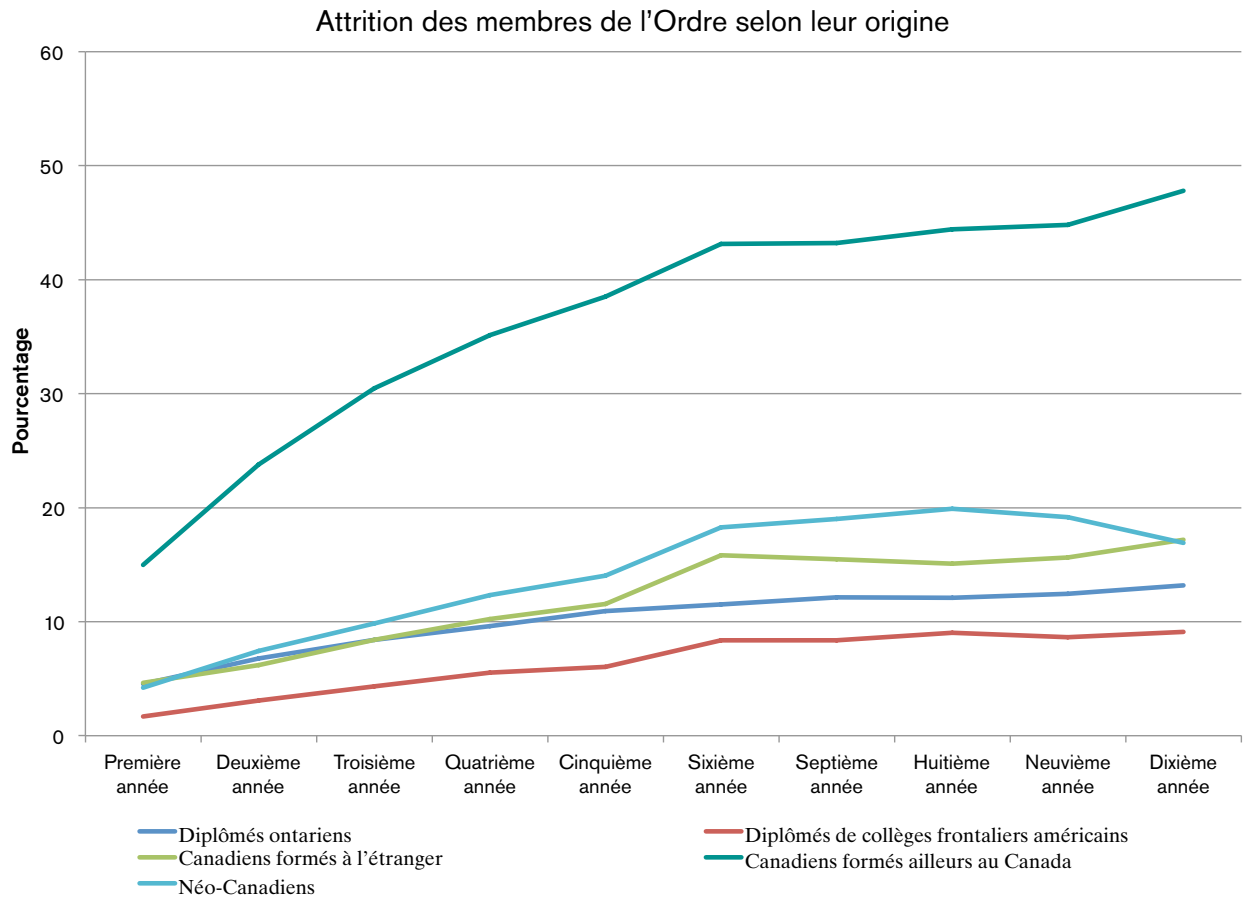
Chaque année, les diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario constituent la majorité du nouveau personnel enseignant dans la province et, en 2011, ils représentaient environ 80 % de l'ensemble des pédagogues nouvellement agréés. Il s'agit d'une augmentation par rapport au pourcentage de 69 % de diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario observé 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 suivantes, 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. 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.

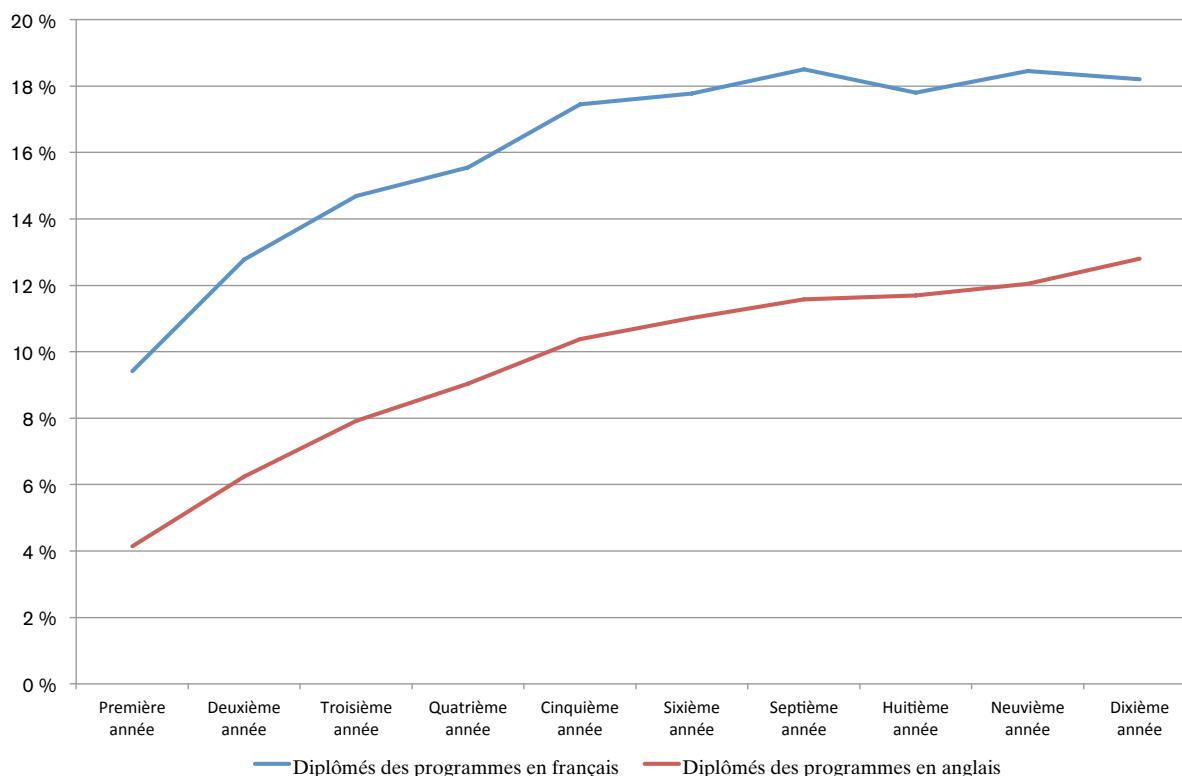
Les Canadiennes et Canadiens (principalement de l'Ontario) formés à l'étranger ont aussi des taux d'attrition moins élevés; ils sont de 5 % après un an, 12 % après cinq ans et 17 % après dix ans, soit un peu plus que ceux des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario.

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 : 15 % après un an, 39 % après cinq ans et 48 % 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.



On remarque également une différence entre les taux d'attrition des diplômés de programmes en français et en anglais. Le tableau ci-dessous ventile ces deux groupes. Moins d'un diplômé sur dix d'un programme en français ne renouvelle pas son inscription à l'Ordre au cours de sa première année de carrière. Cette valeur s'élève à environ un sur huit au cours de la deuxième année et à un sur six au cours de la cinquième année. Le taux d'attrition net se stabilise par la suite. Le taux d'attrition en début de carrière est beaucoup plus élevé chez les diplômés d'un programme en français que chez ceux d'un programme en anglais.

Attrition annuelle cumulative de membres diplômés de programmes de formation à l'enseignement de langue française et de langue anglaise



Le personnel enseignant néo-canadien ayant terminé sa formation à l'enseignement dans un autre pays avant d'immigrer au Canada et obtenu l'autorisation d'enseigner en Ontario présente des taux d'attrition très similaires à ceux des diplômés des facultés d'éducation de l'Ontario durant les cinq premières années : 4 % la première année, 14 % après cinq ans et 17 % après dix ans.

8. Conclusion

Le marché de l'emploi en enseignement en Ontario se resserre de plus en plus pour les enseignantes et enseignants anglophones et, dans une moindre mesure, pour les enseignantes et enseignants francophones. Avec chaque année qui passe, les pédagogues nouvellement agréés connaissent de moins en moins de succès dans leur recherche d'emploi. De plus, chaque année, les taux d'emploi baissent chez les enseignantes et enseignants de leur première à leur cinquième année de carrière. Le taux de chômage des nouveaux pédagogues est très élevé actuellement, car même les journées de suppléance sont difficiles à obtenir pour nombre d'entre eux.

La plupart des nouveaux pédagogues sont déterminés à poursuivre leur carrière en enseignement, et ce, quelle que soit la durée de leur chômage ou sous-emploi. Même s'ils sont de plus en plus nombreux à chercher du travail à l'extérieur de la province, la plupart d'entre eux envisagent cette possibilité comme une mesure temporaire. Ils prévoient revenir en Ontario pour enseigner dès que le marché de l'emploi le permettra. D'autres travaillent à autre chose en attendant le plein emploi dans l'enseignement. On note un certain affaiblissement de la motivation à enseigner à partir de la deuxième année de carrière chez les enseignants qui n'ont toujours pas trouvé d'emploi.

Malgré une diminution au cours des cinq dernières années du nombre de pédagogues en début de carrière provenant de l'extérieur de l'Ontario, l'écart annuel entre le nombre de pédagogues nouvellement agréés et le nombre de pédagogues qui prennent leur retraite demeure très grand, ce qui veut dire que le surplus d'enseignantes et d'enseignants sans emploi ou sous-employés augmente chaque année.

Comme le marché de l'emploi en enseignement en Ontario se resserre toujours davantage, on constate dorénavant un déclin important du nombre de demandes d'admission aux facultés d'éducation de l'Ontario et aux collèges frontaliers américains, qui ont permis à beaucoup d'Ontariennes et d'Ontariens d'obtenir une formation à l'enseignement au cours des dix dernières années. En 2012, le nombre de nouveaux membres diplômés des collèges frontaliers américains a encore une fois accusé un déclin considérable. De plus, chaque année, le nombre d'enseignants néo-canadiens et d'Ontariens qui étudient en enseignement à l'étranger, surtout en Australie, puis reviennent enseigner en Ontario, est en déclin.

Une réduction modeste sur trois ans du financement de la formation à l'enseignement en Ontario s'applique depuis le début de l'année universitaire 2012-2013. Cette coupure a entraîné une baisse de 850 inscriptions dans les facultés d'éducation financées, comparativement au sommet enregistré en 2009-2010. Cependant, les inscriptions ont quelque peu augmenté ces dernières années à des programmes de formation à l'enseignement ontariens financés par des établissements possédant des permis consentis par le ministère de l'Éducation.

Compte tenu de ces divers changements dans les sources de formation des nouveaux effectifs enseignant, ceux-ci décroîtront probablement au cours des prochaines années, passant de 11 645 en 2011 à aussi peu que 10 000 d'ici 2013. Le conseil du Régime de retraite des enseignantes et des enseignants de l'Ontario prévoit que les départs à la retraite se maintiendront en moyenne à 4 500 par année jusqu'en 2020 et même au-delà.

Ces tendances entraîneraient une certaine diminution du surplus annuel de nouveaux pédagogues; chaque année, il devrait y en avoir quelque 5 500 de plus que le nombre de postes devenus vacants à la suite des départs à la retraite. Il s'ensuit qu'ils seront probablement encore nombreux à être sans emploi ou sous-employés en début de carrière au cours des prochaines années.

Les discussions actuellement en cours en Ontario pourraient entraîner une réduction accrue du financement des programmes de formation à l'enseignement dans les universités ontariennes. Le cas échéant, le déséquilibre entre l'offre et la demande serait grandement réduit et le surplus accumulé d'enseignantes et d'enseignants qualifiés diminuerait graduellement, ce qui finirait par donner de meilleures perspectives d'emploi au nombre réduit de nouveaux pédagogues autorisés à enseigner en Ontario au cours des prochaines années.

9. Méthode

Buts et parrainage de l'étude

L'étude sur la transition à l'enseignement a débuté il y a dix ans 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 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 s'est étendu au fil des années pour inclure le personnel enseignant de la première jusqu'à la cinquième année de carrière ainsi que le personnel enseignant en dixième année de carrière. L'échantillonnage s'est élargi de manière à inclure les 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 formés à l'enseignement ailleurs qui ont subséquemment 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 débent dans la profession; l'évaluation de leurs programmes de formation à l'enseignement et de leurs expériences et besoins en matière de perfectionnement professionnel; les raisons pour lesquelles ils quittent la profession et dans quel nombre; et 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 le biais du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) qui existe en Ontario depuis 2006. 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 dix dernières années, les changements 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, et 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, opinions et 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

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

Les sondages menés auprès des enseignantes et enseignants ayant plus de deux années de carrière sont moins longs et portaient seulement sur la situation professionnelle, l'expérience en enseignement, les plans de carrière, les réflexions au sujet de l'enseignement et les renseignements démographiques.

En mai 2012, huit sondages distincts ont été effectués auprès des diplômés de 2011, 2010, 2009, 2008, 2007 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 2010 et en 2011.

Chacun des huit sondages était disponible en anglais et en français, 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 Fluid Surveys, 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 des ordinateurs et font systématiquement des mises à jour de leurs adresses électroniques 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.

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 de présentation et d'encouragement à participer au sondage. On a assuré les répondants que les renseignements fournis resteraient confidentiels et ne seraient en aucune façon liés à leurs dossiers officiels de membres à l'Ordre et à l'information disponible sur eux dans le registre de l'Ordre. En guise de mesure incitative pour favoriser la participation au sondage, les répondants ont été 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 d'enseignants selon la région, les qualifications et la langue de formation à l'enseignement. Pour ce qui est des diplômés de 2011 des facultés d'éducation de l'Ontario et des collèges frontaliers américains, les échantillons aléatoires représentent 40 % des membres en règle ayant des adresses électroniques à jour et communiquant avec l'Ordre en anglais. Dans le cas des diplômés des autres années, les échantillons aléatoires représentent 20 % 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, l'échantillonnage a été doublé pour représenter 80 % de la population des diplômés de 2011 et 40 % de la population des diplômés des autres années.

En ce qui concerne les pédagogues formés dans une autre province ou un autre pays et ayant été agréés en Ontario en 2010 et en 2011, 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 liée au temps disponible pour répondre au sondage et pouvant engendrer des erreurs dans les résultats relatifs aux taux d'emploi.

Tous les échantillons confondus, nous avons invité un total de 17 040 personnes à participer au sondage et reçu 4 717 réponses, soit une proportion de 28 % de l'ensemble des invitations. Les taux de réponse pour les huit sondages distincts varient entre 20 et 39 % et les marges d'erreur, entre 2,6 et 5 %.

Sous-groupe	Nombre de répondants	Taux de réponse (%)	Marge d'erreur* (%)
Diplômés de 2011	1 406	34	2,6
Diplômés de 2010	545	27	4,2
Diplômés de 2009	532	27	4,3
Diplômés de 2008	488	24	4,4
Diplômés de 2007	431	23	4,7
Diplômés de 2002	381	20	5,0
Autres enseignants agréés en 2011	542	39	4,2
Autres enseignants agréés en 2010	435	26	4,7

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

Les taux de réponse au sondage de 2012 ont été de 25 % inférieurs à ceux de 2011. Les taux de réponse ont décliné pour les huit sondages. Nous n'avons effectué aucun changement quant à la méthode du sondage comparativement à l'an dernier. De plus, d'après l'analyse des renseignements démographiques, aucun sous-groupe n'a contribué au déclin des taux de réponse.

Par contre, le changement dans les taux de réponse pourrait s'expliquer par une lassitude par rapport aux sondages en ligne. Quand les sondages en ligne ont remplacé les sondages sur papier auparavant envoyés par la poste, nous avons observé une forte hausse 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, la nouveauté s'émousse peut-être et pourrait avoir contribué au déclin des taux de réponse de cette année.

Les taux de réponse de 2012, bien qu'ils soient bien plus bas que ceux de 2011, sont plus élevés que ceux des premières années des sondages, à l'époque où ceux-ci étaient envoyés par la poste.

10. Renseignements démographiques

Diplômés de l'Ontario et des collèges frontaliers américains

Parmi les sondages de 2012, 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 les réponses des groupes d'enseignantes et d'enseignants en début de carrière dont les échantillons ont été tirés. 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 2011, 2010, 2009, 2008, 2007 et 2002) est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario (%)

Primaire-moyen	45
Moyen-intermédiaire	19
Intermédiaire-supérieur	33
Éducation technologique	3

Sexe (%)

Femmes	76
Hommes	24

Carrière en enseignement (%)

Première carrière	64
Deuxième carrière	36

Programmes de formation à l'enseignement (%)

Facultés d'éducation de l'Ontario	86	(88 % des diplômés de 2011)
Programmes autorisés par consentement ministériel en Ontario	4	(4 % des diplômés de 2011)
Collèges frontaliers américains	10	(8 % des diplômés de 2011)

Langue de formation à l'enseignement (%)

Programmes en anglais	90	
Programmes en français*	10	(11,7 % des facultés d'éducation de l'Ontario seulement)

*Les diplômés des programmes de formation à l'enseignement en français représentent 7,8 % des diplômés de l'Ontario

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

	2011 (%)	2010 (%)	2009 (%)	2008 (%)	2007 (%)	2002 (%)
18 à 24	25	12	2	0	0	0
25 à 34	50	61	72	67	64	19
35 à 44	16	18	15	20	23	57
45 à 54	8	7	8	11	9	16
55 à 64	1	1	2	1	2	7

Enseignantes et enseignants néo-canadiens

Le profil démographique des répondants néo-canadiens agréés en 2010 et en 2011 est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario (%)

Primaire-moyen	24
Moyen-intermédiaire	30
Intermédiaire-supérieur	46
Éducation technologique	0

Langue de formation à l'enseignement (%)

Anglais	82
Français	3
Autre	15

Sexe (%)

Femmes	81
Hommes	19

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

Inde
Jamaïque
Philippines
Pakistan
Royaume-Uni
Nigeria
États-Unis
Ukraine
Roumanie
Trinité-et-Tobago

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

	2011 (%)	2010 (%)
Aucune	2	1
Moins d'un an	5	3
1 à 2 ans	11	11
3 à 5 ans	18	20
6 à 10 ans	21	23
Plus de 10 ans	42	42

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

	2011 (%)	2010 (%)
18 à 24	0	0
25 à 34	25	18
35 à 44	45	43
45 à 54	26	35
55 à 64	3	3

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 un autre pays avant de revenir en Ontario est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario (%)

Primaire-moyen	49
Moyen-intermédiaire	8
Intermédiaire-supérieur	42
Éducation technologique	1

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

Australie
États-Unis
Royaume-Uni
Nouvelle-Zélande
Alberta
Colombie-Britannique
Québec
Nouvelle-Écosse
Nouveau-Brunswick
Inde

Langue de formation à l'enseignement (%)

Anglais	98
Français	1
Autre	1

Sexe (%)

Femmes	80
Hommes	20

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

	2011 (%)	2010 (%)
18 à 24	9	4
25 à 34	68	83
35 à 44	13	8
45 à 54	8	4
55 à 64	1	1

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

	2011 (%)	2010 (%)
Aucune	53	56
Moins d'un an	13	11
1 à 2 ans	18	20
3 à 5 ans	8	6
6 à 10 ans	7	4
Plus de 10 ans	2	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'autres provinces ayant reçu leur formation à l'enseignement dans une autre province, déménagé en Ontario et obtenu l'autorisation d'enseigner en Ontario, est le suivant :

Qualifications pour enseigner en Ontario (%)

Primaire-moyen	45
Moyen-intermédiaire	13
Intermédiaire-supérieur	40
Éducation technologique	1

Formation à l'enseignement (par ordre décroissant)

Québec
Alberta
Colombie-Britannique
Nouvelle-Écosse
Nouveau-Brunswick
Nouvelle-Écosse
Saskatchewan
Île-du-Prince-Édouard

Langue de formation à l'enseignement (%)

Anglais	78
Français	22

Sexe (%)

Femmes	81
Hommes	19

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

	2011 (%)	2010 (%)
18 à 24	2	5
25 à 34	58	49
35 à 44	27	26
45 à 54	12	9
55 à 64	2	12

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

	2011 (%)	2010 (%)
Aucune	13	14
Moins d'un an	6	14
1 à 2 ans	21	11
3 à 5 ans	23	23
6 à 10 ans	23	23
Plus de 10 ans	13	16

11. Glossaire

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

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

École privée – École élémentaire ou secondaire privée qui fonctionne indépendamment comme une entreprise ou un organisme sans but lucratif.

Enseignant de l'Ontario – Enseignant agréé 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 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 ont immigré au Canada et décidé par la suite de reprendre leur carrière en enseignement et ont obtenu leur certificat de qualification et d'inscription pour enseigner en Ontario.

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

Plein emploi – Statut d'un enseignant qui ne se dit pas au chômage ni n'exprime le désir de travailler davantage à titre d'enseignant cette année; cette personne peut être employée à temps plein ou à temps partiel.

Poste de suppléance à long terme – Poste à temps plein ou à temps partiel qui remplace un poste régulier en enseignement et comporte une date définitive de fin d’emploi.

Poste régulier 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 par le Ministère à l’Université Charles Sturt, à l’Université du Niagara en Ontario, au Collège universitaire Redeemer et au Collège universitaire Tyndale.

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

Sous-employé – Qui désire travailler davantage comme enseignante ou enseignant pendant l’année scolaire.

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

En 2012, le taux de chômage des enseignantes et enseignants en première année de carrière en Ontario a augmenté brutalement. En effet, les files d'attente pour obtenir un emploi s'allongent davantage pour les pédagogues à la recherche d'un emploi dans une école élémentaire ou secondaire dans la province.

Nombre de ceux et celles qui ont décroché un emploi ont été sous-employés pendant l'année scolaire 2011-2012. Seul un diplômé sur quatre d'un programme en langue anglaise et un peu moins de la moitié des diplômés d'un programme en langue française déclarent avoir travaillé autant qu'ils le souhaitaient.

De plus en plus de diplômés de l'Ontario déménagent dans une autre province ou à l'étranger pour trouver un emploi en enseignement. Ceux qui restent dans la province acceptent plus souvent un emploi dans un domaine autre que l'enseignement pour survivre financièrement.

Même trois ans après avoir entamé leur carrière, la moitié de cette nouvelle génération d'enseignants est toujours sans emploi ou sous-employée.

Les enseignantes et enseignants néo-canadiens ont très peu de succès dans le présent marché de l'emploi excédentaire. Quatre sur cinq affirment qu'ils ne peuvent même pas trouver du travail de suppléance à la journée, après avoir obtenu leur certificat de qualification et d'inscription.

Pour plus de renseignements :
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
info@oeeo.ca
www.oeeo.ca



Ontario
College of
Teachers

Ordre des
enseignantes et
des enseignants
de l'Ontario