



La trajectoire des enseignants en début de parcours :

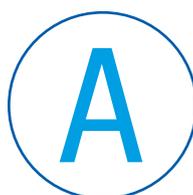
témoignages et analyse des parcours
des enseignants ayant quitté le métier
endéans les cinq premières années

Synergies statistiques

Fédération Wallonie-Bruxelles – Wallonie

Rapport - version courte - Décembre 2016

Sommaire



Aujourd'hui, la carrière enseignante n'est plus nécessairement linéaire : il y a parfois des entrées tardives mais aussi des sorties de carrière précoces. La compréhension des nouveaux enjeux autour de ces questions compte parmi les défis essentiels que l'enseignement doit relever afin de garantir et renforcer sa qualité au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Face au constat de ces départs précoces, la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé une étude des trajectoires professionnelles des enseignants du secondaire. Une première étape du projet a porté sur des analyses quantitatives qui ont permis de mettre en évidence le fait que l'essentiel des départs s'effectue durant les cinq premières années de la carrière enseignantes. Ils sont ainsi 25% à quitter avant la fin de la première année et près de 40% endéans ces cinq années.

Pour compléter cette démarche, l'étude qui suit vise à donner des éléments de compréhension quant au départ des enseignants en début de carrière, et à produire une analyse critique à

partir des témoignages de certains d'entre eux sur leur engagement dans l'enseignement.

La recherche est basée sur un cadre théorique, s'appuyant sur les valeurs de travail spécifiques à l'enseignant. La méthode d'investigation est conçue en deux étapes : entretiens individuels et focus groupe d'une part et traitement des informations d'autre part. Il s'agit d'une méthode mixte qui combine une analyse quantitative basée sur un système de cotation et une approche qualitative.

La recherche a été soutenue par un comité d'accompagnement composé de membres issus de la direction de la recherche, de l'Administration générale de l'Enseignement, de l'ETNIC et également de représentants des cabinets concernés par la problématique, soit le cabinet de la Ministre de l'Éducation et le cabinet du Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias.

Les éléments qui font l'objet de cette publication constituent la synthèse du rapport de recherche plus complet qui peut être obtenu sur demande.

Frédéric Delcor
Secrétaire général

Jean-Pierre Hubin
Administrateur général



Les phénomènes sociaux, économiques et environnementaux qui concernent les francophones de Belgique obéissent à des logiques qui dépassent les délimitations institutionnelles fixées par la structure fédérale belge. Forts de ce constat, le Gouvernement de la Wallonie et celui de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont souhaité renforcer leurs synergies statistiques.

Un accord de coopération a été conclu entre les différents acteurs qui produisent des analyses sur les compétences de ces deux entités fédérées. Cet accord dit de «synergies statistiques» est entré en vigueur le 8 octobre 2009 via décret.

Dans le cadre de ce décret, le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (MFWB), l'Entreprise publique des Technologies nouvelles de l'Information et de la Communication et de

la Communauté française (ETNIC) et l'Institut Wallon de l'Evaluation, de la Prospective et de la Statistique (IWEPS) sont amenés à collaborer pour réaliser un programme de travail commun. Ce travail vise, d'une part, à assurer une harmonisation des concepts, des indicateurs et de l'articulation des systèmes d'information entre institutions, et d'autre part, à réaliser des analyses sur des thématiques qui sont transversales aux compétences de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

La présente publication s'intègre dans un ensemble dont l'objectif est de présenter le résultat d'analyses réalisées en commun, au fur et à mesure de l'avancement du programme de travail.

Nous vous en souhaitons bonne lecture et sommes évidemment à l'écoute de vos commentaires, demandes ou suggestions.

Monsieur Sébastien Brunet
Administrateur général
IWEPS

Monsieur Frédéric Delcor
Secrétaire général
Fédération Wallonie-Bruxelles

Monsieur Lionel Bonjean
Administrateur général
ETNIC



E

n Belgique francophone, la problématique des débuts de carrière dans l'enseignement est à l'agenda depuis de nombreuses années. Afin de mieux comprendre ce phénomène, la Fédération

Wallonie-Bruxelles a lancé un projet d'étude des trajectoires professionnelles des enseignants du secondaire en début de parcours. Selon les analyses quantitatives, l'essentiel des départs s'effectue sur les cinq premières années de la carrière enseignantes. Ils sont ainsi 25% à quitter avant la fin de la première année et près de 40% endéans ces cinq années. Ce délai est celui pris en compte par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour définir son périmètre d'analyse. L'étude qui suit vise à donner des éléments de compréhension quant au départ des enseignants en début de carrière, et à produire une analyse critique à partir des témoignages des enseignants sur leur passage dans l'enseignement. La recherche est basée sur une approche théorique, s'appuyant sur les valeurs de travail spécifiques à l'enseignant. La méthode d'investigation est conçue en deux étapes : entretiens individuel en écoute active et focus groupe d'une part et le traitement des informations d'autre part (cf. §2.2 Kristof intégrant la grille des valeurs spécifiques de l'enseignement).

Il s'agit d'une méthode mixte qui combine l'analyse basée sur un système de cotation et l'approche qualitative.

La recherche a été soutenue par un comité d'accompagnement composé de fonctionnaires issus de la direction de la recherche, de l'Administration générale de l'Enseignement, de l'ETNIC et également de représentants des cabinets concernés par le système d'enseignement, soit le cabinet de la Madame Joëlle Milquet, Ministre de l'Education, de la Culture et de l'Enfance et le cabinet de Monsieur Marcourt, Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et des Médias.

Le document se structure en trois parties :

- I. Cadrage et méthodologie
- II. Récolte des données et résultats
- III. Recommandations et indicateurs

2

Cadrage et méthodologie

Les éléments suivants ont été pris en compte dans la réflexion initiale :

1. *Études réalisées*¹
2. *Référentiel*
3. *Matrice de sélection*
4. *Liste de valeurs spécifiques relatives au métier d'enseignant*

En ce qui concerne la trajectoire des enseignants débutants, nous proposons une approche de type longitudinal, considérant que la situation factuelle, les valeurs, les attentes qui déterminent la sortie de l'enseignement évoluent dans le temps et en fonction de la réalité vécue par le débutant.

2.1. Échantillonnage

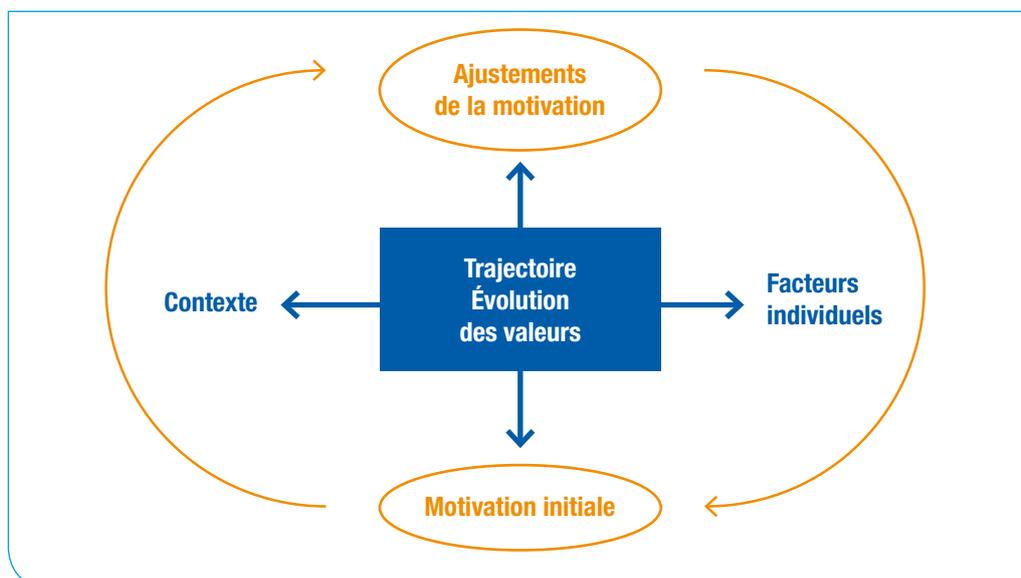
Les personnes interrogées sont issues de la population d'enseignants de l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice qui sont entrés dans l'enseignement durant l'année 2007-2008 et l'ont quitté endéans les cinq premières années. La population totale se compose de 924 personnes².

Pour constituer l'échantillon, il était prévu initialement un tirage aléatoire des enseignants dans la cohorte de sortants de l'année 2007-2008. Suite aux difficultés pour prendre contact et fixer les rendez-vous pour les interviews ou les focus group, des adaptations ont été nécessaires par rapport à ce tirage aléatoire. Au terme du processus de sélection, un groupe final composé de 51 répondants a été constitué. Les quatre graphiques présentés ci-dessous permettent de visualiser la répartition de ce groupe, en fonction des quatre critères retenus comme important pour réaliser la matrice de sélection, en comparaison à la population totale prise en compte (cohorte de sortants) et à l'échantillonnage aléatoire initial.

(1) Dont notamment :

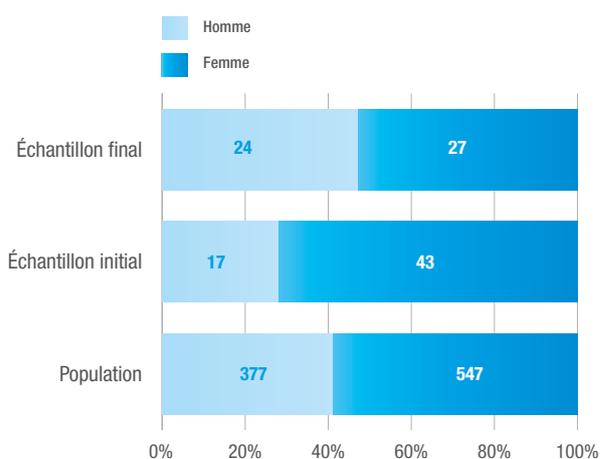
- Bernard Delvaux, Vincent Dupriez et Sandrine Lothaire sont chercheurs au Girsef (UCL). Pierre Desmarez et Matthieu Veinstein sont chercheurs au centre de recherche Metices (ULB). Ce texte s'inscrit dans le cadre d'une recherche sur les marchés du travail des enseignants, financée par le Fonds de la Recherche Scientifique (FRS-FNRS) à travers la convention FRFC n° 2.4579.11.
- « Persévérances et abandon des enseignants débutants », Joachim De Stercke, Thèse défendue en 2014 pour l'obtention du diplôme de Docteur en Sciences Psychologiques et de l'Éducation, université de Mons.
- Cahier du Girsef n°92, avril 2013.

(2) La base de données compilant les informations sur cette population a été anonymisée par le Ministère avant envoi.



Comparaison en valeurs absolues

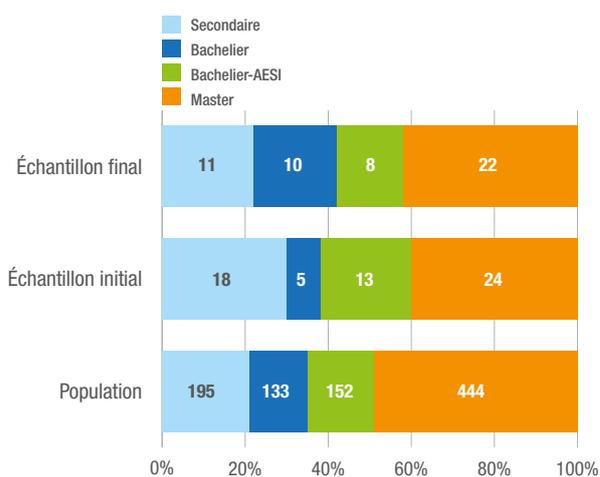
Répartition Hommes/Femmes



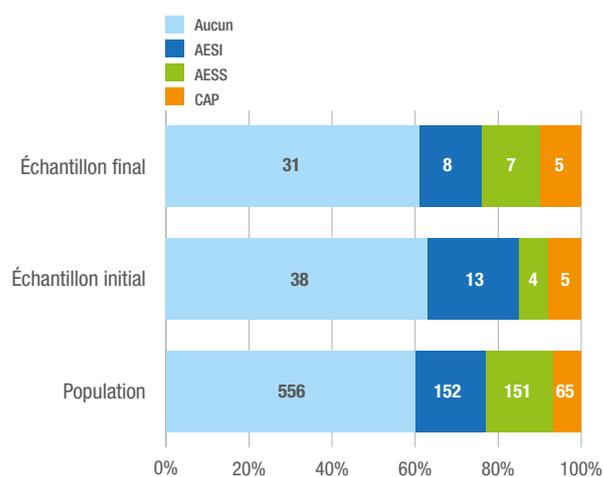
Répartition régionale



Répartition par niveau de diplôme



Répartition par titre pédagogique



Mode de lecture :

Dans la cohorte de sortants en 2007-2008, appelée Nb. Pop., il y avait 377 sortants de sexe masculin contre 547 de sexe féminin. L'échantillonnage, sur base d'un tirage aléatoire (Nb. Ech.), avait désigné 17 hommes et 43 femmes. Suite à la réalisation de l'enquête, il y a eu lors des entretiens et focus group 24 hommes et 27 femmes interrogés.

2.2. Le modèle de Kristof « Person/Organisation fit »

Cette approche s'appuie sur un présupposé théorique qui est celui de la notion de valeurs liées au travail. Ce modèle se propose d'étudier la compatibilité entre les personnes (ici les enseignants) et les organisations (ici le système d'enseignement de la FWB, le recrutement, et le fonctionnement de l'établissement) dans lesquelles les personnes travaillent et ce, au travers de l'adéquation entre les valeurs prônées par les personnes et les valeurs véhiculées par l'organisation. L'élément pivot de notre recherche est la liste des valeurs liées au métier d'enseignant établie a priori.

2.3. Valeurs générales

Les principales valeurs générales du travail qui peuvent construire/influencer/amenuiser la motivation d'un travailleur en amont et pendant une expérience professionnelle dédiée sont définies comme suit :
Ces valeurs générales sont au nombre de 8 :

Les valeurs générales du travail	Définition : La mesure dans laquelle les gens attachent de l'importance à ...
Contenu du travail	> À leur expertise, leurs connaissances spécifiques ou encore des tâches où l'on peut trouver un défi suffisant
Leadership	> Avoir un impact sur les processus de décision importants et exercer un impact sur les autres
Autonomie	> Créer soi-même ses tâches et gérer son propre horaire
Créativité	> Disposer d'assez "d'espace" pour prendre des initiatives novatrices et créatives, pour concevoir des solutions
Apport sociétal	> Contribuer à un monde juste et équitable
Atmosphère de travail	> Avoir un bon contact avec ses collègues, travailler dans un cadre et un environnement agréables avec de la place pour la socialisation,...
Réputation	> Travailler pour un employeur disposant d'une bonne réputation et d'un nom connu,...
Équilibre de vie	> Connaître un bon équilibre entre le travail et le temps libre afin d'avoir suffisamment d'espace pour sa vie privée > Reconnaissance salariale (Disposer d'un salaire attractif, d'avantages extralégaux intéressants,...) > Sécurité d'emploi (Travailler pour un employeur stable m'assurant un job sur le long terme)»

Nous les répartissons selon deux types : la motivation intrinsèque (personnelle) et la motivation extrinsèque (lié à l'environnement de travail).

2.4 Les valeurs spécifiques de l'enseignant

Ces valeurs impliquent une compréhension du métier en fonction de plusieurs niveaux de réalité :

- 1) Un cadre « métier » : ici le métier d'enseignant qui implique d'assurer seul pour des contenus définis la transmission des savoirs à des jeunes en obligation scolaire.
- 2) Un cadre de travail : l'établissement dans lequel l'enseignant va enseigner, l'équipe, les règlements prévus, le projet pédagogique, le matériel mis à disposition, l'organisation,...
- 3) Une systémique générale : ici la FWB et son système scolaire qui lui est propre : son organisation en réseaux, les règles de placement des enseignants, la communication sur son attractivité,...

Ce tableau page suivante servira de référence lors des entretiens individuels et des focus groupes, afin de relancer les questions posées aux participants lors des entretiens et ateliers.

Valeurs générales du travail

Les valeurs générales du travail	Définition	Les valeurs du travail spécifiques à l'enseignant
Contenu du travail	La mesure dans laquelle les gens attachent de l'importance à des tâches fascinantes où l'on peut trouver un défi suffisant	1 Enseigner les matières pour lesquelles l'enseignant est formé
		2 Transmettre des connaissances/un savoir aux élèves
		3 Faire connaître, partager sa connaissance du métier
		4 Faire progresser des élèves dans un domaine
		5 Évaluer les compétences des élèves
Leadership	Avoir un impact sur les processus de décision importants et exercer un impact sur les autres	6 Être le référent d'une classe, impulser une dynamique dans un groupe
Autonomie	Créer soi-même ses tâches et gérer son propre horaire	7 Organiser le programme de mes cours de manière autonome
		8 Organiser le travail dans une classe
Créativité	Disposer d'assez "d'espace" pour prendre des initiatives novatrices et créatives, pour concevoir des solutions	9 Trouver des solutions adaptées pour faciliter l'apprentissage
		10 Adapter sa pratique pédagogique aux contextes et aux élèves
		11 Chercher des méthodes qui répondent au besoin de la classe
Apport sociétal	Contribuer à un monde juste et équitable (article 6 Décret "Mission")	12 Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves
		13 Donner à chaque élève la chance de réussir, réduire les inégalités de départ. Assurer ç tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale
		14 Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle
		15 Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures
Atmosphère de travail	Avoir un bon contact avec ses collègues, travailler dans un cadre et un environnement agréables avec de la place pour la socialisation	16 Se sentir soutenu par une équipe de direction proactive (leadership et soutien en terme administratif)
		17 Sentir une cohésion au sein de l'établissement qui permette de faire son métier
		18 Être accueilli, présenté, intégré dans l'équipe pédagogique et soutenu par les collègues
		19 Établir des relations de confiance avec les élèves et leurs parents
Réputation	Travailler pour un employeur disposant d'une bonne réputation et d'un nom connu	20 Être reconnu par ses collègues et par les élèves comme bon pédagogue
		21 Travailler dans un métier valorisé par le grand public, qui concourt à l'avenir de notre société
		22 Travailler dans un établissement qui réponde aux besoins des élèves et aux enjeux d'avenir
Équilibre de vie	Connaitre un bon équilibre entre le travail et le temps libre afin d'avoir suffisamment d'espace pour sa vie privée	23 Disposer d'horaires flexibles, réaliser une partie du travail à domicile et disposer de longues périodes de vacances
		24 Être bien positionné dans le mode d'attribution des cours
	Reconnaissance salariale (Disposer d'un salaire attractif, d'avantages extralégaux intéressants,...)	25 Disposer d'un salaire correspondant à ses besoins
		Sécurité de l'emploi (Travailler pour un employeur stable m'assurant un job sur le long terme)

3

Récolte des données et résultats

3.1. Analyse issue des notations des entretiens

Le cadre théorique retenu pour l'analyse est le modèle de Kristof « Person Organisation fit ». Ce modèle se propose d'étudier la compatibilité entre les personnes (ici les enseignants) et les organisations (ici le système de la FWB en matière d'enseignement, le recrutement, et le fonctionnement de l'établissement) dans lesquelles les personnes travaillent et ce, au travers de l'adéquation entre les valeurs prônées par les personnes et les valeurs véhiculées par l'organisation.

Ce modèle entend allier des éléments de recherche basé sur un classement via des notations et une analyse qualitative au sein d'une même démarche. D'une part, nous travaillerons sur base d'entretiens individuels et de focus groupes, et donc sur un dispositif de type ouvert. D'autre part, nous restreignons le champ des entretiens à la question des valeurs : le « fil rouge » de l'entretien s'en tient à la liste de valeurs spécifiques au métier d'enseignant auquel s'ajoute un système de notation des valeurs (priorisation) qui vise à objectiver le positionnement du candidat quant à chaque valeur.

L'ensemble de l'analyse et de l'étude fera donc référence de manière constante à la grille des 26 valeurs qui ont été arrêtées par le groupe de travail (comité d'accompagnement et chercheurs) Il faut considérer que l'élément pivot de notre recherche est la liste des valeurs liées au métier d'enseignant.

Le système de notation qui balise les entretiens, permet de dégager des tendances sur un nombre de sujets relativement restreint. Pour consolider ce classement (notations des valeurs) et donner corps aux tendances dégagées, une retranscription intégrale des entretiens a été effectuée de manière à enrichir le travail de notation.

L'aspect qualitatif quant à lui suppose une collecte d'informations poussée : les entretiens permettent en effet de collecter une quantité

importante d'informations de qualité. Eu égard à d'autres techniques d'enquête³, l'entretien qualitatif permet en effet de rentrer en profondeur dans le contenu et d'approfondir certains sujets, d'entendre les anecdotes, de situer le contexte. Les ateliers de type focus groupes quant à eux, consolident et réinterrogent les tendances identifiées à l'issue du traitement complet des entretiens.

Voici les tendances qui résultent du classement réalisé et qui a traité l'ensemble des notations obtenues pour les 40 candidats enseignants.

3.2. Les facteurs motivationnels à l'entrée : le choix de devenir enseignant

Les analyses présentées visent à dégager l'importance des valeurs pour les répondants dans *leur choix de devenir enseignant*. Les traitements par classement aboutissent à une hiérarchisation de celles-ci les unes par rapport aux autres pour les valeurs générales et ensuite pour les valeurs spécifiques.

Valeurs spécifiques au sein des valeurs générales

Ce tableau permet de constater de grandes différences entre des valeurs spécifiques⁴ qui se réfèrent pourtant à une valeur générale identique : par exemple, en prenant la valeur générale « contenu de travail », il est possible de constater que, pour l'enseignant débutant, la valeur « faire progresser les élèves » est un des aspects les plus motivants du métier à l'entrée, à savoir le top 5 des valeurs motivantes tandis que la valeur « évaluer les compétences » est une des valeurs *les moins attirantes* et se retrouve tout en bas du classement dans la liste des 26 valeurs. En vue de l'analyse qualitative qui suivra, il est important de constater que, déjà ici, ce que l'enseignant entend par « contenu du travail » n'est pas et couvre des appréhensions différentes du métier.⁵

(3) Exemple : l'enquête en ligne

(4) Pour rappel, pour définir les valeurs de travail véhiculées par l'enseignement, BDO s'est basé sur son propre modèle PROMS. Ce modèle d'enquête définit les principales valeurs générales du travail qui peuvent construire/influencer/amenuiser la motivation d'un travailleur en amont et pendant une expérience professionnelle dédiée. Le milieu professionnel et certains métiers déclinent aussi de façon spécifique ces valeurs : certains mettent en avant certaines valeurs plus que d'autres.

(5) Ceci marque aussi l'importance de la qualité de la grille de valeurs constituée et spécifique à la fonction d'enseignant.

Classement des valeurs spécifiques dans les catégories générales



Classements des valeurs motivantes à l'entrée	Contenu du travail	Atmosphère de travail	Apport sociétal	Créativité	Équilibre de vie	Leadership	Réputation	Autonomie
a) Faire progresser des élèves dans un domaine	1							
b) Enseigner les matières pour lesquelles l'enseignant est formé	2							
c) Disposer d'horaires flexibles, réaliser une partie du travail à domicile et disposer de longues périodes de vacances								
d) Transmettre des connaissances/un savoir aux élèves	3							
e) Sentir une cohésion dans l'établissement		1						
f) Faire connaître, partager ses connaissances du métier	4							
g) Donner à chaque élève la chance de réussir, réduire les inégalités de départ. Assurer ç tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale			1					
h) Disposer d'un salaire correspondant à ses besoins					1			
i) Établir des relations de confiance entre les élèves et leurs parents		2			2			
j) Être accueilli, présenté, intégré dans l'équipe pédagogique et soutenu par les collègues								
k) Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs		3	2					
l) Promouvoir la confiance en soi et le développement de chaque élève			3					
m) Chercher des méthodes qui répondent aux besoins de la classe				1				
n) Adapter sa pratique pédagogique aux contextes et aux élèves				2				
o) Trouver des solutions adaptées pour faciliter l'apprentissage				3				
p) Se sentir soutenu par une équipe de direction proactive		4						
q) Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables			4					
r) Être le référent d'une classe						1		
s) Être reconnu comme bon pédagogue							1	
t) Être nommé					3			
u) Travailler dans un métier valorisé							2	
v) Travailler dans un établissement qui réponde aux besoins des élèves							3	
w) Organiser le travail dans une classe								1
x) Organiser ses cours de manière autonome								2
y) Évaluer les compétences	5							
z) Être bien positionné dans l'attribution des cours					4			



Mode de lecture :

Ce tableau présente le classement des valeurs à l'entrée, des plus motivantes (1^{re} ligne) aux moins motivantes ou non perçue comme ayant une importance (dernière ligne). Pour chaque valeur générale (colonne), les valeurs spécifiques sont elles aussi classées de la plus motivante (valeur 1) aux moins motivantes ou non perçue comme ayant une importance.

Par exemple, pour la valeur générale « équilibre de vie », la valeur la plus motivante est « disposer d'un salaire correspondant à ses besoins » mais parmi l'ensemble des valeurs spécifiques, elle se retrouve en 8^e position. À l'opposé, la valeur spécifique « Être bien positionné dans l'attribution des cours » est classée en 4^e position de sa valeur générale et en dernière position pour l'ensemble des valeurs spécifiques.

3.3. Les valeurs à l'épreuve de l'expérience d'enseignant

Valeurs spécifiques au sein des valeurs générales

	Créativité	Apport sociétal	Réputation	Contenu	Autonomie	Leadership	Équilibre de vie	Atmosphère de travail
Motivant	<ul style="list-style-type: none"> - Trouver des solutions adaptées pour faciliter l'apprentissage - Adapter sa pratique pédagogique aux contextes et aux élèves (général) - Chercher des méthodes qui répondent au besoin de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner à chaque élève la chance de réussir, réduire les inégalités de départ. Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale - Préparer à la vie professionnelle - Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables 	<ul style="list-style-type: none"> - Travailler dans un métier valorisé par le grand public 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseigner les matières pour lesquelles l'enseignant est formé (théorie) - Transmettre des connaissances/un savoir aux élèves - Faire progresser des élèves dans un domaine 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser le travail dans une classe (méthodologie) 		<ul style="list-style-type: none"> - Disposer d'un salaire correspondant à ses besoins 	<ul style="list-style-type: none"> - Établir des relations de confiance avec les élèves
Neutre			<ul style="list-style-type: none"> - Être reconnu par ses collègues et par les élèves comme un bon pédagogue - Travailler dans un établissement qui réponde aux besoins des élèves et aux enjeux d'avenir 	<ul style="list-style-type: none"> - Faire connaître, partager ses connaissances du métier (pratique) 			<ul style="list-style-type: none"> - Être nommé et disposer du statut de fonctionnaire public 	
Démotivant				<ul style="list-style-type: none"> - Évaluer (objectivement) les compétences des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser le programme/ contenu de les cours de manière autonome 	<ul style="list-style-type: none"> - Être le référent d'une classe, impulser une dynamique dans un groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - Disposer d'horaires flexibles, réaliser une partie du travail à domicile et disposer de longues périodes de vacances - Être bien positionné dans le mode d'attribution des cours (distribution du "temps plein") 	<ul style="list-style-type: none"> - Être accueilli, présenté, intégré dans l'équipe pédagogique et soutenu par les collègues - Se sentir soutenu par une équipe de direction proactive (leadership et soutien en terme administratif) - Sentir une cohésion au sein de l'établissement qui permette de faire son métier (culture organisationnelle) - Établir des relations de confiance avec les parents

Mode de lecture :

Ce tableau présente le classement des valeurs suite à l'expérience professionnelle d'enseignant. À nouveau, le tableau présente le classement des valeurs spécifiques, des plus motivantes (1^{re} ligne) aux moins motivantes, neutre (2^e ligne) ou démotivante (dernière ligne). Pour chaque valeur générale (colonne), les valeurs spécifiques sont classées selon les trois mêmes critères.

Ce tableau doit être confronté à celui portant sur le classement des valeurs à l'entrée dans le métier d'enseignant et permet ainsi de mettre en avant les écarts existants entre la manière dont le métier est appréhendé et la réalité de l'expérience professionnelle. Par exemple, pour la valeur générale « créativité », la valeur spécifique « trouver des solutions adaptées pour faciliter l'apprentissage » était classée précédemment en 3^e position mais se trouve classée en 1^{re} position après l'expérience professionnelle.

3.4. Concernant les écarts entre motivation au départ et expérience vécue

Au niveau des valeurs générales, les principaux écarts entre les attentes et la situation vécue concernent l'atmosphère de travail et l'équilibre de vie.

Plus spécifiquement, en croisant les éléments ressortant comme démotivants dans l'expérience vécue et les facteurs les plus motivants à la base, nous obtenons les plus grands écarts pour les valeurs spécifiques suivantes :

Disposer d'horaires flexibles

- > Sentir une cohésion au sein de l'établissement
- > Etre accueilli, présenté, intégré dans l'équipe pédagogique
- > Se sentir soutenu par l'équipe de direction
- > Etablir des relations de confiance avec les élèves et leurs parents

En réalité, les enseignants débutants doivent plus que les autres se mobiliser en dehors des heures de cours et ceci, en raison des facteurs suivants pris isolément ou cumulés :

- > stress et inexpérience,
- > remplacement de courtes périodes,
- > cumuls d'établissements,
- > contenu des cours pour lesquels l'enseignant n'est pas formé,
- > pas de formation pédagogique préalable, ...
- > pas de référentiel clair,
- > méconnaissance des contextes lors des remplacements (le professeur absent ne transmettant pas son cours en l'état),

3.5. Analyse qualitative

L'analyse s'intéresse à *ce qui fait sens dans la fonction d'enseignant* et à le situer *dans un système général*, tant du côté des enseignants débutants (ses motivations), du côté de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles (sa capacité d'accueillir un enseignant débutant) que dans l'interaction des deux (comment le système interagit avec les enseignants et comment les enseignants s'adaptent au système).

Il faut souligner de prime abord que le groupe est configuré de façon particulière, puisque au sein du groupe-cible, seulement 15 personnes sur les 51 avaient opté pour cette carrière en premier choix, tandis que 36 arrivent dans l'enseignement par second choix. Pour ces derniers, les déclencheurs sont alors très variés : cela peut être pour tenter l'expérience, parce que le projet professionnel de la personne est flou, pour changer de métier, pour témoigner de son métier, pour se rendre utile à l'occasion d'une pré-pension, comme activité complémentaire, ... Par ailleurs, 28 répondants sur 51 ne disposent pas de titre pédagogique.

3. RÉCOLTE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Tableau de synthèse des trajectoires des personnes rencontrées en entretien individuel

Répondant	Âge au 31/12/2008	Sexe	Diplôme	Titre pédagogique	Expérience	Région de travail	Nombre d'établissements fréquentés	1 ^{er} choix de carrière	Métier actuel
1	35	F	Secondaire	CAP	17 mois	Tournai	2	Oui	Éducatrice spécialisée dans un hôpital psychiatrique
2	51	F	Master	-	0,5 mois	Région de Charleroi	1	Non	Psychothérapeute et formatrice
3	22	F	Bachelier	AESI	5 ans	Branbant Wallon	2	Oui	Secrétaire
4	29	F	Secondaire	-	6 mois	Liège	1	Non	Employé dans une administration
5	57	H	Master	AESS	1 mois	Gaumes	1	Non	Ingénieur pré-pensionné
6	32	H	Secondaire	-	1 an	Borinage	2	Non	Électricien
7	28	F	Bachelier	CAP	4 ans	La Louvière	1	Non	Infirmière à domicile
8	48	H	Secondaire	-	5 ans	Namurois et Verviers	14	Non	Sans emploi
9	27	F	Master	-	5 ans	Jodoigne ?	15	Non	Employée du secteur privé
10	50	F	Bachelier	AESI	3 mois	Région wallonne	1	Non	/
11	34	H	Secondaire	-	1 mois	Région wallonne	1	Oui	Boulangier indépendant
12	23	H	Bachelier	AESI	3 mois	Région wallonne	2	Oui	Comptable

	Résumé du parcours, éléments qualitatifs en lien avec la sortie de carrière	Idées de recommandations pour améliorer la situation des enseignants débutants
	Franca a toujours voulu enseigner son métier (coiffeuse) et était satisfaite : elle aurait voulu rester enseignante mais ne recevait que des remplacements "au pied levé" (pendant 2 ans) qu'elle devait coordonner avec son autre emploi, gardé en raison du nombre d'heures insuffisant dans l'enseignement. Elle décide de devenir éducatrice spécialisée car les valeurs intrinsèques sociétales restent inchangées : "apprendre, évoluer, aider".	<ul style="list-style-type: none"> - Supprimer le système de calcul de l'ancienneté par réseau, de manière à accélérer l'accès à la nomination - Cumuler les postes, quel que soit le réseau au sein d'une même région
	Geneviève a toujours enseigné (assistante universitaire) et ça ne lui a jamais posé de problème et elle aime les publics "difficiles". Elle a accepté un remplacement. L'établissement posait de réels problèmes institutionnels entraînant une perte de repère et de cadre pour les jeunes ("baby-sitter"). Elle met en avant les compétences des psychologues qui pourraient notamment jouer un rôle, via les cours de morales, religion ou assimilé en matière de communication non violente. Elle considère que la société doit prendre ses responsabilités face à un enseignement (et des jeunes) mettant en péril notre vivre-ensemble.	<ul style="list-style-type: none"> - Une véritable réflexion quant à l'approche psycho-pédagogique du vivre ensemble (apprendre aux jeunes à communiquer de manière non violente) - Créer des messages constructifs au sein de l'enseignement vers les jeunes (redonner de l'espoir et de la confiance en notre société)
	Sabine a toujours voulu être enseignante mais estime que le système d'enseignement en FWB ne convient pas : individualisme, système de nomination injuste, programme démotivant... Au bout de 5 ans, n'étant pas nommée, elle s'est reconvertie.	<ul style="list-style-type: none"> - Changer le système de nomination et être plus souple quant aux diplômes dans l'attribution des cours (régendat commercial et régendat sciences économiques sont deux titres distincts qui conditionnent la nomination alors qu'il s'agit du même cours donné et d'une formation très proche).
	Esthy a eu une expérience très positive mais a quitté pour un CDI, n'ayant aucune garantie d'emploi et deux enfants.	Pas d'idée
	Bernard a tenté l'enseignement suite à une restructuration de personne mais a quitté rapidement compte tenu de son manque de formation en pédagogie et du comportements des élèves en lien avec un cadre peu soutenant (discipline générale de l'établissement, direction peu soutenant...)	<ul style="list-style-type: none"> - Remettre du cadre et de la discipline pour permettre à toutes sortes d'enseignants de travailler (y compris les femmes débutantes) - De questionner sur une obligation d'enseignement jusque 18 ans pour certains jeunes qui subissent et sabotent l'enseignement
	Marc n'a pas reçu le nombre d'heures suffisant que pour avoir un salaire décent dans l'établissement qu'il visait. Il a pu comparer deux établissements et a noté que les comportements des élèves dépendent fortement de la façon dont l'autorité et le cadre sont gérés, de même que le rôle de la famille	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir une cohésion dans tous les établissements scolaires avec une discipline et un ROI que l'élève doit signer - Être clair dans son discours et ses actes (sanctions) - Éviter un effet boule de neige négatif
	Maude voulait opérer une conversion suite à la pénibilité du travail infirmier et sachant qu'elle aime enseigner. Elle a été déçue par le manque d'esprit d'équipe pédagogique, la "compétition", l'individualisme et les tensions qui en découlent. Elle invoque aussi la lourdeur en terme de trajet, les horaires coupés, le travail administratif, les préparations de cours	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir des équipements dans l'école pour travailler pendant ses heures de fourches (wifi par exemple) - Travailler sur l'esprit d'équipe pédagogique (cesser les "enfantillages")
	Claude a été indépendant pendant 26 ans. Il a exercé dans une diversité d'établissement et a fait un "burn-out". Il va passer son CAP mais exprime son désarroi quant aux nominations qui permettent à des enseignants d'être intouchables, soit absent pendant de très longues périodes à répétition. Il cherche également d'autres emplois	<ul style="list-style-type: none"> - Revaloriser le métier en ne laissant pas notamment des professeurs être absent, sans remise en cause de leur investissement - Redonner les moyens (via un financement à l'enseignement)
	Céline a un poste "un peu par hasard" pour tester son goût pour l'enseignement et en a conclu qu'elle n'avait pas l'autorité pour faire ce métier. Elle remarque qu'elle n'a pas rencontré de support au niveau institutionnel.	<ul style="list-style-type: none"> - Préparer des cours ensemble pour apprendre plus vite - Une équipe pédagogique soutenante - Travailler sur le développement personnel : l'école est le reflet d'une société en perte de repère
	Après une longue carrière dans le privé, Tess n'a pas souhaité prolonger sa courte expérience dans l'enseignement car elle se sentait démunie, ne disposant pas des compétences pédagogiques suffisantes (institutrice n'ayant jamais exercé). Elle s'inquiète d'un système éducatif qui porte en lui-même des inégalités fortes	<ul style="list-style-type: none"> - Instituer un système de parrainage - Responsabiliser les anciens - Avoir des balises pour ne pas refaire les cours de celui qu'on remplace
	Sylvère a tenté l'expérience dans l'établissement où lui-même a été formé car on le lui a proposé. Il pourrait y retourner un jour, en lien avec son métier. L'enseignement est pour lui une opportunité de plus.	<ul style="list-style-type: none"> - Donner les moyens avec du matériel ad hoc (que les valeurs sociétales soient effectives) - Faciliter la communication entre administration et écoles sur ce point - Travailler avec les parents sur des problématiques spécifiques et locales avec l'école
	Christopher a fait un régendat par tradition familiale mais a trouvé dans son métier de comptable stabilité et sécurité financière. Il ne se voyait pas rester en insécurité financière et professionnelle et ne pas savoir s'il était nommé (cf. par exemple pour l'obtention d'un prêt bancaire)	Pas de remarque

3. RÉCOLTE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Répondant	Âge au 31/12/2008	Sexe	Diplôme	Titre pédagogique	Expérience	Région de travail	Nombre d'établissements fréquentés	1 ^{er} choix de carrière	Métier actuel
13	32	F	Bachelier	AESI	10 mois	Namur	1	Non	Tuteur en énergie pour un CPAS
14	54	F	Bachelier	AESI	4 ans	Région du Centre	3	Non	Retraitée
15	36	H	Secondaire	CAP	10 mois	Région wallonne	1	Non	Menuisier indépendant
16	22	F	Bachelier	AESI	3 ans	Région wallonne	1	Oui	Formatrice FOREM
17	24	F	Master	-	4 mois	Région de Bruxelles-Capitale	1	Non	Enseignant à l'université
18	51	F	Master	AESS	3 ans	Région wallonne	4	Non	Sans emploi
19	25	F	Master	AESS	3 ans	Région wallonne	2	Oui	Fonctionnaire fédérale
20	28	F	Secondaire	CAP	1 an	Région de Bruxelles-Capitale	1	Non	/
21	25	H	Master	-	0,5 mois	Liège	1	Non	/
22	32	H	Bachelier	-	3 mois	Région wallonne	1	Non	Employée dans le tourisme
23	27	H	Bachelier	-	4 mois	Liège	1	Non	Accueillant dans une maison médicale
24	26	F	Master	-	3 mois	Liège	1	Non	Formatrice à la SAWB
25	44	H	Bachelier	AESI	2 ans	Arlon	1	Non	/
26	24	F	Master	-	2 ans	Région de Bruxelles-Capitale	2	Non	Travail avec des jeunes en décrochage scolaire
27	35	H	Secondaire	-	3 ans	Région de Bruxelles-Capitale	1	Non	Menuisier indépendant
28	24	F	Master	AESS	0,5 mois	Région wallonne	1	Non	Travailleuse sociale (ASBL)

	Résumé du parcours, éléments qualitatifs en lien avec la sortie de carrière	Idées de recommandations pour améliorer la situation des enseignants débutants
	Nathalie a apprécié son expérience mais a quitté pour des raisons personnelles en ce qu'elle a trouvé une opportunité plus pratique (proximité de son domicile), en phase avec des valeurs sociales également	<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer l'accueil et cesser les clivages entre enseignants de cours généraux et techniques - Constituer une équipe pour faire gagner les élèves - Assurer la transmission prof retraité ; être plus concret
	Anne a beaucoup apprécié son expérience, expérience exercée en fin de carrière professionnelle. Elle n'a pas été reprise lors de son dernier remplacement alors que ça lui convenait. Ensuite, elle n'a pas souhaité reprendre un poste temps plein éloigné de chez elle vu son âge et sa situation familiale	<ul style="list-style-type: none"> - Diminuer le nombre d'élèves par classe - Mieux intégrer l'auto-formation dans l'horaire
	Olivier a été intéressé par le métier mais on a pris un prof "prioritaire". Il reste membre du jury. Il a constaté néanmoins une mauvaise cohésion dans l'établissement, peu de communication, très mauvais positionnement dans l'attribution des cours et pas de perspective de stabilisation de l'emploi ; autant de facteurs qui le gênent également	<ul style="list-style-type: none"> - Renforcer l'esprit d'équipe - Améliorer la communication interne transversale (entre les cours, entre les activités organisées, les professeurs...)
	Nadia a quitté l'enseignement car elle était démotivée par le comportement des élèves qui subissent l'enseignement obligatoire	<ul style="list-style-type: none"> - Mieux accueillir les enseignants débutants - Aider les enseignants tant au niveau pédagogique que administratif
	Flaminia a testé l'enseignement en début de carrière et a fait un remplacement. Elle a rencontré des difficultés avec le comportement des élèves (insultes, menaces suite à des interventions policières dans l'école...). Elle a été très soutenue par la professeur en congé de maternité	<ul style="list-style-type: none"> - Accueil des nouveaux enseignants, parrainage...
	Chantal a retrouvé l'enseignement après une carrière dans le privé et a rencontré des difficultés avec les comportements des élèves et également à adapter ses connaissances au niveau des élèves. Elle n'a pas trouvé de formation qui lui permette de se remettre en selle. NB : les formations qui l'intéressaient étaient des formations réservées aux personnes nommées.	<ul style="list-style-type: none"> - Offrir des formations de remise à niveau pour les enseignants tardifs qui disposent d'un titre pédagogique
	Gaëlle a quitté la carrière malgré la vocation car elle rencontrait des problèmes de discipline et de respect dans des établissements sans cadre ou autorité (direction). Elle n'a pas rencontré de soutien pour l'aider à s'améliorer	<ul style="list-style-type: none"> - Soutenir les enseignants débutants - Redonner sa place à l'enseignement dans la société - Consulter les parties prenantes (cf. cette recherche)
	Anne-Sophie a rencontré des difficultés avec les élèves mais surtout, ne trouve pas suffisamment d'heures de cours que pour pouvoir rester enseignante (infographie)	<ul style="list-style-type: none"> - Alléger le travail administratif et les fiches de préparations
	Pierre a testé le métier mais n'a pas supporté les relations de type disciplinaires avec les élèves qui l'empêchaient de donner cours	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place un système de tutorat à l'arrivée d'un enseignant dans l'établissement (avec enseignant senior)
	Charles a eu une très bonne expérience mais ce n'était pas sa vocation qui est le tourisme	<ul style="list-style-type: none"> - Mieux communiquer sur la pérennité de l'emploi vers les jeunes enseignants - Être moins conventionnel dans la manière de donner cours - Créer des liens avec les parents
	Renaud a rencontré des problèmes avec la direction, estimait ne pas disposer des compétences pédagogiques suffisantes et avait le sentiment d'une école "garderie"	<ul style="list-style-type: none"> - Opter pour des modèles pédagogiques plus participatifs et collaborant (profs-élèves ; profs-direction...)
	Fanny a été bien accueillie dans l'établissement et soutenue mais n'a pas trouvé de motivation à travailler avec des jeunes peu motivés. Elle enseigne maintenant à un public adulte qui choisit librement de se former et trouve ça plus agréable	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de remarque
	Bertrand a rencontré des difficultés relationnelles avec la direction de l'établissement mais ne renonce pas à la carrière qu'il trouve attractive	<ul style="list-style-type: none"> - Favoriser l'auto-évaluation des élèves et le travail collectif, les évaluations continuent - Améliorer l'accueil des enseignants - Un management concerté (direction - professeurs ; entre professeurs)
	Aurelia a découvert qu'elle aimait le contact avec les ados mais à du quitter car le poste a été fermé (plus assez d'élève). Elle a trouvé une nouvelle place dans un service de remédiation. Pour elle, le contenu (la matière) est un support à la relation	<ul style="list-style-type: none"> - Développer tous les types d'intelligences et capter la personne sur sa forme intelligente la plus performante, ne pas se limiter à l'intelligence logico-mathématique ou verbal-linguistique - Ancrer l'apprentissage dans le relationnel - Faire une enquête auprès des élèves - Donner les moyens via des cours de méthode à adapter le contenu au profil cognitif des élèves
	Fabrice a fait une pause dans son métier suite à un problème de santé et constate des grandes différences entre la motivation des techniques et professionnels ; il était poussé par la direction à assurer un temps plein. Il émet des réserves dans la mesure où il faut apprendre aux élèves un savoir-vivre élémentaire et a repris son métier	<ul style="list-style-type: none"> - Intégrer les nouvelles techniques (plans informatisés par exemple) - Investir dans du matériel récent
	Paulette a fait une brève expérience dans de mauvaises conditions d'accueil et a rencontré des difficultés avec les élèves. Elle n'a pas eu assez de temps pour s'investir mais privilégie une relation d'aide plus individuelle	<ul style="list-style-type: none"> - Accueillir les enseignants débutants

3. RÉCOLTE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Répondant	Âge au 31/12/2008	Sexe	Diplôme	Titre pédagogique	Expérience	Région de travail	Nombre d'établissements fréquentés	1 ^{er} choix de carrière	Métier actuel
29	27	H	Bachelier	-	1 an	Bastogne	1	Non	Charpentier couvreur
30	41	F	Bachelier	AESI	5 ans	Région du Centre	15	Non	Engagée par son mari
31	26	H	Master	-	1 an	Namur	1	Non	Coordinateur Maison d'accueil pour sans-abris
32	27	H	Bachelier	CAP	4,75 ans	Région wallonne	2	Oui	Indépendant
33	43	H	Secondaire	-	1 an	Entre Namur et Charleroi	1	Non	Indépendant
34	34	F	Master	-	4 ans	Région wallonne	1	Non	Pharmacienne hospitalière
35	44	F	Secondaire	-	1,5 ans	Namur	1	Non	Infirmière
36	24	F	Master	AESS	2 ans	Région de Bruxelles-Capitale	4	Oui	Chercheuse en Sociologie
37	38	F	Bachelier	-	2,5 ans	Mons	1	Non	Infirmière indépendante
38	26	F	Master	-	2,5 ans	Réseau provincial - Liège	2	Oui	Libraire
39	23	F	Master	AESS	6 mois	Région de Bruxelles-Capitale (1150)	2	Oui	Travail administratif
40	26	H	Bachelier	-	1 an	Région de Bruxelles-Capitale	1	Non	Employé dans un théâtre

	Résumé du parcours, éléments qualitatifs en lien avec la sortie de carrière	Idées de recommandations pour améliorer la situation des enseignants débutants
	Fouad a enseigné pendant un an. Il a vécu deux premiers remplacements (de 2 mois) positifs. Il est ensuite contacté pour un nouveau remplacement dans le même établissement, dans une classe de 4e professionnelle, qui lui fut beaucoup plus compliqué : il se faisait régulièrement insulter par des élèves qui ne répondaient à aucune discipline et, lorsqu'il s'en est plaint, il n'a disposé d'aucun soutien de la part de sa direction	Pas de remarque
	Johanne a rencontré des expériences très diverses, en terme d'accueil, type d'élèves et d'établissement mais en synthèse, n'a pas eu d'expérience réellement positive qui l'incitent à persister dans la profession	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir une communication positive sur le rôle du professeur et du respect de la part de la FWB - Apporter une attention aux problèmes personnels des élèves (exemple : les élèves qui n'ont pas de quoi manger à midi, violence intrafamiliale...) - S'interroger sur la question des compétences des enseignants même nommés
	Contacté par un ami, Julien a enseigné des matières pour lesquelles il n'était pas formé et a été livré à lui-même pendant une année scolaire. Il a décidé de ne pas poursuivre car sa formation n'était pas en adéquation avec le métier d'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer la formation (agrégation) à destination des universitaires - Organiser le coaching des jeunes enseignants - Ne pas donner les classes les plus difficiles aux jeunes - Prester ses préparations de cours à l'école
	Léo a été très satisfait d'exercer le métier mais n'a pas trouvé de place. Il a été "licencié" dans des conditions difficiles : harcèlement par le préfet (grève des enseignants contre le préfet)	<ul style="list-style-type: none"> - Revaloriser la fonction d'enseignant de l'intérieur mais aussi à l'extérieur - Disposer d'un coach pour les enseignants débutants
	Laurent a expérimenté le métier par "opportunité" car il rencontrait des problèmes de santé physique lié à son métier de base et son frère enseignait dans le même établissement	<ul style="list-style-type: none"> - Diminuer le nombre d'élèves par classe - Ancrer l'enseignement dans le métier
	Caroline s'est plu dans l'enseignement et donnait quelques heures en lien avec sa formation et l'encadrement de stagiaire assistant en pharmacie. Elle a arrêté pour des questions financières (cumul qui a entraîné un rattrapage d'impôt) et une certaine lourdeur administrative (participer à des conseils de classe alors qu'elle ne donnait que 2h/semaine)	<ul style="list-style-type: none"> - Assouplir les questions d'agrégations (faire valider via l'inspection et les cours pratiques) pour favoriser l'engagement d'enseignants intéressés - Favoriser les "brainstormings" entre les enseignants pour améliorer le leadership des enseignants - Mettre les jeunes en contact avec le monde professionnels "réel"
	Annie a apprécié d'enseigner mais a quitté en raison de l'incohérence de l'établissement et la qualité alors qu'il s'agit de former des jeunes qui vont soigner les malades. Ce soin ne peut être approximatif et elle estimait l'école déconnectée du métier de façon trop importante	<ul style="list-style-type: none"> - Rétablir des directions d'établissement qui fassent respecter un ROI et assurent la cohérence au sein de l'enseignement
	Sandra a constaté des décalages énormes au sein du "même métier" (des techniques aux humanités traditionnelles, ce n'est pas le même métier). Elle a quitté pour exercer un métier plus proche de sa formation initiale	<ul style="list-style-type: none"> - Coaching des jeunes enseignants ; référent dans la matière données de manière à aider à préparer les cours ; disposer de matériel actuel (IT) - Mieux articuler les cours aux parcours des élèves - Améliorer le système de remplacement - Réduire la taille des classes (nombre d'élèves) - Améliorer l'aménagement des classes
	Véronique a quitté pour des raisons liées à l'organisation du système d'enseignement : organisation des cours, management d'établissement et insécurité d'emploi	<ul style="list-style-type: none"> - Coaching des enseignants débutants et support pour organiser un cours - Transmission entre le prof absent et le remplaçant - Eviter les classes "poubelles" aux enseignants débutants
	Passionnée d'histoire, Vincianne a quitté l'enseignement suite à des états dépressifs liés à des problèmes de disciplines et d'autorité dans des établissements très "difficiles". Pour elle, la direction de l'établissement ne jouait pas son rôle de régulateur	<ul style="list-style-type: none"> - Etre accueilli, présenté, informé - Repenser l'agrégation des enseignants, notamment les aspects pratiques et relationnels (exemple : des jeux de rôle)
	Louise n'a pas supporté le stress lié au comportement des élèves, à la gestion des classe, à la préparation des cours et a démissionné suite à des crises d'angoisse	<ul style="list-style-type: none"> - Aider à la préparation de cours (cadrage, exemple de cours)
	Vladimir a tenté l'expérience sur recommandation d'un ami mais a quitté pour des raisons d'atmosphère de travail et d'organisation du système de l'enseignement (peu de cohérence, de passion, de créativité ; trop d'individualisme)	<ul style="list-style-type: none"> - Travailler sur la motivation des enseignants en général - Alléger le travail administratif

3. RÉCOLTE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Tableau de synthèse des trajectoires des personnes ayant participé au focus group

Répondant	Âge au 31/12/2008	Sexe	Diplôme	Titre pédagogique	Expérience	Région de travail	Nombre d'établissements fréquentés	1 ^{er} choix de carrière	Métier actuel
41	41	H	Master	-	2 ans	/	2	Non	Sans emploi
42	44	F	Master	CAP	1 an	/	1	Non	/
43	25	H	Master	AESS	2 ans	/	1	Oui	Animateur (ASBL)
44	25	F	Master	AESS	1 an	/	2	Oui	/
45	35	H	Master	-	1 an	/	1	Oui	Informaticien
46	51	H	Master	-	1 an	/	1	Non	Pensionné
47	27	F	Master	-	2 ans	/	3	Oui	/
48	46	H	Bachelier	-	5 ans	/	5	Non	Indépendant
49	27	F	Bachelier	-	1 an	/	1	Non	Infirmière
50	28	H	Bachelier	-	1 an	/	1	Oui	Fonctionnaire
51	47	H	Secondaire	CAP	1 an	/	1	Non	Chauffagiste

	Résumé du parcours, éléments qualitatifs en lien avec la sortie de carrière	Idées de recommandations pour améliorer la situation des enseignants débutants
	Brahim accordait beaucoup d'importance aux valeurs de respect et de discipline dans ses classes. Or, il s'est retrouvé confronté lors de sa dernière année d'expérience à des élèves difficiles, qui n'accordaient aucune importance à son cours. Il a quitté l'enseignement au terme de son contrat de travail à durée déterminée.	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser le passage de témoin lors de remplacement - imposer aux enseignants 80% de support de cours lors de remplacement - Renforcer la formation en matière de gestion de groupe, leadership, assertivité, gestion des conflits... échange entre anciens et nouveaux par le coaching - Établir une administration de conciliation en ce qui concerne les problèmes administratifs - Lutter contre la "politisation" des recrutements (favoritisme, rôle des PO...) - Avoir un esprit solidaire entre profs, notamment sur les questions de discipline - Intégrer les représentants d'autres filières au sein des Conseils de classe - Améliorer l'agrégation et y ajouter plus de stage - Remettre de l'équité dans l'attribution des classes - Avoir un feedback d'une personne expérimenté lors des premiers cours
	Karin a travaillé durant un an dans une école à La Hulpe. Elle a quitté l'enseignement car à la fin de son contrat à durée déterminée, aucun nouveau poste ne lui a été proposé	
	Historien de formation, Colin a effectué quelques remplacements et puis s'est rendu compte que l'enseignement ne correspondait pas à ses attentes professionnelles. Cherchant davantage de contact social avec les enfants, il est devenu animateur dans un ASBL pour les jeunes.	
	Confrontée à la démotivation des jeunes dès son entrée dans la carrière, Fatima n'a pas souhaité persévérer dans l'enseignement pour trouver un emploi dans lequel elle trouverait plus de reconnaissance	
	Marié à une institutrice, Habib, informaticien de formation a eu l'opportunité de dispenser des cours de mathématiques durant un an mais il a ensuite trouvé une meilleure opportunité en tant qu'informaticien dans une société privée	
	Peter a dispensé des cours de néerlandais durant un an, après une longue carrière dans le privé. N'ayant pas été convaincu par son expérience dans l'enseignement (démotivation et manque de respect des élèves), il n'a pas reconduit l'expérience et est parti à la pension	
	Carmen a quitté l'enseignement après deux ans de carrière car excédée par le cadre trop rigide imposé aux professeurs, le manque de lien entre les cours et le manque d'intérêt des élèves. Elle a finalement décidé de quitter la Belgique pour aller enseigner en Afrique	
	Chimiste et informaticien de formation, Timothé travaille dans le secteur privé plusieurs années avant de se retrouver au chômage. Il décide alors de tenter une expérience dans l'enseignement. Il réalise cinq intérim dans différentes écoles. Ces intérim se sont bien passés avec les élèves mais il se dit écoeuré par la gestion des écoles et l'administration de la FWB. En outre, il regrette la politisation des recrutements et la non reconnaissance de son ancienneté en tant que formateur au Luxembourg.	
	Infirmière de formation, Renelde effectue un remplacement et donne cours 2 heures par semaine. Elle décide d'arrêter après cette première expérience car elle ne se sentait pas assez expérimentée, se trouvait trop jeune face à des élèves parfois plus âgés qu'elle, cumulait différentes activités et avait du mal à tout assumer. En outre, elle estimait le salaire insuffisant pour l'investissement (en temps) dans ses classes et en préparation	
	Suite à ses études en sciences économiques, Antonio commence à enseigner les sciences sociales en 5e technique (premier métier). Il avait presque un temps plein. À la fin de son contrat, il ne continue pas dans l'enseignement : ce n'est pas forcément un choix mais son poste n'est pas reconduit	
	Kevin a enseigné pendant un an. Au bout d'un an, son contrat n'est pas renouvelé (il s'est fait, d'après lui, torpiller par son collègue et son directeur). Il n'enseignait que 1 jour/semaine et continuait son métier en parallèle	

3.6. La motivation initiale des enseignants débutants

Les motivations à l'entrée dans la carrière montrent des enseignants débutants plutôt idéalistes qui souhaitent vraiment transmettre ce qu'ils ont appris aux jeunes. Bien qu'attirés par une certaine image de l'enseignement de type « qualité de vie » (notamment en ce qui concerne la conciliation entre vie professionnelle et vie privée), ils anticipent assez peu les contraintes de leur début de carrière. Les motivations sont floues, de type sociétal ou peu spécifiques (« aider les autres », « faire connaître mon métier », « on peut s'en sortir » ...). Il faut aussi souligner qu'une partie des enseignants réagissent à l'opportunité d'une offre d'emploi qui leur est proposée. Il faut donc considérer d'une part les capacités réelles, soit la formation initiale, mais également le fait que des candidats enseignants ont simplement répondu à une opportunité d'emploi, qui s'accordait avec leur cycle de vie (entrée dans le monde du travail, mise à la prépension par exemple).

Les enseignants interrogés sont également motivés par les horaires flexibles, le nombre de jours de vacances et recherchent une atmosphère de travail agréable.

Les motivations principales des enseignants débutants à l'entrée relèvent donc principalement de la volonté de transmettre des connaissances, une passion, un métier tout en ayant un rythme de vie et un équilibre vie privée / vie professionnelle satisfaisant.

D'autres éléments extrinsèques, comme le positionnement dans le mode d'attribution des cours, le choix de l'établissement, etc. ne sont pas considérées comme importants. Les enseignants débutants n'ont pas conscience des conséquences pratiques et des liens existants entre une bonne attribution des cours, la qualité de l'établissement et les autres éléments recherchés comme l'atmosphère de travail et la flexibilité des horaires.

De façon assez évidente, les enseignants débutants mettent en avant leur désir d'expérimenter le fait d'être enseignant, ce qu'ils assimilent plutôt au fait **de transmettre des savoirs et de faire progresser les** élèves. Par contre, il ressort de l'ensemble des différents témoignages issus des entretiens et focus groups, un constat de manque de préparation à ces aspects, notamment par rapport à la manière de transmettre les connaissances.

Ceux qui disposent d'autres expériences professionnelles envisagent le fait d'enseigner comme un élément positif qui leur permet de transmettre leur savoir sur la vie « réelle » ; ils estiment également que leur **expérience professionnelle** est un apport pour les élèves et pour la qualité de l'enseignement. Pour les personnes ayant déjà travaillé précédemment, souvent dans des métiers plus pratiques (par exemple : infirmière, soudeur, menuisier, etc.), faire connaître et partager ses connaissances du métier est un élément essentiel en termes de motivation : ces personnes rentrent souvent dans l'enseignement dans le but d'apprendre le métier aux élèves, de les motiver à se tourner vers cette voie et de faire connaître le métier dans sa réalité.

Au niveau des valeurs intrinsèques, il est important de constater que les enseignants débutants ne marquent pas d'intérêt quant à la nécessité **d'évaluer** les compétences des élèves (valeur « contenu de travail ») et n'accordent que peu d'importance à la nécessité **d'autonomie et d'initiative** propre au métier.

L'évaluation ne fait pas partie de la motivation initiale : c'est l'aspect le moins valorisé dans la relation aux élèves. Les enseignants débutants sont plus centrés sur le fait d'acquérir leurs propres compétences que sur le fait d'évaluer celles des élèves. Leur premier souhait est de transmettre, d'établir un contact positif avec les élèves.

Plusieurs éléments peuvent se conjuguer :

- > le fait d'avoir été soi-même un étudiant récemment (avec d'éventuels mauvais souvenirs d'avoir été sanctionné ou mis en échec) ;
- > la nécessité de nouer des bonnes relations avec les élèves ;
- > le manque de confiance en ses propres compétences (avec le risque que l'évaluation indique un défaut du côté de l'enseignant) ;

Il ressort de l'analyse qualitative que les conditions même des évaluations des élèves rendent l'exercice extrêmement difficile, voire douloureux et les enseignants débutants se retrouvent dans des conditions d'évaluation des élèves quasi impossibles.

L'autonomie, (organisation des cours et organisation en classe) est plutôt appréhendée avec inquiétude et les enseignants débutants expriment assez clairement la raison : ils estiment ne pas avoir été suffisamment préparés.

Ceci est partagé par une majorité de répondants, qu'ils disposent ou non d'un titre pédagogique. Les éléments de **créativité** font référence, non pas à la capacité d'organisation et d'autonomie, mais plutôt d'adaptation des contenus au contexte. C'est la partie du travail où la personnalité de l'enseignant et son expérience de vie peuvent jouer en sa faveur également. Cependant, il semble qu'au départ, les enseignants débutants n'investissent pas spécialement dans cette valeur qui va pourtant jouer un rôle important dans la qualité du cours, mais aussi dans des éléments de leadership. Les éléments relatifs au **climat de l'école, aux relations avec les collègues, avec les élèves et avec la direction** de l'école sont des facteurs importants pour les répondants avant de commencer à enseigner et qui interagissent de manière constante avec les valeurs intrinsèques. Ils aspirent à trouver une atmosphère de travail agréable, avec des collègues et une direction d'école qui jouent un rôle de soutien et qui sont présents s'ils en éprouvent le besoin. Car in fine, les enseignants interrogés sont motivés par les aspects humains et individuels, ils aspirent à bâtir des relations de confiance avec les élèves et à être appréciés de ceux-ci.

Ces aspects du métier le rendent attractif et réputé : en effet, à condition d'être bien organisé et de disposer d'une expérience, la carrière permet **une flexibilité** qui facilite une **vie de famille** équilibrée, particulièrement pour les femmes. C'est donc un objectif recherché sans qu'il y ait une réelle anticipation du positionnement difficile de début de carrière. Être **bien positionné** dans le mode d'attribution des cours, disposer d'un salaire correspondant à ses besoins et être nommé ne sont pas des critères mis en évidence de manière significative. Au départ, il ne s'agit pas d'un but recherché, mais plutôt de se lancer dans l'expérience (opportunité) d'avoir un travail ou, pour une petite partie spécifique, de devenir enseignant. C'est au cours de l'expérience que les enseignants vont découvrir comment le fait d'être nommé ou pas a des conséquences sur leur propre positionnement sur le marché de l'emploi. Beaucoup de critiques quant au système de nomination ont été exprimées par les répondants suite à leur expérience du métier.

Le **leadership** implique de faire partager sa vision et de mobiliser les élèves autour du projet pédagogique. Pour l'enseignant débutant, cela apparaît comme une valeur liée à l'expérience, mais aussi au physique/charisme (par exemple, une jeune femme devant enseigner à une classe de garçons âgés de plus de 20 ans). Cet aspect du métier ne semble pas traité de manière spécifique dans les formations pédagogiques. Les enseignants débutants disposent de peu de repères. Dans un premier temps, l'enseignant débutant vit ce manque comme un des aspects difficiles du métier.

Là encore, la tendance spontanée est de tenter de se rattacher à une équipe pédagogique, mais quoiqu'il en soit l'enseignant sera seul face à sa classe.

Ceci implique de trouver la bonne distance, ce qui s'avèrera parfois difficile à l'expérience.

L'enseignant débutant cherche à se faire une opinion personnelle sur le métier. Aussi, les valeurs reprises sous la valeur générique « **réputation** », impliquant un jugement social sur soi et les autres, ne sont pas considérées comme importantes a priori. Le fait qu'un établissement soit réputé n'est pas selon eux, un facteur facilitant. Être reconnu par ses collègues et par les élèves comme un bon pédagogue, travailler dans un métier valorisé par le grand public, qui concourt à l'avenir de notre société, travailler dans un établissement qui réponde aux besoins des élèves et aux enjeux de l'avenir ne fait pas écho malgré nos relances. Ces éléments surgiront par contre à l'issue de l'expérience. Par exemple, le fait de ne pas avoir de feed-back sur la qualité de leurs prestations les déçoit. La crainte de la difficulté d'enseigner est parfois mentionnée en lien avec la qualité de l'établissement : « *Pas la réputation de l'établissement mais oui et non, peut-être le « niveau »* »

3.7. L'expérience vécue des enseignants débutants

De manière générale, ce sont **les valeurs extrinsèques qui semblent les plus problématiques dans l'expérience des répondants, en particulier l'atmosphère de travail, pourtant recherchée au départ**. Les répondants sont particulièrement sensibles à un manque d'implication et de soutien de la part de l'équipe de direction et des collègues et évoquent le sentiment d'être isolé, livrés à eux-mêmes alors même qu'ils ont besoin, au début de leur carrière, d'appui et de soutien.

Les répondants mettent également en avant une **surcharge de travail** nuisant à leur équilibre de vie, qui est notamment en lien avec le mode d'attribution des cours : les préparations des différents cours, surtout en cas de multiples remplacements, combinés aux trajets parfois importants entre les établissements, rendent l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle assez précaire. Les expériences vécues nous montrent des enseignants débutants qui rencontrent principalement des problèmes au niveau des contraintes pratiques liées au début de carrière, éléments qu'ils n'avaient pas anticipés. C'est pourquoi l'atmosphère de travail est un élément particulièrement démotivant. Ce n'est qu'au début de sa carrière que l'enseignant découvre certains aspects pratiques du métier : les relations dans les établissements, la charge de travail liée à la préparation des cours, la discipline nécessaire dans les classes, le manque de motivation de certains élèves, les problèmes sociaux à gérer, etc.

Souvent, la confrontation de l'idéalisme initial avec la réalité du métier crée de l'angoisse et de la déception.

A l'inverse, des valeurs intrinsèques, comme **la créativité**, pourtant peu motivantes avant l'expérience de l'enseignement, reprennent une valeur positive et motivante.

D'autres valeurs intrinsèques, notamment les valeurs « **contenu, valeurs sociétales et créativité** » peuvent être problématiques dans la pratique, notamment lorsque les répondants rencontrent des problèmes de discipline les empêchant d'effectivement enseigner leurs cours ou encore de travailler sur les valeurs sociétales, mais ces valeurs restent pour eux des références.

Les directions sont particulièrement visées par les enseignants débutants. Celles-ci sont attendues par l'enseignant en tant que

représentant du contrat de travail (fonction d'accueil et de cadrage) et représentant de l'autorité (fonction de tiers lors de conflit). Souvent les enseignants s'attendent à rencontrer la direction, à être accueillis et briefés par celle-ci. C'est rarement le cas. Le directeur leur apparaît comme une personne peu impliquée dans la réussite des élèves, voire qui vient contrecarrer la logique d'enseignement, notamment en matière d'évaluation.

La direction intervient parfois à contre-sens dans des décisions qui relèvent de l'autorité du professeur et est parfois l'élément qui manifeste un épuisement généralisé de l'établissement. Certains estiment que les directeurs d'école sont insuffisamment préparés à leur fonction. De manière générale, **les enseignants débutants se sentent seuls**, livrés à eux-mêmes, dans un monde individualiste où chaque professeur travaille en autarcie pour lui-même, sans réellement apporter du soutien aux nouveaux pour qui cela semble réellement important.

Certains mettent même en évidence une ambiance « terrorisante » en salle des professeurs, de la violence verbale vis-à-vis des élèves entre professeurs, une ambiance de « bac à sable » et très défaitiste car certains avaient baissé les bras. Cependant, ce constat n'était pas partagé par l'ensemble des participants : les expériences vécues semblent très différentes selon les établissements fréquentés.

La cohésion implique de travailler ensemble dans un projet pédagogique partagé, compris de tous, au service des élèves. Cette cohésion fait écho à **ce que la société veut transmettre comme valeurs** à ceux qui feront le monde de demain. Certains ont perçu de manière aigüe cet enjeu et la tâche rendue impossible dans l'établissement qu'ils ont fréquenté. On parle de « **rivalité dans la salle des professeurs** ».

Comme nous l'avons vu dans les motivations de départ, les enseignants débutants sous-estiment les conséquences sur la vie professionnelle du mauvais positionnement dans lequel ils seront mis en matière d'attribution des cours. Aussi, **le mode d'attribution des cours** (ils n'ont pas toujours les cours qu'ils souhaitent enseigner, ils ont parfois des horaires morcelés dans différentes écoles, ils changent régulièrement de matière à enseigner, etc.) combiné au **temps de travail nécessaire** à la préparation de chaque cours est un réel choc pour les enseignants qui débutent. De plus, un sentiment **d'insécurité de l'emploi** au profit des enseignants nommés

se dégage et contribue avec les autres facteurs cités à décourager fortement les enseignants débutants.

De plus, des focus groups est ressortie l'impression que les classes « difficiles » sont souvent attribuées aux débutants, ce qui contribue également au découragement de ceux-ci qui d'une part, semblent éprouver des difficultés avec ces classes (problème d'autorité avec les élèves jugés plus « difficiles ») et d'autre part, qui ne se sentent pas du tout soutenu par la structure dans laquelle ils évoluent (« pourquoi on attribue les classes difficiles aux débutants et pas aux professeurs aguerris ? »)

Par ailleurs, certains enseignants débutants se trouvent confrontés à des **problèmes de discipline** dans leurs classes. Lorsqu'ils n'arrivent pas à les gérer, ces problèmes leur semblent insurmontables et sont un **facteur majeur de démotivation**. Les problèmes de discipline et de gestion de la classe entraînent en effet d'autres besoins et *in fine* d'autres frustrations. Les répondants sont dans ces circonstances en demande de soutien, d'appui, de conseils, notamment de la part de la direction ou des éducateurs. Ce **sentiment de ne pas réussir à gérer sa classe et de ne pas recevoir le soutien adéquat de l'école (direction et collègues)** a des conséquences principalement en matière de valeurs intrinsèques « contenu » des cours et « apport sociétal » : ces problèmes au sein de la classe empêchent l'enseignant de véritablement donner son cours, de pouvoir enseigner sa matière, d'être en capacité d'évaluer les élèves et le démotive par rapport aux valeurs sociétales qu'il souhaitait apporter aux élèves.

Néanmoins, les problèmes de discipline ne touchent qu'un nombre limité de répondants. Dans la majorité des cas, les répondants restent motivés par les relations avec les élèves, par la transmission du savoir et par leur contribution aux valeurs sociétales. Les aspects du métier liés aux valeurs intrinsèques ne jouent donc pas un rôle fondamental dans la décision des personnes de quitter l'enseignement.

« **C'est une nécessité pour être professeur d'aimer être créatif** » (Répondant 42).

Les éléments de **créativité** (pouvoir aménager son cours, sa manière de donner cours, les supports utilisés selon le public qu'on a devant soi) sont un réel aspect positif du métier pour une grande majorité des répondants. Ils apprécient manifestement l'**autonomie** laissée dans ces aspects et le fait de pouvoir réellement répondre aux besoins des élèves.

Lorsqu'ils ont l'impression d'avoir pu contribuer à l'apprentissage des élèves, à les amener dans la bonne direction, que ce soit en termes professionnel ou sociétal, ils en retirent une satisfaction très importante. « *Ca vraiment j'aimais bien ce côté préparer les cours, essayer de trouver une manière pour introduire le sujet, pour que ce soit compris, j'aimais beaucoup cette partie-là. [...]* ». (Répondant 19).

Néanmoins cette créativité se heurte par manque d'expérience à plusieurs points négatifs comme le manque de matériel et de soutien.

La réalité des élèves et le peu d'investissement de ceux-ci rattrapent également l'enseignant débutant : les entretiens révèlent un grand écart entre la vision du métier de professeur qu'ont les répondants en commençant et la réalité, notamment en termes de niveau des élèves, de motivation et d'implication dans les cours. En effet, de nombreux répondants imaginaient pouvoir se baser sur le programme et donner leurs cours « simplement ». Ils se sont souvent heurtés à :

- > Des problèmes de « **niveau** » des élèves
- > Des problèmes **de motivation** des élèves
- > Des **problèmes sociaux** des élèves
- > La **dégradation de l'image** de l'enseignant

Ces éléments ne font généralement pas partie des éléments les plus décisifs dans la décision des personnes à quitter l'enseignement mais sont intéressants à mentionner car ils illustrent les différences entre l'image que les répondants ont du métier en commençant et la réalité sur le terrain.

Si les **aspects salariaux** sont également positifs pour la plupart, d'autres aspects de la rémunération sont pourtant particulièrement problématiques comme par exemple le non-remboursement des frais kilométriques ou encore le délai de paiement du premier salaire :

« *J'ai dû attendre 3 mois avant d'avoir mon premier salaire. Donc, c'est la galère, pendant ce temps-là, on doit se débrouiller quoi. [...]* »

Permettre aux enseignants quand ils arrivent d'être payés à la fin du mois. Cela éviterait beaucoup d'autres soucis au niveau familial »

(Répondant 37). Si le salaire est satisfaisant au regard d'un temps plein, la précarité permanente et le manque d'heures disponibles, le manque de communication et de clarté sur les perspectives d'avenir poussent pas mal d'enseignant à interrompre la carrière : « *J'ai touché mon premier salaire, facilement 4 mois après, les frais de déplacement n'étaient pas payés, j'avais 100 km à faire tous les jours* » (Répondant 6).

3.8. Conclusion

Plusieurs éléments peuvent synthétiser notre analyse :

Limite de l'approche valeur par valeur : il se confirme clairement que les éléments motivants et démotivants sont plutôt une combinatoire ou un faisceau congruent d'éléments et qu'il est très difficile d'isoler une valeur comme déterminante ou, à tout le moins, la seule déterminante. Tous les entretiens montrent à quel point la valeur spécifique mise en évidence par la personne interrogée n'est jamais que la porte d'entrée et que chaque entretien (et sa relecture) implique de suivre le raisonnement de la personne rencontrée. Un fil rouge se dégage qui permet de comprendre comment dénouer la complexité des situations et in fine la combinaison et la multiplicité des facteurs qui conduisent à l'interruption de carrière.

Un profil idéaliste : il ressort de notre analyse que les personnes qui se tournent vers la carrière d'enseignant présentent **un ensemble motivationnel de départ fondamentalement intrinsèque**, à savoir centré sur les bénéfices que ce métier peut apporter à la société et sur la satisfaction, le plaisir que l'enseignant va retirer au travers de son métier.

Faire progresser les élèves dans un domaine (idéalement celui pour lequel le futur enseignant est formé au départ), grâce à la transmission de leur savoir constitue l'un des principaux critères de choix de carrière chez les personnes que nous avons interrogées. Au même titre, l'apport sociétal notoire que revêt le métier ressort régulièrement lors des interviews. Ces personnes se sont en effet pour la plupart dirigées vers l'enseignement dans le but de contribuer à la société de demain en jouant un rôle dans l'éducation des jeunes (*valeurs 12 à 15 apport sociétal*). Cela démontre un certain idéalisme : l'enseignement représentait pour ces personnes l'occasion de transmettre aux jeunes des connaissances, des savoirs, une passion, des valeurs et une certaine image du monde.

Si par contre, nous entrons dans certains aspects plus techniques de l'« art du pédagogue », des éléments semblent manquer à l'enseignant débutant : le leadership ou capacité à mener une classe, le sens de l'organisation (qui permet de réduire le temps de préparation en posant les bons choix) et in fine la mobilisation de compétences très particulières liés à la pédagogie d'une part et à la gestion des groupes

(valeurs 1 à 11 - contenu, leadership, autonomie et créativité).

Des enseignants peu conscients des difficultés du début de carrière et des enjeux actuels de l'enseignement : Les enseignants débutants sous-estiment très largement les compétences nécessaires et conséquentes quant au métier.

Le métier impose de disposer de connaissances (*contenu de travail et précisément la valeur 1 « la matière enseignée »*) mais surtout de compétences qui mobilisent un savoir-faire (*valeurs 2, 3, 4 et 5 « contenu », de « créativité » et d'« autonomie »*) et savoir être (*valeur 6 « leadership »*) (*valeurs 7 à 11 -« autonomie et créativité »*).

Or, bien que les entretiens mentionnent plutôt ces valeurs comme motivantes, en pratique on s'approche plus de valeurs générales et idéalisées que de compétences mobilisées et maîtrisées. Les entretiens montrent toute la difficulté, à des degrés divers chez chacun, de mobiliser ces compétences bien qu'elles soient souhaitées par l'enseignant débutant.

Par compétences pédagogiques, nous entendons ce qui fait la spécificité du métier d'enseignant à savoir, non pas de connaître une matière, mais bien l'art de la transmettre, de gérer un groupe, de se faire accepter et respecter par l'élève : l'enseignant doit apprendre à ses élèves à apprendre.

Disparité des conditions d'exercice du métier : Certains éléments apparaissent de manière transversale, quel que soit le type d'enseignement et le type de formation de l'enseignant débutant. D'autres éléments sont, de manière plus marquée, liés à des manques précis : certains ne disposent d'aucune connaissance pédagogique. Certains sont parachutés dans des établissements en difficulté (ambiance et cohérence au sein de l'établissement).

Des compétences à mobiliser insuffisamment présentes au départ : la gestion des groupes est également un des aspects du métier qui pose de grandes difficultés, d'autant plus si le contexte de l'établissement y est défavorable : nous pensons ici à la *gestion du stress, la gestion des conflits et tensions, des difficultés à s'exprimer devant une classe, l'accompagnement d'élèves dans la communication non-violente, ...*

Si les enseignants ne remettent généralement pas en cause le bien-fondé du rôle de professeur ni leurs idéaux de départ, leur réorientation (abandon de la carrière d'enseignant) relève tout de même d'un désinvestissement de valeurs intrinsèques eu égard à la difficulté pratique:

- > *d'un manque de connaissance et d'anticipation des contraintes pratiques* du métier en général (valeurs intrinsèques notamment la mobilisation de compétences pédagogiques) et du début de carrière en particulier (valeurs extrinsèques, notamment le mauvais positionnement de l'enseignant en début de carrière - valeurs 16 à 20),
- > *d'une difficulté à mobiliser rapidement les valeurs intrinsèques du métier* (en lien avec son mauvais positionnement, il s'avère rapidement que la valeur de la « qualité de vie » est mise à mal) : il y a lieu ici d'opérer des distinctions entre les enseignants qui disposent d'un titre pédagogique de régent, d'universitaire, de CAP, ou d'absence de titre pédagogique ;
- > *des éléments de contexte*, qui surajoutent aux difficultés d'appropriation de valeurs intrinsèques : délabrement des établissements, direction absente, équipe pédagogique qui offre peu de soutien, ...

Cela signifie que la plupart des causes de départ qui nous ont été rapportées lors des rencontres relèvent de *contraintes pratiques et de réalités* du monde de l'enseignement auxquelles l'enseignant ne pensait pas devoir faire face en pratiquant ce métier. Celles-ci révèlent de l'inexpérience, mais *témoignent aussi des difficultés d'adaptation dans des contextes peu facilitants* : nous pensons principalement à la charge de travail, l'attribution des cours, la difficulté d'être nommé ou encore les relations avec les collègues et avec l'équipe de direction. Les personnes interrogées ne recherchaient pas spécialement, dans leur vie professionnelle future, à satisfaire des valeurs extrinsèques et manifestaient un intérêt sincère pour la carrière d'enseignant : pas d'attrait pour l'argent - sinon pour satisfaire ses besoins quotidiens - pas de recherche d'ascension sociale ni de recherche d'une position hiérarchique, d'ailleurs absents structurellement de la carrière d'enseignant. Seuls les éléments en lien avec la qualité de vie (flexibilité des horaires, équilibre personnel/professionnel) sont néanmoins prisés au départ.

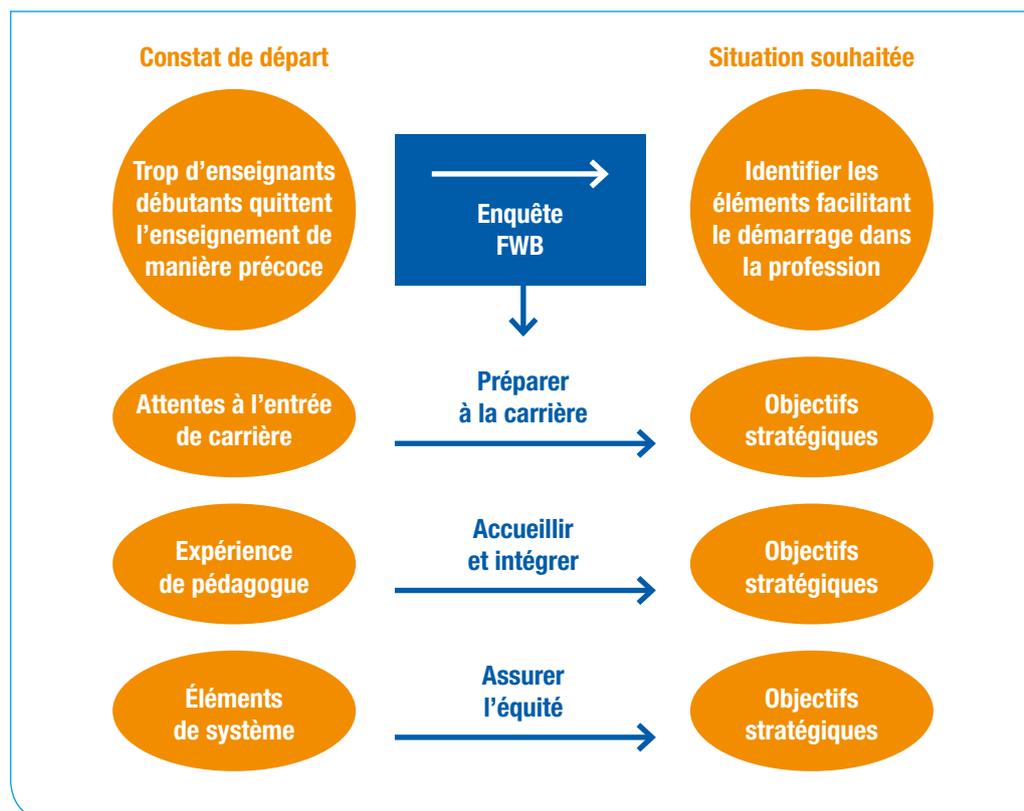
Concrètement, pour les personnes rencontrées, il apparaît clairement que les valeurs intrinsèques, pourtant mises en avant au départ, ne tiennent pas le « choc de l'expérience ».

Les valeurs pourtant considérées comme fondamentales par la majorité des répondants, bien que rencontrées lors de l'expérience (transmettre un savoir, enseigner dans son domaine de prédilection, accompagner les élèves vers un certain épanouissement intellectuel, etc.), ne suffisent plus à motiver la personne confrontée à la réalité du métier d'enseignant et aux contraintes pratiques particulièrement intenses en début de carrière (surcharge de travail lié à la préparation des cours et aux remplacements, manque de soutien de la direction, individualisme prégnant malgré le terme utilisé de « équipe pédagogique », difficulté d'autonomie dans la gestion de la classe, sentiment d'être abandonné, etc.). Les témoignages ne dénotent pas de nouveautés en matière de constats sur la situation de l'enseignant débutant⁶ : ils confirment et détaillent les conditions difficiles et les points d'achoppement récurrents de la condition de l'enseignant débutant pour lesquels nous formulons des recommandations.

(6) Pas mal d'éléments relevés dans la première partie de l'étude, corroborent nos résultats.

4 Recommandations et indicateurs

Cadre des recommandations



Sur base du travail réalisé, il est difficile à ce stade de vouloir dégager des profils-type d'enseignants débutants susceptibles de quitter prématurément l'enseignement.

En effet, un faisceau d'éléments conduit une personne à renoncer à son projet de départ :

- > sa force de conviction tout d'abord : on a vu que beaucoup d'enseignants ont appréhendé leur passage plus comme une expérience que comme un projet de carrière,
- > sa persévérance, soit son souhait d'expérimenter différents contextes et de ne pas s'en tenir à une expérience,
- > le contexte enfin qui reprend les éléments liés à l'établissement et son positionnement dans l'attribution des cours,
- > ses aptitudes pédagogiques au regard des élèves.

L'enseignant débutant est un profil à risque déterminé par une conjonction d'éléments que, pour partie, l'enseignant ne maîtrise pas. Notre enquête montre que les valeurs extrinsèques au métier et le contexte jouent un rôle déterminant dans la démotivation. Concrètement :

- > À l'entrée dans la carrière, l'enseignant débutant souffre d'un *manque de connaissance et de préparation à la réalité pratique* du monde de l'enseignement : cette réalité mobilise de façon importante

les compétences en termes de gestion des matières, gestion des groupes et capacités d'adaptation en termes de contenu de travail.

- > Par conséquence lors de l'expérience, *l'atmosphère de travail*, si elle n'inclut pas ces facteurs de contrainte, *représente une difficulté supplémentaire*. Il s'agit de ressenti subjectif (stress émotionnel lié la découverte d'un nouveau cadre de travail, conduisant à un sentiment d'isolement) cumulé à certains faits concrets (manque d'accueil et de cadre, instabilité des effectifs au sein de certains établissements). À ceci s'ajoute une série de difficultés concrètes telles que le mauvais positionnement systématique du débutant dans l'attribution des cours, l'arrivée tardive dans l'année ou encore la nécessité d'évaluer sans connaître le niveau de compétence acquis par les élèves ou encore le manque de transparence dans certaines nominations.
- > Des *difficultés structurelles* liées au système actuel de l'enseignement : les écarts en termes de statut et d'avantages entre enseignants nommés et non nommés (aller-retour en cours d'année au gré des disponibilités des enseignants nommés).

Les recommandations ont été organisées selon les trois axes de changements détaillés pages suivantes :

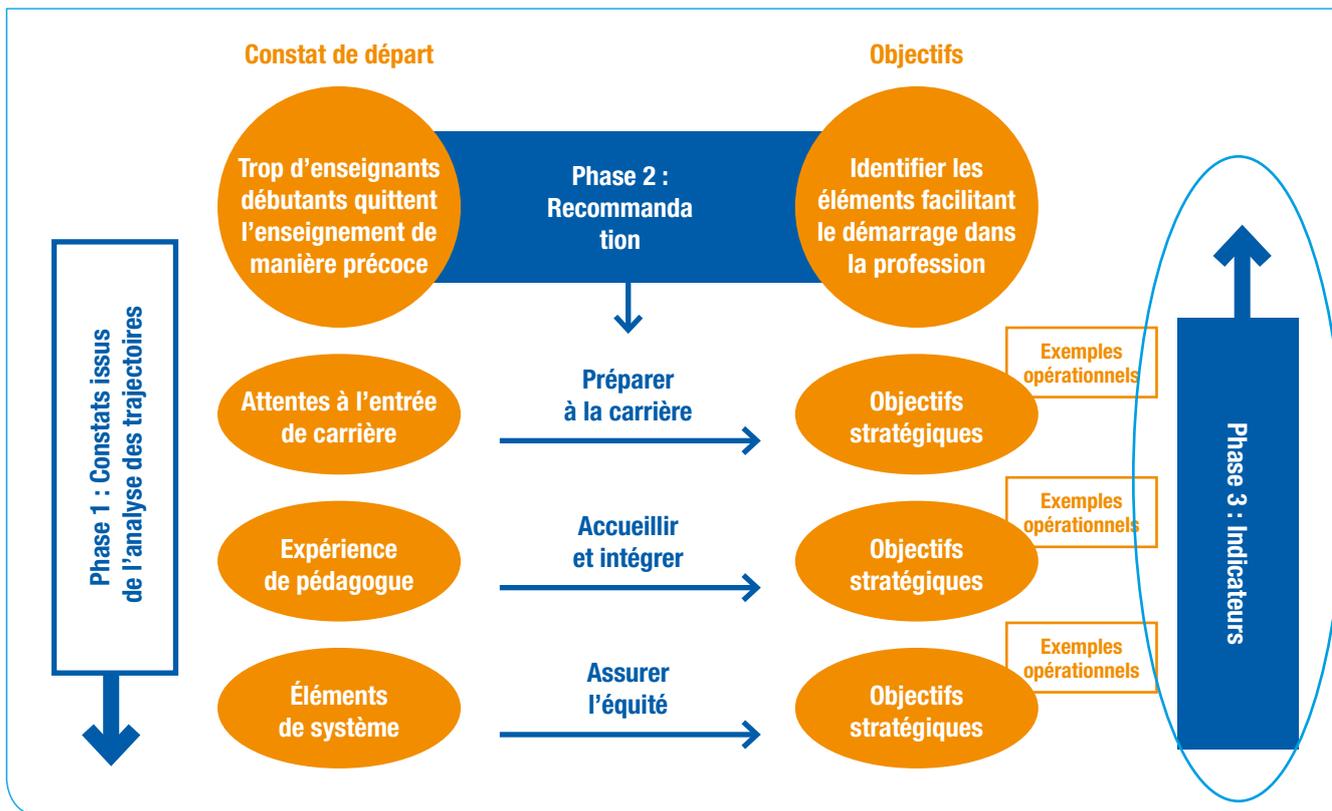
Trajectoire	Avant la carrière					
	1	2	3	4	5	
Constats	Les enseignants débutants sont enfermés dans un réseau et n'ont pas de vision sur les besoins dans leur région	Les enseignants débutants ne sont pas "entraînés" et disposent que de peu de pratique au regard de ce qui est attendu en conditions réelles en début de carrière	Les enseignants de pratique professionnelle et technique ne disposent pas toujours du CAP et se retrouvent dans des sections "rebus". Ils ne trouvent pas à l'école de quoi aider les jeunes à se former au métier : lien insuffisant, esprit d'entreprendre, travail en conditions réelles, disposer du matériel	Les enseignants débutants ne connaissent pas suffisamment leurs points forts et faibles et leurs limites	Les enseignants débutants se plaignent de ne pas être accueillis comme ça se fait dans le monde du travail : accueil par la direction, présentation des collègues et de l'environnement de travail, règlement, aide administrative	
Recommandations stratégiques	Mettre à disposition de manière unique (tous réseaux confondus) les offres disponibles	Faciliter aux futurs enseignants l'accès à la pédagogie pratique et des exercices aux conditions réelles	Mieux établir les liens entre la formation technique et professionnelle et le cadre pédagogique	Sensibiliser et accompagner la motivation des futurs enseignants pendant leur formation	Assurer un accueil et un accompagnement structuré des enseignants débutants	
Exemple de recommandation opérationnelle	Canevas d'offre d'emploi	Parrainage par des enseignants seniors	Manuel didactique	Pouvoir tester ses compétences	Assurer, sous l'autorité de la direction, un dispositif structuré d'accueil des enseignants débutants	
Exemple de recommandation opérationnelle	Canevas de CV	Enseignant référent tout au long de la formation	Stage d'immersion pour ceux qui n'ont pas de CAP	Pouvoir tester sa motivation	Créer une fonction de référent	
Exemple de recommandation opérationnelle		Faciliter l'encadrement en condition - métier - des élèves se destinant à des métiers techniques	Valoriser l'expérience du métier de base	Pouvoir tester ses capacités		
Exemple de recommandation opérationnelle			Faciliter l'encadrement en condition "métier" des élèves se destinant à des métiers techniques			
Exemple de recommandation opérationnelle						

Pendant			Élément de système		
	6	7	8	9	10
	Les enseignants débutants viennent dans l'enseignement pour y trouver collégialité, esprit collaboratif centré autour des besoins des élèves. Les enseignants débutants souffrent d'un manque d'autorité	Les enseignants débutants passent énormément de temps à préparer des cours car ils ne connaissent pas les limites et parce qu'ils font énormément de remplacements	Les enseignants débutants font énormément de remplacements sans aucun briefing de la part de l'enseignant absent ou de l'équipe qui prend le relais	Les enseignants débutants sont en situation de détresse car ils ont souvent beaucoup de classes problématiques avec des professeurs très absents ou des établissements avec des directions qui n'ont pas d'autorité	Assurer une reconnaissance de l'ancienneté en matière de cours généraux tous réseaux confondus
	Renforcer la cohésion des équipes pédagogiques au sein des établissements	Outiller l'enseignant débutant pour l'aider à cadrer son intervention	S'assurer d'une continuité dans les cours dispensés	Créer une gestion concertée de l'attribution des classes au sein des établissements	Tendre à harmoniser les status afin de limiter la précarité du statut d'enseignant débutant
	Développer des moments d'échanges entre les enseignants	Améliorer et diffuser le cadastre des manuels, logiciels et outils pédagogiques existants (Manolo)	Développer la communication de la Fédération Wallonie-Bruxelles à destination des établissements sur le matériel pédagogique agréé et disponible	Instaurer une concertation entre la direction et l'équipe pédagogique en fin d'année scolaire afin d'identifier les besoins en recrutement et la répartition des classes entre les effectifs dans l'optique de pérenniser les recrutements	Organiser un groupe de réflexion entre les autorités concernées à propos des différences de statuts
	Favoriser les échanges pédagogiques concernant les élèves	Créer une plateforme Internet de développement professionnelle	Inciter les enseignants à définir, en début d'année scolaire, une note de planification de leur(s) cours		Envisager des diversifications dans l'évolution de la carrière d'enseignant
	Co-animer certains cours	Éditer un manuel à destination des enseignants débutants			Assurer une reconnaissance de l'ancienneté en matière de cours généraux tous réseaux confondus
	Développer des projets scolaires transversaux				
	"Peer support" entre les enseignants débutants				

Le but des indicateurs est de disposer de données concrètes afin de faciliter le pilotage et les mesures adaptatives : il s'agit d'augmenter l'efficacité / l'efficience d'une intervention en facilitant sa gouvernance :

- > Aide à la décision à tous les niveaux (pilotage stratégique et opérationnel),
- > Aide au reporting et à la communication (pilotage et transparence),

- > Aide à l'alignement des parties prenantes sur les objectifs de l'intervention (responsabilisation, participation). Contribuer au développement
- > en apportant des connaissances nouvelles sur l'intervention et son contexte,
- > en stimulant la responsabilité et l'autonomie des parties prenantes,
- > en professionnalisant la gestion.



Finalité des indicateurs

Il faut attirer l'attention du lecteur sur certains éléments importants qui dépassent le cadre de l'étude actuelle : en effet, ces recommandations doivent faire l'objet d'une décision raisonnée au niveau politique sous forme de « programme spécifique » que nous appellerons ici de façon générique « améliorer l'entrée de carrière des enseignants ». Pour être mis en œuvre, les programmes / projets sont structurés en plans, qui

- > séquentent les actions par phases, chaque phase pouvant elle-même être subdivisée en étapes, ou en groupes d'actions,
- > organisent la mobilisation des ressources (humaines, informationnelles, financières) nécessaires à la réalisation des actions.

Ce programme nécessitera donc plusieurs étapes qui ne sont pas encore définies à ce jour, ni dans la présente étude dont ce n'est pas l'objet. Ces étapes sont :

- 1) Opérer des choix quant aux niveaux opérationnels de sorte que ceux-ci soient les plus ajustés au système existant et puissent répondre de leur *faisabilité*,
- 2) Prioriser les niveaux opérationnels et répondre à la question de leur degré *d'efficacité et pertinence*,
- 3) Définir des plans d'actions qui consolident leur mise en œuvre et les étapes à suivre et se prononcer quant à la *planification* – les phases et délais,
- 4) Affecter des *moyens ; ressources et budgets* en conséquences des besoins identifiés par les plans d'actions- soit le nécessaire (RH, budgets, cadre légal, ...) pour réaliser et suivre ces projets.

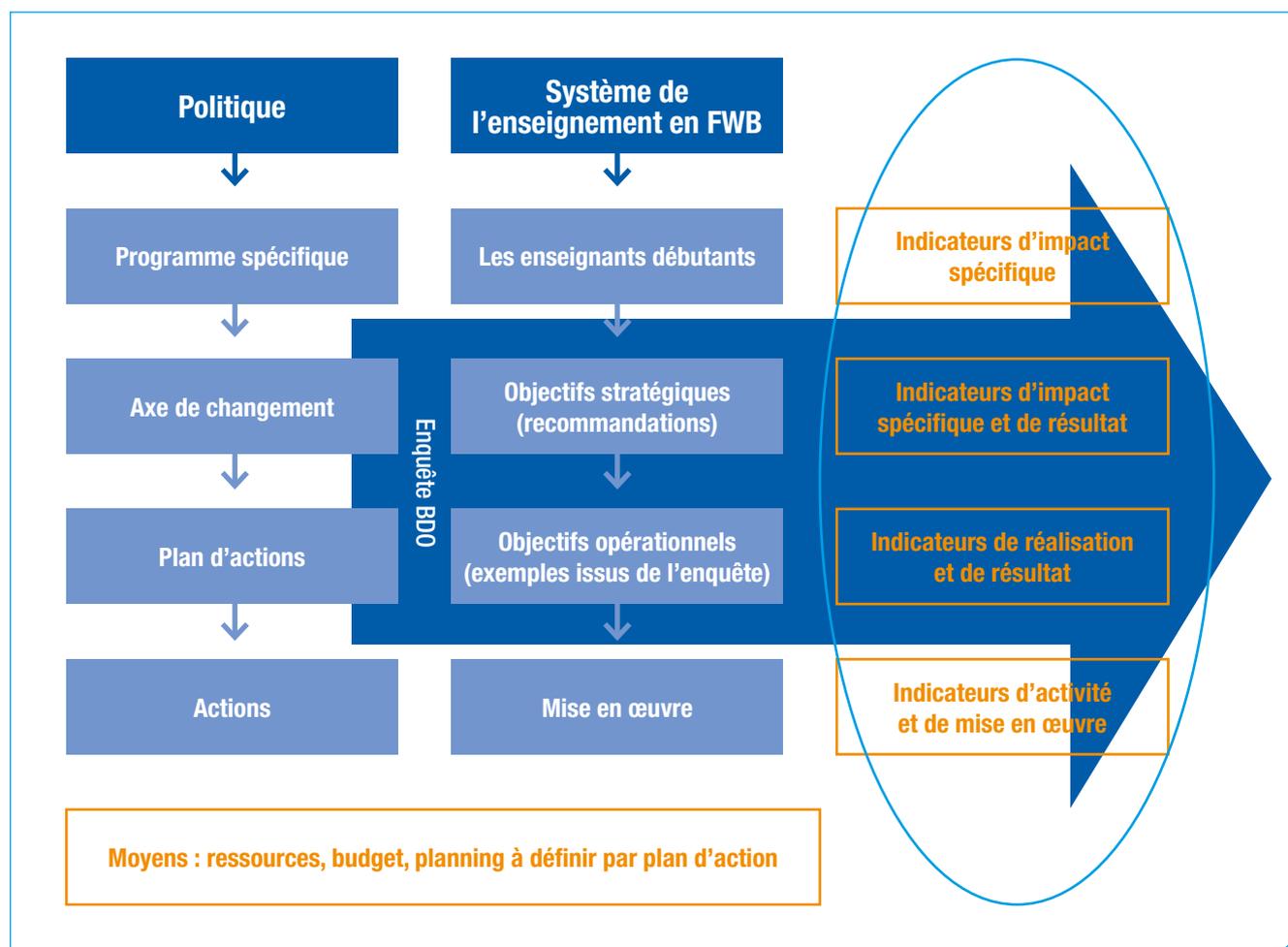
Dans la mesure où la phase décisionnelle aura lieu après les résultats de la présente étude, eux-mêmes mis en cohérence avec le résultat d'autres études et avec l'avancement d'autres groupes de travail, notre proposition s'est volontairement limitée aux recommandations stratégiques.

En effet, les aspects plus opérationnels impliqueront de ne pas se limiter au point de vue des enseignants qui font l'objet de la présente étude : un ensemble d'éléments doivent conduire à prendre des options de changements, comme une analyse du système actuel et également les éléments qui ne sont pas repris dans la présente étude, une attention sur les succès story (les jeunes enseignants qui sont restés dans la carrière), des analyses sur le système

de communication et de gouvernance actuels, le management des établissements, la logique des PO, et la liste n'est pas exhaustive.

Aussi, en accord avec le comité d'accompagnement, notre étude se conclura sur une série d'indicateurs lesquels, s'ils concernent en partie l'opérationnel, le seront à nouveau de manière plus exemplative que définitive.

Enfin, la FWB renforcera *le pilotage du programme spécifique* « enseignants débutants », gestion qui assurera la conformité de l'exécution de l'intervention à ce qui a été planifié et décidera des adaptations nécessaires pour obtenir son succès en s'appuyant sur des données de suivi.



Avant l'entrée dans le métier

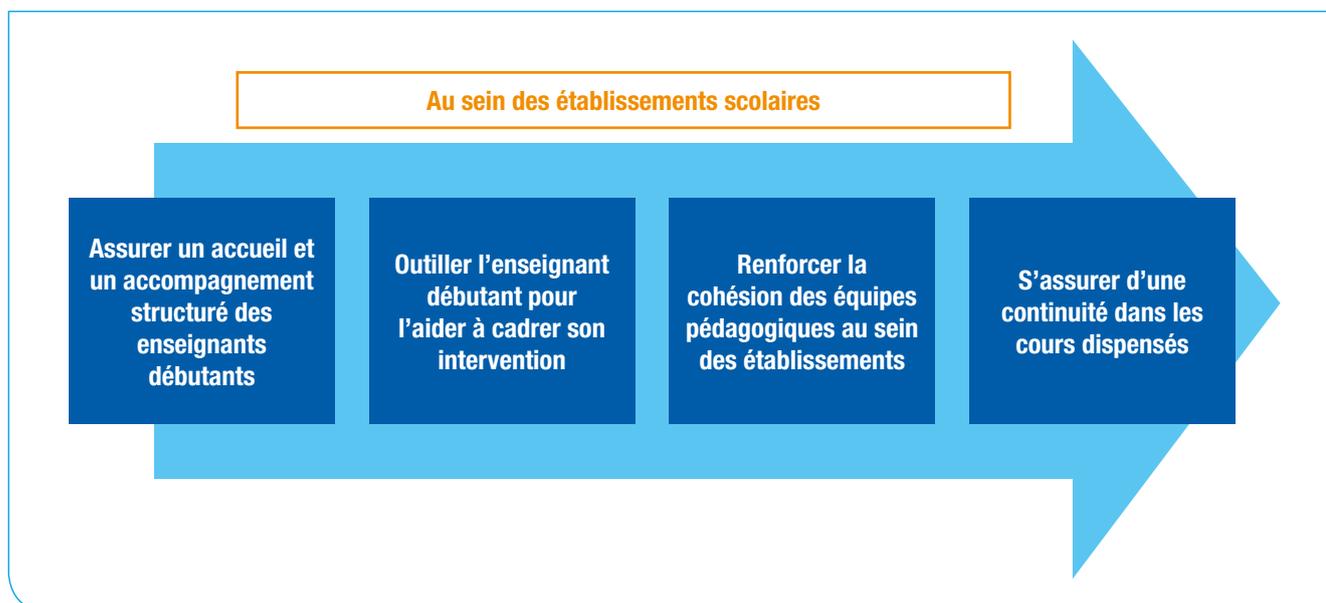


Recommandation stratégique 1	Accompagner et identifier les motivations des futurs enseignants pendant leur formation
Indicateur d'impact	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de rétention des enseignants dans la carrière (taux d'entrée et maintien sur 5 ans et plus) - Nombre de diplômés qui se destinent à l'enseignement - Taux de réussite en dernière année
Exemple opérationnel 1	Créer des tests en ligne permettant de s'autoévaluer avant la carrière
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de tests réussis (résultats agrégés) à l'issue de la formation pédagogique - Nombre de tests réussis chez les candidats ni disposant pas d'un CAP
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de tests passés/étudiant - Nombre de tests ou connexion sur le site - Nombre de connexions en ligne (pertinence de l'outil)
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Lancement de tests en ligne sur enseignement.be - Création de tests de comportement, de personnalité, de motivation, mise en situation...
Exemple opérationnel 2	Mise en place d'un examen final d'aptitudes transversales sur l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles (type CEB) par niveau d'enseignement (régent, universitaire, CAP technique et professionnel...)
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'enseignants disposant d'un examen réussi - Répertoire harmonisé des candidats enseignants de la FWB (lien avec primo-web)
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place de procédures d'examens
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Organisation de concertation entre réseaux afin de définir les compétences requises

Recommandation stratégique 2	Faciliter l'accès aux conditions réelles d'enseignement et à la pratique pédagogique
Indicateur d'impact	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de rétention des enseignants dans la carrière (taux d'entrée et maintien sur 5 ans et plus) - Nombre d'enseignants formés par an par niveau - Nombre d'enseignants qui disposent d'un référent
Exemple opérationnel 1	Parrainage des candidats/enseignants référents pendant la formation
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de référents satisfaits - Nombre de candidats satisfaits
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'enseignants seniors qui parrainent des candidats enseignants - Nombre de candidats enseignants qui disposent d'un parrainage
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaissance des heures de parrainage - Définition du cadre de l'intervention
Exemple opérationnel 2	Repenser et améliorer la formation pédagogique des candidats à l'AESS
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre de diplômés satisfaits de leur formation - Nombre de diplômés qui souhaitent enseigner
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'heures de pratique pédagogique pendant l'AESS - Nombre d'établissement fréquentés par les stagiaires
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Création d'un groupe de travail agrégation - Évaluation de l'efficacité et de la pertinence de la formation pédagogique au regard des besoins des établissements scolaires

Recommandation stratégique 3	Renforcer les liens entre la formation technique et professionnelle et le cadre pédagogique
Indicateur d'impact	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'entreprises souhaitant recruter à la sortie de l'école (via les jurys) - Nombre d'enseignants qui travaillent dans le métier qu'ils enseignent - Nombre d'entrepreneurs indépendants qui sont formateurs - Nombre d'étudiants recrutés dans la filière pour laquelle ils sont formés - Nombre d'étudiants sortants créant leur projet en lien avec l'innovation
Exemple opérationnel 1	Organisation de stages d'immersion pour ceux qui n'ont pas de CAP (par zone d'enseignement)
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'entrepreneurs et indépendants recrutés - Taux de professionnels qui ont comme second métier l'enseignement
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'entrepreneurs et indépendants ayant réalisé un stage d'immersion dans l'enseignement - Nombre d'enseignants accompagnateurs de stage pour un professionnel du métier
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Actions, évènements, plates-formes favorisant des rencontres entre le monde de l'enseignement et les fédérations professionnelles, les entreprises et les professionnels «métiers»
Exemple opérationnel 2	Faciliter l'encadrement en condition «métier» des élèves se destinant à des métiers techniques ; valoriser l'expérience du métier de base (recueil par établissement)
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'étudiants s'engageant dans le métier pour lequel ils sont formés - Nombre d'entreprises/indépendants recrutant des stagiaires
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'heures de pratique métiers en entreprises - Nombre d'entreprises qui collaborent avec l'établissement - Intégration dans les cours généraux de connaissances spécifiques (exemple : comptabilité, rédaction de devis, législation, étude de marchés...) - Identification et validation de nouveaux profils-métiers qui intègrent les normes de l'entreprise d'aujourd'hui (durabilité, innovation...)
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Création de cadastres des entreprises en lien avec les métiers - Identification des besoins du futur entrepreneur - Activités transversales entre enseignants de cours généraux et enseignants de cours professionnels et techniques - Budget alloué à la modernisation des ateliers dans les établissements scolaires - Définition d'un budget/nombre d'élèves dans la filière pour la mise à jour des pratiques pédagogiques

Recommandation stratégique 4	Assurer la transparence du recrutement et la disponibilité des postes à pourvoir
Indicateur d'impact	- Ratio postes occupés/postes à pourvoir - Ratio postes libres/postes inoccupés - Délais de nomination
Exemple opérationnel 1	Créer des canevas d'offre d'emploi, disponible sur un site unique
Indicateurs de résultats	- Nombre de candidats recrutés par le système centralisé - Nombre de postes publiés/nombre de postes inoccupés - Nombre de postes à pourvoir par zone, type et niveau d'enseignement
Indicateurs de réalisation	- Nombre d'établissement qui publient via le système en ligne - Nombre de consultation du site enseignement.be/postes à pourvoir
Indicateurs de mise en œuvre	- Définition de canevas standardisé par niveau de formation et équivalence
Exemple opérationnel 2	Créer des canevas de CV, disponible en ligne sur le site dédié
Indicateurs de résultats	- Nombre de propositions de poste reçues par candidat
Indicateurs de réalisation	- Nombre de candidatures pro-format envoyées
Indicateurs de mise en œuvre	- Définition d'un canevas standardisé en lien avec le canevas de recrutement



Recommandation stratégique 5	Assurer un accueil et un accompagnement structuré des enseignants débutants
Indicateur d'impact	<ul style="list-style-type: none"> - Temps de rétention dans la carrière (enseignants débutants) - Nombre d'heures de cours libérées par les enseignants seniors - Courbe des âges des enseignants
Exemple opérationnel 1	Assurer, sous l'autorité de la direction, un dispositif structuré d'accueil des enseignants débutants
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de satisfaction des enseignants débutants en méthode bottom-up (enquête en ligne) - Nombre d'enseignants seniors ayant des activités pédagogiques liées à l'accueil des enseignants juniors
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'établissements disposant d'une procédure d'accueil libre - Nombre d'établissements s'appuyant sur une procédure minimale harmonisée
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Définition d'une procédure minimale d'accueil des enseignants débutants en concertation avec les PO - Communication vers l'ensemble des établissements en Fédération Wallonie-Bruxelles
Exemple opérationnel 2	Créer une fonction de référent/coach au sein de l'établissement pour les enseignants entrants
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de satisfaction des enseignants débutants en méthode bottom-up (enquête en ligne) - Nombre d'enseignants actifs en coaching
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'établissements qui disposent d'un dispositif de référent - Reconnaissance du coaching dans les heures prestées
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place du système de coaching à la demande - Définition des objectifs et tâches spécifiques du référent/coach - Définition du seuil critique (X heures semaine/ X enseignants débutants)

Recommandation stratégique 6	Outiller l'enseignant débutant pour l'aider à cadrer son intervention
Indicateur d'impact	<ul style="list-style-type: none"> - Performance de l'enseignant
Exemple opérationnel 1	Améliorer et diffuser le cadastre des manuels, logiciels et outils pédagogiques existants (Manolo)
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Fréquentation du site par les enseignants
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Identification d'une méthode «neutre» de recherche de données (à l'attention des enseignants) - Identification des documents susceptibles d'être diffusés via le site «enseignement.be» sans concurrence déloyale (à l'attention des enseignants et des établissements) - Définition de procédures de mise à jour avec les PO et vers les établissements
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Identification des partenaires publics et privés susceptibles de s'impliquer
Exemple opérationnel 2	Créer une plateforme internet de développement professionnel des enseignants
Indicateurs de résultats	<ul style="list-style-type: none"> - Nombre d'activités publiées, échangées - Nombre de membres du réseau - Profil des membres du réseau (âge, niveau de formation, zone...)
Indicateurs de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> - Création de pages, sites, forums...
Indicateurs de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> - Identification des réseaux sociaux les plus pertinents pour activer les débats

Recommandation stratégique 7	Renforcer la cohésion des équipes pédagogiques au sein des établissements
Indicateur d'impact	- Performance de l'établissement
Exemple opérationnel 1	Inciter les directions à développer des moments d'échanges entre les enseignants et favoriser les échanges pédagogiques concernant les élèves
Indicateurs de résultats	- Taux de présence des enseignants aux activités d'échanges - Initiatives innovantes réalisées
Indicateurs de réalisation	- Mise en place de circulaire ad hoc
Indicateurs de mise en œuvre	- Identification précises des objectifs attendus et des résultats attendus (livrables)
Exemple opérationnel 2	Inciter les directions à développer des projets scolaires transversaux à plusieurs matières ou à plusieurs années
Indicateurs de résultats	- Nombre d'établissements ayant répondu à l'appel à projet (signe d'intérêt) - Nombre d'établissement répondant aux critères définis et s'engageant sur des projets transversaux (signe de succès)
Indicateurs de réalisation	- Diffusion d'une liste de projets transversaux portés et soutenus par la Fédération Wallonie-Bruxelles et appel à projet
Indicateurs de mise en œuvre	- Identification précise des objectifs attendus et des résultats attendus (livrables) de la transversalité (que veut-on susciter précisément)

Recommandation stratégique 8	S'assurer d'une continuité dans les cours dispensés
Indicateur d'impact	- Performance des établissements
Exemple opérationnel 1	Inciter les enseignants à définir, en début d'année scolaire, une note de planification de leur(s) cours
Indicateurs de résultats	- Nombre d'enseignants remplaçants ayant reçu une communication ou un briefing sur base du répertoire de l'enseignant remplacé (enquête en ligne)
Indicateurs de réalisation	- Circulaire via les PO aux établissements pour la mise en place de «répertoire pédagogique annuel de l'enseignant»
Indicateurs de mise en œuvre	- Mise en place de «répertoire pédagogique annuelle de l'enseignant»
Exemple opérationnel 2	Développer la communication de la Fédération Wallonie-Bruxelles à destination des établissements sur le matériel pédagogique agréé et disponible
Indicateurs de résultats	- Nombre d'établissements touchés par la campagne d'information
Indicateurs de réalisation	- Lancement de campagne d'information - Mise à jour, veille pédagogique
Indicateurs de mise en œuvre	- Identifier les différents types de support de communication - Identifier la pertinence des réseaux sociaux et portails ad hoc pour communiquer et informer

**Éléments de système et d'organisation
au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles**

**Créer une gestion
concertée de
l'attribution des
classes au sein des
établissements**

**Tendre à harmoniser
les statuts afin de
limiter la précarité du
statut d'enseignant
débutant**

Recommandation stratégique 9	Créer une gestion concertée de l'attribution des classes au sein des établissements
Indicateur d'impact	- Performance des établissements
Exemple opérationnel 1	Inciter les établissements à instaurer une concertation entre la direction et l'équipe pédagogique
Indicateurs de résultats	- Nombre de recrutement par poste inoccupé ou vacant (turn over)
Indicateurs de réalisation	- Régularité des concertations, périodicité, arbitrage...
Indicateurs de mise en œuvre	- Révision des critères d'attribution des classes - Critère d'occupation d'un poste vacant lié à l'expérience (le plus ancien occupe la vacance ou assure le repêchage de classes difficiles)
Exemple opérationnel 2	Connaitre la satisfaction des enseignants remplaçants à l'issue de leurs prestations
Indicateurs de résultats	- Taux de satisfaction (information bottom up) : accueil, équipe pédagogique, discipline, information sur les contenus... - Nombre d'enseignants remplaçants ayant complété l'enquête en ligne
Indicateurs de réalisation	- Nombre de tests complétés
Indicateurs de mise en œuvre	- Création d'un test en ligne - Mise à disposition d'un ID et MDP pour tout enseignant

Recommandation stratégique 10	Tendre à harmoniser les statuts afin de limiter la précarité du statut d'enseignant débutant
Indicateur d'impact	- Délais de nomination d'un enseignant débutant
Exemple opérationnel 1	Assurer une reconnaissance de l'ancienneté en matière de cours généraux tous réseaux confondus à l'exception des cours spécifiques au réseau
Indicateurs de résultats	
Indicateurs de réalisation	- Identification des leviers permettant d'équilibrer les trajectoires
Indicateurs de mise en œuvre	- Organiser un groupe de réflexion entre les autorités concernées à propos des différences entre statuts
Exemple opérationnel 2	Envisager des diversifications dans l'évolution de la carrière d'enseignant
Indicateurs de résultats	- Nombre d'enseignants nommés diversifiant leur carrière - Diversité des trajectoires d'enseignement tout au long de la carrière
Indicateurs de réalisation	- Création de critère donnant accès à des activités pédagogiques transversales (exemple année d'expérience, formation complémentaire...)
Indicateurs de mise en œuvre	- Création d'activité pédagogique transversale, animation de journée, animation de processus transversaux, veille pédagogique

5

Conclusion générale

À partir d'une première analyse quantitative⁷ sur base des données administratives, le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles a pu constater que près d'un enseignant sur quatre quitte l'enseignement dans le courant de la première année de prestations.

Deux facteurs peuvent expliquer les départs précoces dans la carrière enseignants : d'une part le système éducatif, avec ses régulations normatives, c'est-à-dire l'ensemble des règles qui régule l'enseignement mais aussi les interactions entre elles, et d'autre part, les candidats, avec leurs caractéristiques personnelles ainsi que leurs motivations et attentes personnelles. Si des éléments systémiques, comme par exemple les modes d'attribution des cours ou encore les barèmes salariaux, influent certainement sur la décision personnelle des nouveaux enseignants à quitter ou non la carrière, la défection dans la carrière professorale peut aussi résulter de motivations personnelles. Ces raisons sont difficilement explorables à partir d'une base de données administrative. Ainsi, l'analyse quantitative initiale est complétée d'une analyse qualitative auprès de ces enseignants afin de saisir les principaux facteurs influençant leur décision de quitter la carrière enseignante et fait l'objet du présent rapport.

L'enquête qualitative qui a été menée a permis de constater que les motivations principales des enseignants débutants relèvent essentiellement, à l'entrée, de la volonté de transmettre des connaissances, d'une passion, de combiner un métier avec un rythme de vie et un équilibre vie - privée / professionnelle - satisfaisant. D'autres éléments de motivations extrinsèques, comme le positionnement dans le mode d'attribution des cours, le choix de l'établissement, etc. ne sont a priori pas considérées comme importants. Lors de l'entrée en fonction, les enseignants débutants sont confrontés à un décalage entre ces valeurs anticipées et la réalité concrète du métier. En effet, les expériences professionnelles ont mis en évidence que les valeurs extrinsèques

prédominaient dans les faits. Parmi celles-ci, il y a par exemple la charge importante de travail liée à la préparation des cours, la discipline nécessaire dans les classes, le manque de motivation de certains élèves voire les problèmes sociaux à gérer, le positionnement dans l'attribution des cours ou encore les relations, soit avec les autres enseignants, soit avec la direction de l'école.

Par ailleurs, il faut aussi souligner qu'une partie des enseignants réagissent à l'opportunité d'une offre d'emploi qui leur est proposée. Il faut donc considérer d'une part les capacités réelles, soit la formation initiale, mais également le fait que des candidats enseignants ont simplement répondu à une opportunité d'emploi, qui s'accordait avec leur cycle de vie (entrée dans le monde du travail, perspective d'une naissance, remise en question des valeurs propres, mise à la prépension par exemple).

Les conclusions issues de l'analyse qualitative confortent les pistes émises lors de l'analyse quantitative réalisée précédemment : les profils des candidats enseignants et leur parcours préprofessionnel, plus particulièrement leur préparation au métier au travers une formation initiale sont déterminants et contribuent à rendre compte de l'éventuel arrêt précoce des nouveaux enseignants.

Suite à l'analyse qualitative, trois points résument l'esprit des recommandations finales :

> **Mieux préparer au monde de l'enseignement, encourager les vocations, valoriser le métier, communiquer sur la qualité du métier d'enseignant.**

Ce message ne doit pas être destiné uniquement aux jeunes qui vont entrer dans l'enseignement supérieur mais à la société entière. Derrière les problématiques de comportements des élèves, des établissements en difficulté, c'est l'ensemble d'un projet de société qui doit être transmis, soutenu, pérennisé. En ce qui concerne les vocations, celles-ci seront renforcées (ou évincées) par une entrée plus rapide et

(7) Voir : Parcours professionnel des enseignants du secondaire ordinaire en début de carrière, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2015. Disponible sur : <http://www.directionrecherche.cfwb.be/index.php?id=14381>

directe avec le monde de l'enseignement : contact avec élèves ou les futurs pairs, mise en place de tutorat, valorisation d'une école en lien avec les métiers d'avenir.

- > **Mieux positionner l'enseignant débutant et accélérer l'accès raisonnable à la profession** : C'est en tout cas, selon le principe de notre étude et par la voie des personnes interrogées, un problème majeur : entendons l'attribution d'un horaire et de contenus qui permettent de vivre une entrée de carrière moins difficile, un soutien d'une équipe solidaire d'un projet d'excellence pour les élèves et la société de demain. Concrètement, il s'agit de trouver un meilleur équilibre entre les entrants et les enseignants nommés dans la répartition des cours : cours de deux périodes versus cours de cinq périodes ou plus ; classes faciles versus difficiles ; organisation des horaires... Parallèlement, un soutien tout particulier de la direction, des administratifs et des éducateurs dans la gestion des jeunes ou des collègues dans l'aide à la préparation des cours doit être renforcé.

- > **Accompagner les besoins et le changement par des indicateurs bottom-up** : les difficultés vécues par les enseignants débutants ne sont parfois que le reflet de difficultés plus complexes et profondes et un signal d'alerte lorsqu'un établissement scolaire est en difficulté. On pense au turnover d'enseignants. En effet, certains établissements souffrent d'un manque de management, récupèrent les élèves exclus d'autres établissements, le corps professoral et l'autorité sont démissionnaires, avec un matériel obsolète. A côté des disparités entre élèves, les disparités sont très fortes entre établissements et les établissements en difficulté doivent être aidés et accompagnés. Le développement d'indicateurs spécifiques, en lien avec chacune des recommandations, permettra donc d'avoir une vision plus précise des besoins des établissements et par là même occasion des situations rencontrées par certains débutants.

D'autres éléments complémentaires de changement- et qui recourent ce qui a été précédemment évoqué- en terme organisationnel auraient un impact positif sur l'accueil des enseignants débutant : des actions en faveur de la cohésion des équipes pédagogiques, une réflexion sur les missions des directeurs d'établissement, la capitalisation des expériences

menées en termes d'accueil des enseignants débutants ou encore la réflexion autour de la formation initiale.

De même, les bonnes pratiques et expériences des enseignants ayant dépassé les 5 ans de carrière apporteraient des éléments d'analyse et des pistes d'actions intéressantes.

Dans le cadre des travaux initiés par le Pacte pour un enseignement d'excellence, plusieurs pistes émises suite aux entretiens menés avec les anciens enseignants sont déjà reprises, notamment dans l'avis n°2 du groupe central⁸.

Les travaux du Groupe central présentent les réflexions en cours portant sur des réformes du système éducatif lui-même. Parmi les pistes évoquées, il y a une évolution du rôle des directions d'écoles et une professionnalisation de celles-ci mais aussi le fait d'optimiser l'accueil des nouveaux enseignants notamment via le développement d'une phase d'accueil dans l'école, la proposition de création de fonctions d'enseignants référents, un aménagement de la charge de travail ou encore l'instauration d'un tutorat. Pour ce dernier point, la phase de réflexion a été formalisée par un texte légal qui institue la fonction de tuteur. Les travaux du Groupe central recommandent aussi d'apporter un accompagnement spécifique pour les enseignants sans formation pédagogique. Enfin, pour revaloriser le métier d'enseignant auprès du grand public, il est recommandé d'aborder la question de la définition du temps de travail dans sa globalité, par exemple en définissant les fonctions et missions qui peuvent être intégrées dans la charge de l'enseignant et celles qui doivent être prises en charge par ailleurs.

Pour parvenir à créer de nouvelles vocations ou à attirer du personnel expérimenté, deux éléments semblent ressortir comme prioritaire :

- > Une optimisation de la gestion des offres d'emploi et idéalement une centralisation de l'ensemble de celles-ci ;
- > Une stabilisation plus rapide des enseignants débutants, particulièrement pour le personnel expérimenté pour qui une reconversion professionnelle présente actuellement un risque important de se retrouver sans emploi et une limitation du morcellement de la charge de travail.

Par ailleurs, une réflexion est notamment menée sur la réforme de la formation initiale des enseignants avec un passage de trois à cinq pour les formations en hautes écoles. Ces réflexions

(8) Pacte pour un enseignement d'excellence, Orientations relatives aux objectifs du Pacte, Avis N°2 du Groupe central, mai 2016. Disponible sur : <http://www.pactedexcellence.be/documents/>

pourraient être étendues à la problématique de la formation en cours de carrière pour les enseignants qui entrent dans la carrière sans formation spécifique et pour qui les analyses montrent qu'ils sont les plus susceptibles de quitter la carrière de manière précoce. Une meilleure coordination et un assouplissement pourraient être envisagés entre les formations existantes pour les mettre en adéquation avec les besoins de ce groupe spécifique.

Dans le cadre de travaux ultérieurs, différentes pistes pourront être creusées :

- > Cette enquête s'est concentrée sur les motivations au départ précoce. Cependant d'autres enseignants débutants, confrontés aux mêmes problématiques, ont persévéré et sont restés. Il apparaît intéressant de développer cet angle en identifiant les critères qui ont retenus ces enseignants dans la profession.
- > Toujours pour prolonger la problématique des départs précoces, une analyse des parcours scolaires et académiques antérieurs à l'entrée en fonction comme enseignant est déjà en cours et l'analyse des parcours professionnels pré et post enseignement est également programmée.

Colophon

Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles	44 Boulevard Léopold II 1080 Bruxelles – Belgique
Secrétariat général – Direction de la Recherche	www.directionrecherche.cfwb.be d.i.recherche@cfwb.be
Coordination générale Responsable de l'étude Équipe	Direction de la Recherche Anne-Françoise Raedemaeker Noémie Allard, Pol Fyalkowski, Thomas Gayzal, Michaël Tack
Relecture	Sherazade Bekir, Alain Dufays, Nathalie Jauniaux, Geoffroy Libertiaux, Jean Taymans
Mise en page, graphisme	polygraph.be
Editeur responsable	Frédéric Delcor, Secrétaire Général 44 Boulevard Léopold II, 1080 Bruxelles

COORDONNÉES DES PARTENAIRES



BDO
Responsable de l'étude :
Anne-Françoise Raedemaeker

Équipe :
Michaël Tack
Thomas Gayzal
Noémie Allard
Pol Fyalkowski