

Des obstacles à l'insertion des nouveaux enseignants en formation professionnelle

Sandra COULOMBE
Ahmed ZOURHLAL

Professeurs à l'Université du Québec à Chicoutimi

Stéphane ALLAIRE
UQAM



Introduction

L'entrée dans l'enseignement en formation professionnelle constitue, dans bien des cas, une transition difficile entre le milieu de travail, l'exercice des métiers professionnels et l'enseignement en formation professionnelle (Deschenaux et Roussel, 2008; Balleux, 2006). Au cours de cette transition, les nouveaux enseignants rencontrent divers obstacles lors de leurs premières années d'enseignement, et ce, malgré les multiples pratiques d'accompagnement en place. Le présent texte met en lumière ces obstacles en présentant les résultats partiels d'une recherche réalisée auprès de nouveaux enseignants et d'acteurs impliqués dans leur insertion en formation professionnelle : conseillers pédagogiques, directeurs et accompagnateurs.

L'insertion professionnelle en théorie

Habituellement, l'insertion professionnelle renvoie à la transition entre l'école et la vie active, à un passage réussi de la formation au marché du travail. Selon Mukamurera, Bourque, et Gingras (2009), le processus de l'insertion est multidimensionnel. Il suppose des apprentissages qui concernent la sphère de l'emploi, la sphère du travail enseignant, l'aspect organisationnel et la sphère de la profession. Laflamme (1993) conceptualise ce processus en trois étapes : la préparation, la transition et l'intégration professionnelles. Dans le cas des enseignants des ordres primaire et secondaire généraux, les baccalauréats servent de préparation au développement des compétences spécifiques à l'enseignement et à la transition professionnelle. Dans ces cas, il s'agit d'une rupture pour les individus formés en enseignement avec les conditions universitaires et une adaptation de ces derniers aux conditions du milieu enseignant. Enfin, l'intégration professionnelle est une période nécessaire

à l'adaptation au nouveau contexte de travail et elle est intimement liée à la préparation et à la transition professionnelle. Elle est assurée lorsque l'individu est satisfait et intégré socialement dans son travail et que son emploi est stable. Toutefois, ni ces dimensions ni ces étapes ne permettent d'appréhender le processus d'insertion des nouveaux enseignants en formation professionnelle.

Ces nouveaux enseignants apprennent souvent sur le tas leurs tâches et charges de travail ainsi que leurs conditions de réalisation (Balleux, 2006; Deschenaux, Roussel et Boucher, 2008). Ils doivent, en plus, au cours de leur insertion, tout en se familiarisant avec le contexte organisationnel de leur lieu de travail, poursuivre leurs études au baccalauréat en enseignement professionnel (BEP). L'insertion de ces nouveaux enseignants commence souvent par la phase d'intégration professionnelle, comme le soulignent Balleux (2006) et Deschenaux et Roussel (2010), avec une transition entre un métier d'origine, dans lequel ces individus sont qualifiés et reconnus comme des experts, et le métier d'enseignant dans lequel ils se retrouvent novices et non qualifiés. Ce désordre dans les étapes d'insertion professionnelle engendre différentes problématiques qui justifient l'intérêt de documenter les difficultés et obstacles que rencontre cette catégorie de nouveaux enseignants.

Des obstacles à l'insertion professionnelle

Dans notre étude, nous avons identifié quatre principaux obstacles à l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants en formation professionnelle. Ces obstacles, comme conséquence de l'atterrissage abrupt en enseignement de ces nouveaux enseignants, sont reliés à la planification de l'enseignement, à la compréhension des diverses dimensions du métier d'enseignant, à la gestion des comportements en classe, à la gestion de l'hétérogénéité des élèves et à la culture de métier.

Les difficultés liées à la planification de l'enseignement, l'obstacle le plus rapporté lors des entrevues, s'expliquent par la méconnaissance des programmes d'études et des documents pédagogiques qui les accompagnent, par une méconnaissance du nombre d'heures allouées pour le développement des compétences du programme d'études, par l'incompréhension de la signification de certaines notions qui structurent et qui fondent leurs

programmes d'études et par une incompréhension de la priorisation des objectifs d'apprentissage, comme en témoigne la citation suivante :

« La grosse difficulté, c'est la préparation des cours, je n'avais pas d'aide. J'avais eu un petit document, c'est tout. Quand tu ne connais pas les objectifs du cours, tu n'as pas vu le guide pédagogique... Je montais des documents, je disais plein de choses dans mon cours que je n'aurais pas eu besoin de dire. Il faut vraiment mettre nos heures dans les éléments importants et par la suite on enrobe ça. » (R7)

Les difficultés liées à la planification de l'enseignement concernent également la conception et l'organisation des scénarios d'enseignement-apprentissage. Les nouveaux enseignants sont incapables de planifier leur enseignement à long terme, vu qu'ils n'ont pas une vue de l'ensemble de leur programme d'études et des documents pédagogiques qui l'accompagnent. Ils ne conçoivent pas l'ampleur de la tâche à accomplir, lors de leur première année d'enseignement comme l'exprime cette citation : « C'est ça qui est difficile la première année, c'est qu'on ne voit pas toute la tâche à accomplir, on n'est pas capable de voir loin parce qu'on ne sait pas ce qui s'en vient par la suite. » (R3)

Par ailleurs, la représentation des nouveaux enseignants de la nature de la tâche enseignante dans sa globalité ressort nettement des données analysées comme deuxième obstacle à l'insertion professionnelle. En effet, ils subissent un grand stress dû à l'ampleur de la charge et des conditions de travail (appropriation de la matière, planification, fonctionnement de l'école, gestion de la classe, service à la collectivité, etc.). Ils doivent coordonner leur planification du matériel pédagogique avec les autres enseignants du secteur, ce qui suppose l'appropriation de la culture de collaboration du milieu. De même, la plupart de ces nouveaux enseignants ne sont pas tout à fait conscients de leurs responsabilités professionnelles et des compétences professionnelles attendues de l'enseignant, comme l'énonçait ce sujet :

« [Le nouvel enseignant] ne sait pas c'est quoi une tâche d'enseignant. [...] ça implique quoi d'être prof? Ça implique telle ou telle responsabilité. Comment je m'y prends pour être prof? C'est quoi le matériel dont j'ai besoin pour devenir un bon prof? [...] Quand le nouveau arrive, il ne connaît rien de ça et je pense que le pire obstacle est là. Il ne sait pas c'est quoi un programme, il ne sait pas c'est quoi un référentiel d'examen, il ne sait pas comment monter

un examen, il ne sait pas comment monter son cours, il ne sait pas comment diffuser sa matière [...] il est parachuté là. » (R1)

De surcroît, certains nouveaux enseignants ne maîtrisent pas toutes les compétences professionnelles des programmes d'études pour lesquelles ils ont été engagés et qu'ils sont appelés à enseigner.

« Ici [dans ce programme d'études] on a 22 modules à enseigner, je ne les maîtrise pas et pour les enseigner, il faut que tu les maîtrises le plus possible. Il y a des domaines où je suis plus fort et il y a des domaines où je suis moins fort parce que j'ai fait plus de grosses que de petites constructions, donc c'en est un obstacle. » (P13)

En fait, le passage abrupt du milieu de travail d'origine au milieu enseignant et, par conséquent, une insertion professionnelle en enseignement trop rapide peut expliquer et fonder les difficultés de ces nouveaux enseignants à appréhender et à comprendre les exigences du métier d'enseignant. La longue expérience dans la culture de leur métier pourrait aussi expliquer ces difficultés. Les données montrent certes que ces nouveaux enseignants ont une connaissance limitée des programmes d'études de leurs métiers, et ce, malgré leur longue expérience de travail dans leur domaine.

La gestion des comportements dans la classe constitue le troisième obstacle rencontré par les enseignants lors de leur insertion professionnelle. Cet obstacle renvoie aux difficultés des nouveaux enseignants à installer et à faire respecter les règles en classe, à clarifier leurs attentes et à intervenir auprès de leurs élèves ayant des problématiques particulières, comme le rapporte ce répondant :

« Au début, j'étais trop permissif. Je pensais que parce que c'était des adultes, je n'avais pas besoin de jouer à la police, mais ce n'est pas ça, ça ne marche pas comme ça. Il faut que tu aies une certaine rigueur [...] Comme obstacle, pour moi, ça a été la gestion de la classe. Tu n'as jamais fait ça, ce n'est pas pareil comme au travail, moi je suis menuisier. » (R13)

Finalement, la gestion de l'hétérogénéité de la classe émerge des données comme quatrième obstacle rencontré par les nouveaux enseignants de la formation professionnelle. Ces derniers doivent apprendre à gérer les différents rythmes d'apprentissage de leurs élèves

et faire face à des élèves ayant des difficultés d'apprentissage et/ou de comportement. Dans le milieu de la formation professionnelle, il n'est pas rare que les nouveaux enseignants doivent composer avec des élèves ayant des antécédents socio-familiaux corsés ou compliqués, comme le souligne ce répondant « C'est difficile parce qu'on va avoir toutes sortes de clientèles [...] même si j'ai des connaissances tout ça, un étudiant difficile, c'est un étudiant difficile puis il faut apprendre à gérer ça » (R3).

Ces difficultés s'expliquent par le manque de préparation professionnelle des nouveaux enseignants. Ces derniers doivent utiliser une pédagogie différenciée alors qu'ils ne maîtrisent ni le contenu des programmes, ni les diverses méthodes d'enseignement et ni les stratégies d'intervention auprès des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ou de comportement.

En somme, ces obstacles rencontrés par les nouveaux enseignants nous interpellent et nous questionnent comme formateurs universitaires et comme acteurs du milieu qui les accompagnent dans leur processus d'insertion. Comment mieux accompagner ces enseignants dans ces conditions difficiles d'insertion professionnelle? Comment les aider, dans l'urgence, à se préparer professionnellement? Comment les aider à amortir le choc de la transition professionnelle et à faciliter leur intégration dans le milieu de l'enseignement? Pour la majorité des répondants, la préparation professionnelle semble la clé de la réussite de l'insertion professionnelle et on peut considérer que la formation initiale, d'après le discours de la majorité des répondants, contribue à l'intégration et facilite celle-ci dans le milieu de l'enseignement.

Conclusion

Dans ce texte, nous avons présenté brièvement quatre obstacles rencontrés lors de l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants en formation professionnelle. Ces résultats suggèrent des pistes à privilégier pour accompagner les nouveaux enseignants lors de leur insertion professionnelle et lors de leur formation à l'enseignement. Ils suggèrent de mettre l'accent sur le développement des compétences de nature pédagogique et didactique, mais également de mettre en place des mécanismes pour que les nouveaux enseignants se représentent rapidement l'ampleur de la tâche à accomplir. Ils nous invitent donc à imaginer des solutions qui

répondraient aux besoins urgents et ponctuels de cette catégorie de nouveaux enseignants, lesquels sont liés aux savoirs de la pratique enseignante (planification, gestion de classe, etc.). Ces solutions devraient également s'appliquer aux accompagnateurs et aux accompagnés et favoriser le partage des ressources rares en formation professionnelle (conseillers pédagogiques, direction, compagnons). L'université est aussi interpellée par cette dynamique, car c'est dans le cadre des formations qu'elle offre (BEP) que se développe l'essentiel des outils intellectuels qui sont indispensables au développement des compétences professionnelles du métier d'enseignant, d'autant plus que l'insertion des nouveaux enseignants se déroule en même temps que la formation à la profession enseignante.

En somme, les nouveaux enseignants en formation professionnelle et les personnes accompagnatrices de ces nouveaux enseignants ont énoncé des besoins et des obstacles, et ce, malgré les pratiques d'accompagnement en place. Ces besoins et ces obstacles ne peuvent être associés à des carences dans la formation donnée à l'université, car ces enseignants en formation professionnelle n'ont pas encore ou commencent leur formation universitaire en enseignement. Ces enseignants sont, pour la plupart, engagés dans les centres de formation professionnelle avant d'être admis à l'université au baccalauréat en enseignement professionnel. Toutefois, ces besoins suggèrent de bonnes orientations sur les aspects à prioriser dans la formation au baccalauréat en enseignement professionnel.

Références

- Balleux, A. (2006). Les étudiants en formation à l'enseignement professionnel au Québec : portrait d'un groupe d'étudiants universitaires. *The Canadian Journal of Higher Education*, 36 (1), 29-48.
- Deschenaux, F. et Roussel, C. (2010). De la pratique à l'enseignement d'un métier : l'obligation de formation universitaire comme événement marquant du parcours professionnel. *Éducation et francophonie*, 1(28), 92-108.
- Deschenaux, F. et Roussel, C. (2008). L'accès à la carrière enseignante en formation professionnelle secondaire : le choix d'un espace professionnel. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 1 (11), 1-16.
- Deschenaux, F., Roussel, C. et Boucher, N. (2008). La transition vers l'enseignement en formation professionnelle au secondaire. Dans Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. et Gervais, C. (2008). *Insertion dans le milieu scolaire. Une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant* (pp. 107-124). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Lafamme, C. (1993). Réflexions sur une problématique de l'insertion professionnelle des jeunes. Dans C. Lafamme (dir.). *La formation et l'insertion professionnelle : enjeux dominants dans la société postindustrielle* (p. 89-118). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001). *La formation à l'enseignement professionnel : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec : MEQ.
- Mukamurera, J., Bourque, J. et Gingras, C. (2008). Portraits et défis de l'insertion dans l'enseignement au Québec pour les nouvelles générations d'enseignants. Dans Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. et Gervais, C. (2008). *Insertion dans le milieu scolaire. Une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant* (p. 49-72). Québec : Presses de l'Université Laval.