

**Faculté des sciences économiques,
sociales, politiques et de communication**

**L'abandon des nouveaux
enseignants dans le secondaire
endéans les 5 ans en
Belgique francophone**

Auteur-es : Mathilde Flament

Promoteur-rices : Marc Zune

Lecteur-rices : Thierry Dock

Année académique 2021-2022

Master 60 en sciences du travail

Remerciements

En préambule de ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements à mon promoteur, Monsieur Marc Zune, pour sa supervision, sa bienveillance et ses conseils avisés.

Je tiens à remercier également les personnes de mon entourage qui m'ont apporté leur soutien, de près ou de loin.

Table des matières

1.	Introduction	1
2.	Identification des causes principales :	3
2.1	L’insertion sur le marché du travail	3
2.1.1.	Les facteurs individuels	3
2.1.2.	Les facteurs contextuels.....	7
2.2.	L’aspect émotionnel et affectif	10
2.2.1.	Les caractéristiques personnelles	10
2.2.2.	La motivation	12
2.2.3.	Les conséquences d’un mal-être au travail.....	14
2.3.	La socialisation professionnelle	17
2.3.1.	Le travail.....	17
2.3.2.	Le métier.....	20
3.	Des pistes de résolution face à l’abandon des nouveaux enseignants	24
3.1.	L’ajout d’un stage de longue durée	24
3.2.	L’allongement de la formation.....	25
3.3.	L’accompagnement	26
3.4.	L’accueil sur le marché.....	27
4.	Conclusion.....	28
5.	Bibliographie	31

1. Introduction

Les articles de presse fusent et relatent un cruel manque d'enseignants. L'enseignement secondaire n'échappe pas à la règle. Ce constat n'est pas récent et tend à s'accroître ces dernières années (Belga, 2022). L'effectif inférieur à la demande se répercute sur la charge de travail que doivent assumer les enseignants persistants dans la profession, et donc sur la qualité de l'enseignement prodigué aux élèves. Et pourtant, les journaux utilisent avec une certaine réserve la notion de « pénurie ». En effet, le nombre d'inscriptions dans cette filière est relativement constant ces dernières années et le nombre de diplômés croît de 10% depuis trois ans. Le métier donc, ne semble pas moins apprécié et de nouvelles têtes blondes font leur entrée dans la profession (Hutin, C., 2021). Mais pourquoi ces nouveaux enseignants ne suffisent pas à combler le manque de personnel ?

Cette question est au cœur d'enquêtes et sur la table de discussion des politiques. Voici ce qu'il en ressort : de trop nombreux enseignants prennent leur retraite anticipativement et le vieillissement de la population n'est pas favorable pour l'enseignement (Devineau, S., 2022). Mais une deuxième tendance mérite une attention particulière par son caractère aberrant : le taux de sortie de ces nouveaux enseignants est critique. Un nouvel enseignant sur cinq se réoriente après la première année d'expérience. Après cinq ans, le taux de sortie s'élève à 35,6% (Delvaux, B. & al., 2013).

Enseignante de formation, je ne peux que me sentir concernée par cette situation déplorable et ces chiffres ont attisé ma curiosité. C'est pour cette raison que j'ai souhaité me pencher sur le sujet dans le cadre de ce mémoire. Mais il ne faut pas forcément être du métier pour s'inquiéter pour le système éducatif. En effet, l'enseignement nous concerne tous, puisque c'est sur les bancs de l'école que sont éduqués les citoyens de demain. L'enseignement est l'assise du progrès et de la société (Roussel, E., 2017). Suite à ce raisonnement, j'ai été amenée à me poser les questions suivantes : comment expliquer un taux d'abandon si élevé chez les nouveaux enseignants du secondaire en Belgique francophone ? Et comment peut-on y remédier ?

Dans un premier temps, afin de mieux cerner la problématique, il convient de se pencher sur les conditions dans lesquelles le nouvel enseignant fait son entrée au sein de la profession. Mes recherches ont relevé que l'insertion se réalise à trois niveaux : le marché du travail, l'aspect émotionnel et affectif et enfin, la socialisation professionnelle. Chacun de ces processus comporte des obstacles qui risquent d'entraver les débuts de carrière des novices et qui peuvent

constituer un motif d'abandon pour eux. Par la suite, des suggestions de pistes de résolution feront l'objet de la seconde partie de ce mémoire.

2. Identification des causes principales :

L'insertion professionnelle de l'enseignant se réalise via 3 processus : l'entrée au sein du marché du travail, la transition identitaire qu'il traverse, mais également par le processus de socialisation professionnelle. C'est autour de ces 3 procédés que ce premier chapitre sera centré. Ces 3 mécanismes ne sont pas classés dans un ordre chronologique, mais doivent être considérés comme des processus simultanés, qui s'opèrent en parallèle. L'objectif poursuivi est de mettre en lumière les difficultés sous-jacentes dans chacun de ces processus et qui peuvent dissuader les nouveaux enseignants à continuer dans cette profession.

2.1 L'insertion sur le marché du travail

Premièrement, l'insertion sur le marché du travail fera l'objet d'une analyse. Le marché du travail constitue le système institutionnel au sein duquel l'offre et la demande de main d'œuvre se rencontrent (Service public fédéral Emploi, Travail et Concertation sociale, n. d.). Dans notre cas, le marché du travail est caractérisé par la demande d'enseignants de la part des établissements scolaires et le nombre d'enseignants disposés à occuper les postes vacants. Il est évident que la manière dont sont accueillis ces nouveaux travailleurs sur le marché du travail impacte la suite de leur carrière. Cela dépend de facteurs individuels et contextuels.

2.1.1. Les facteurs individuels

Tous les nouveaux enseignants, selon leur profil, ne sont pas insérés dans le système de la même manière. Les caractéristiques propres à chaque individu pointées par le Girsef (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation) sont entre autres : le type de diplôme, l'ancienneté accumulée, ou encore le genre, l'âge et la rémunération.

Afin d'accéder au titre d'enseignant dans le secondaire, il existe différentes voies (Enseignement.be, 2020). Il convient donc de les distinguer avant de se pencher sur les éventuels problèmes qui découlent de chacun d'entre eux.

Voici les 4 types de parcours possibles :

- AESI : Agrégation de l'enseignement secondaire inférieur réalisée au sein d'une Haute-Ecole. La durée de cette formation est de 3 ans, mais passera à 4 ans dès la rentrée académique de 2022 (Enseignement.be, 2019). Cette réforme a pour objectif de parfaire l'apprentissage des futurs enseignants en suppléant le cursus de stages et de cours pédagogiques.

- AESS : Agrégation de l'enseignement secondaire supérieur est réalisée à l'Université. La formation débute par un bachelier relatif à la discipline choisie (chimie, physique, histoire, français...) qui donne ensuite accès à un Master. En comparaison, la formation de type AESI comprend un tiers de stages et d'exercices pratiques, contre un cinquième pour une AESS (Dehon, A., Demeuse, M. & Derobertmeasure, A., 2011).
- CAP : certificat d'aptitudes pédagogiques est une composante pédagogique. Cette certification ne dispense d'aucun cours. Les connaissances sont préliminairement acquises de manière autonome (Enseignement.be, n. d.).
- Titre suffisant ou de pénurie : le manque de personnel enseignant est tel que les implantations scolaires admettent en leur sein du personnel pour dispenser des cours, malgré qu'ils ne possèdent pas les titres requis (Gourdin, E., 2016).

Selon le parcours choisit, les nouveaux enseignants ne débute pas avec les mêmes compétences pédagogiques. Or, deux enquêtes pointent l'importance de l'acquisition de ce type de compétences. La première étude est menée par l'Université de Mons et l'Université de Liège (2010) auprès de 374 enseignants débutants, tous engagés dans une école de la communauté française de Belgique endéans les 6 ans. Elle révèle que pour 8 nouveaux enseignants sur 10, la principale difficulté rencontrée est d'ordre pédagogique/didactique. Les composantes pédagogique et didactique se rapportent à l'évaluation et la planification des apprentissages, ainsi qu'à la gestion des classes.

La deuxième étude menée par le Girsef met en exergue que l'insertion professionnelle sur le marché du travail semble plus évidente pour les novices détenteurs d'un diplôme pédagogique (Delvaux, B. & al., 2013).

Taux d'abandon après 5 ans d'expérience

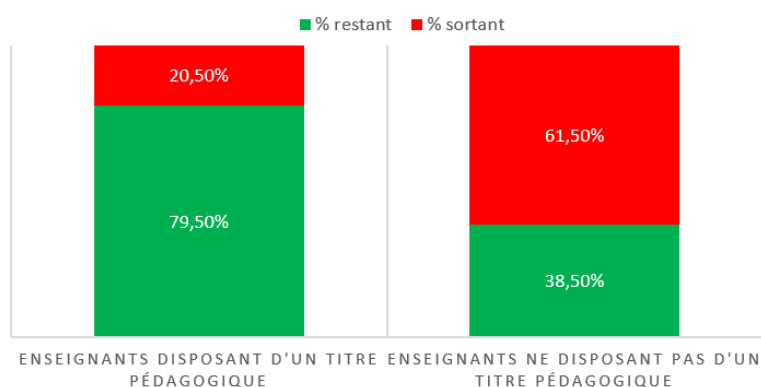


Figure 1 source : Delvaux, B. & al., 2013, p. 87

Ceux qui n'ont pas de bagage pédagogique ont tendance à abandonner trois fois plus (61%) que leurs collègues ayant bénéficié d'une formation pédagogique (20,5%) (Goethals, M., 2019). Et pourtant, parmi les enseignants débutants, un quart d'entre eux n'est pas qualifié sur le plan pédagogique.

Taux d'enseignants disposant d'un titre pédagogique

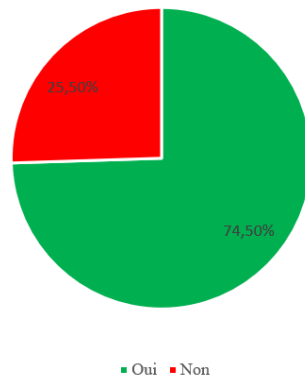


Figure 2 : source : Delvaux, B. & al., 2013, p. 87

Toujours en lien avec le diplôme, les chercheurs relèvent une corrélation entre le nombre d'années d'études poursuivies par les individus et leur mobilité professionnelle. En effet, en ayant acquis plus de compétences que celles destinées à l'enseignement, ils ont dès lors plus d'offres d'emploi, et ce, même dans d'autres secteurs. Ils sont donc sujets à quitter l'enseignement prématurément car d'autres secteurs entrent en concurrence avec celui de l'enseignement et offrent des conditions de travail plus attrayantes (Girsef, 2013). Un churning élevé permet entre autres d'augmenter le salaire des travailleurs sur l'ensemble de leur carrière, mais engendre un coût aux institutions (Van Haeperen, B., 2022).

Relevons que l'étude menée par le Girsef montre que les enseignants sortants gardent un intérêt particulier pour le secteur de l'éducation. En effet, cette enquête concerne 1833 personnes et porte sur six quadrimestres différents entre 2002 et 2010. Les enseignants du secondaire représentent près d'un tiers d'entre elles. Parmi tous ces professeurs novices sortants, plus de la moitié d'entre eux parviennent à retrouver un emploi dans le secteur de l'enseignement. Au terme des 8 années analysées, 9 anciens enseignants sur 10 ont retrouvé du travail. Les auteurs du Girsef mettent en exergue la qualité de la formation en Hautes Ecoles qui permet à ces enseignants de déboucher sur d'autres emplois et l'adéquation entre le secteur et le diplôme. Seuls 7,2% des sortants trouvent une profession n'ayant aucun rapport avec l'enseignement. Il

semblerait que ces personnes se sont majoritairement reconverties dans le commerce et l'administration publique (Delvaux, B. & al., 2013).

Le profil de chaque enseignant dépend donc du cursus, mais il est aussi défini par le genre et l'âge d'entrée dans la profession. L'enquête du Girsef considère ces deux variantes comme impactantes pour la carrière des nouveaux enseignants. Elle révèle premièrement, qu'au terme de 5 années d'expérience cumulées, le taux d'abandon est plus élevé chez les hommes (44,1%) que chez les femmes (31,8%) (2013). Et pourtant, dans le secondaire, 4 enseignants sur 10 sont des hommes (Eurostat, 2009). Avant de tirer une conclusion hâtivement, relevons que ce phénomène peut être expliqué par la proportion plus élevée de femmes détentrices de diplômes pédagogiques et donc mieux équipées pour s'insérer dans cette profession (Commission européenne, 2019). Deuxièmement, concernant l'âge, cette étude met en exergue une relation positive entre l'âge d'insertion et le taux de sortie de la profession.

Taux cumulés de sortie selon l'âge lors de l'entrée en fonction

	1re année	2e année	3e année	4e année	5e année
Moins de 25 ans	11,9 %	16,7 %	20,2 %	22,3 %	25,0 %
25-29 ans	27,3 %	36,2 %	40,6 %	46,5 %	49,8 %
30-39 ans	25,4 %	34,3 %	37,7 %	40,1 %	43,8 %
40 ans et plus	29,9 %	39,4 %	43,7 %	47,0 %	51,4 %

Figure 3 source : Delvaux, B. & al., 2013, p. 83

Au fil des années, le taux de sortie augmente inévitablement. Cependant, le risque de sortie semble environ deux fois moins élevé pour les individus âgés de moins de 25 ans que pour les autres tranches d'âge. A nouveau, cela est probablement lié à la proportion d'enseignants qualifiés d'un titre pédagogique. En effet, plus la tranche d'âge est élevée, plus le taux de novices possédant un bagage pédagogique est bas (Delvaux, B. & al., 2013).

Afin de conclure avec les facteurs individuels, il convient d'aborder le salaire qui est propre à chaque enseignant selon le diplôme en sa possession, l'ancienneté ou encore le fait qu'il soit établi ou non. Le niveau de salaire ne semble pas suffisamment attrayant pour les nouveaux enseignants. Presque deux enseignants sur trois à Ingersoll trouvent qu'une revalorisation salariale les encouragerait à rester dans la profession (Blazer, C., 2006). A titre de comparaison avec les homologues lotis en Flandres, on relève une légère différence puisqu'ils sont rémunérés de 5% de plus en moyenne (Itinera Institut, 2019). Le taux d'abandon est également élevé en

Flandres, mais moins important qu'en Wallonie (Commission européenne, 2019). Cependant, l'état face aux revendications des syndicats enseignants, a pour ambition de revaloriser le métier d'enseignant en faisant passer la formation de 3 à 4 ans. Dès lors, la formation devient un Master et une hausse du barème s'en suivra. L'état espère que cette reconsidération salariale sera une plus-value pour la profession et la rendra plus attractive (Itinera Institut, 2019).

2.1.2. Les facteurs contextuels

D'autres facteurs qui ne sont pas liés aux caractéristiques personnelles déterminent la qualité de l'insertion professionnelle : le mois durant lequel l'entrée s'effectue, le type de réseau dans lequel elle a lieu, l'indice socioéconomique de l'établissement, la charge de travail ... Ce sont les facteurs contextuels.

Le Girsef remarque une tendance particulière lors de la première année : plus l'insertion se fait tôt dans l'année scolaire, plus le nouvel enseignant a de probabilités de rester jusqu'à la fin de l'année académique. Et pourtant, seuls 41,7% d'entre eux commencent en septembre. De plus, un grand nombre de nouveaux enseignants entamant leur deuxième année de carrière ne parviennent pas à être réengagés dès septembre. Ce phénomène est en lien avec deux paramètres : le mois durant lequel l'individu a été embauché pour la première fois et le fait d'être encore engagé jusqu'au mois de juin durant la 1^{ère} année de pratique. Les enseignants qui s'exposent le plus à un risque de sortie sont embauchés après janvier (Delvaux B. & al., 2013).

Sur base de la même enquête, le Girsef relève que le taux d'abandon des jeunes enseignants n'est pas en relation évidente avec le réseau dans lequel ils effectuent leur insertion professionnelle. En effet, le réseau libre subventionné connaît un taux légèrement plus élevé (3%) par rapport au réseau officiel subventionné. Cependant, le réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles se dénote puisqu'il atteint tout de même un taux de sortie de 26,6% lors de la première année. Ce taux représente 10% de sorties de plus que l'enseignement Officiel subventionné et 7% de plus que le réseau libre (Delvaux B. & al., 2013).

D'après une revue de la littérature scientifique française, le métier d'enseignant est de moins en moins populaire et ce, dans la quasi-totalité du monde. En outre, les établissements scolaires n'ont pas la même aptitude à appâter les enseignants et les garder. Les écoles les plus touchées par le turnover du personnel ont un point commun : celles-ci sont principalement situées dans des zones avec un indice de classe social est bas. Cependant, il convient de relativiser ces propos puisque tous les enseignants ne convoitent pas les mêmes types d'écoles et de publics. De plus, l'intégralité des établissements scolaires issus de zones défavorisées ne sont pas sujets au

turnover important, il s'agit d'une majorité. Le profil des enseignants et leurs préférences entrent également en compte dans le choix de lieu de travail (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012). Mais une autre source littéraire vient contredire cette information. Selon le Girsef, la localisation de l'établissement scolaire n'influencerait pas sur la carrière avenir des nouveaux enseignants. Il constate que les écoles sujettes à un taux d'abandon plus élevé endéans les 5 premières années sont situées principalement dans les provinces du Brabant wallon, du Luxembourg et de Namur. Ces provinces se démarquent par un indice socioéconomique plus élevé. Les provinces de Liège, du Hainaut ainsi que Bruxelles semblent légèrement moins touchées par l'attrition des jeunes enseignants et ont un indice socioéconomique plus bas. Les écoles qu'elles accueillent sont généralement plus défavorisées (Delvaux, B. & al., 2013).

Taux cumulés de sortie selon la province de l'établissement

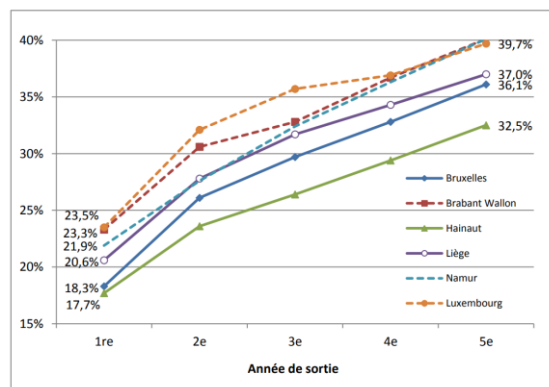


Figure 4: source : Delvaux, B. & al., 2013, p. 9è

En ce qui concerne la charge de travail, le régime horaire est incontestablement associé à un risque de sortie. En effet, plus celui-ci est petit, plus le risque de sortie est élevé.

Taux cumulés de sortie selon la charge de travail lors de la 1^{ère} et la 5^{ème} année

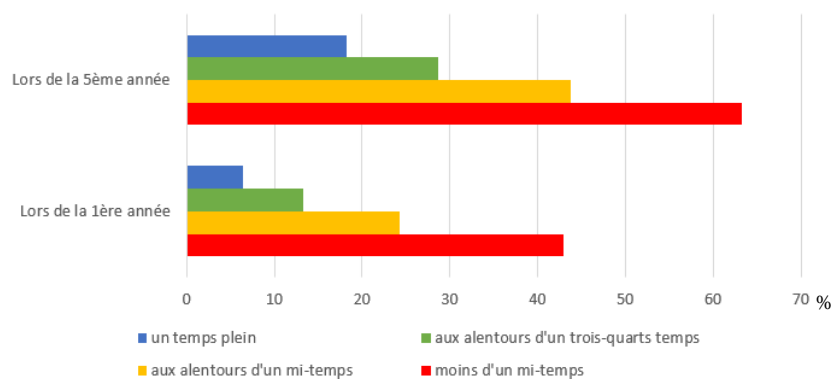


Figure 5 source : Delvaux, B. & al., 2013, p.103

Seulement 6,4% des enseignants nouvellement embauchés en temps plein sortent de l'enseignement après la première année d'expérience. Or, cela ne représente qu'un enseignant sur cinq. En ce qui concerne les autres, une charge de travail inférieure à un mi-temps prédit un risque élevé de sortie (63,3%), mais cela ne concerne qu'une minorité des enseignants (13,2%). Les débutants engagés avec une charge de travail qui équivaut à un mi-temps représentent un tiers de cette population. C'est presque 4 enseignants débutants sur 10 qui sont embauchés à trois-quarts temps (Delvaux, B. & al., 2013).

L'accès à un emploi stable est laborieux pour les jeunes travailleurs. En cause notamment, la concurrence entre les novices qui ont tout à apprendre et les travailleurs expérimentés qui ont acquis plus de compétences grâce à la pratique sur le terrain (Fournier, G., 2015). En conséquence, ils doivent s'adapter au marché. Beaucoup d'entre eux cumulent les contrats dans différents établissements à défaut d'un temps plein dans une seule et unique implantation scolaire. D'après le Girsef, ils seraient près d'un tiers dans cette situation durant la première année (Delvaux, B. & al., 2013). De plus, pour compléter leurs horaires, ils sont contraints de donner des matières autres que celles pour lesquelles ils ont été formés. Puisqu'ils ne font pas le poids face à plus anciens qu'eux, les enseignants ayant récemment fait leur entrée dans la profession commencent avec le titre de « professeur remplaçant ». Rares sont ceux qui ont le privilège d'être nommés durant les premières années d'exercice. Cela rend leur emploi incertain et l'avenir est imprévisible. En effet, les enseignants remplaçants alternent entre le chômage et travail, incapables de prédire la fin du congé de la personne qu'ils remplacent. Cette insécurité de l'emploi est difficilement acceptable pour ces nouveaux travailleurs (Goethals, M., 2019). Parfois, les places restantes à pourvoir sur le marché sont souvent celles qui ont été fuies par d'autres enseignants émérites (Delvaux, B. & al., 2013).

En conclusion, les débuts pour les nouveaux enseignants sont plus complexes pour certains que pour d'autres. Cela dépend d'abord du profil de chaque individu. En effet, le manque d'expérience, ainsi qu'une entrée tardive (concernant l'âge) dans le métier ne contribuent vraisemblablement pas à une bonne intégration. Il semblerait qu'une formation pédagogique soit un avantage conséquent afin de faciliter l'insertion. Cependant, la détention de divers diplômes a tendance à rendre les enseignants polyvalents et attrayants pour d'autres secteurs, et ainsi donc les inciter à quitter le métier prématurément pour des conditions de travail plus confortables. Selon les chiffres, les femmes ont un taux de sortie moins élevé que les hommes pendant les premières années de carrière. Cependant, il faut prendre en compte la portion de femmes détentrices d'un bagage pédagogique plus élevé que les hommes. La décision de se

réorienter vers d'autres métiers ne dépend pas uniquement du profil de l'individu, car certains paramètres leur échappent. Une demande de travail élevée sur le marché, une faible concurrence avec des enseignants émérites, ainsi qu'une entrée en début d'année scolaire améliorent les chances du jeune enseignant de rester dans la carrière.

2.2. L'aspect émotionnel et affectif

Réduire l'insertion professionnelle au sein du marché du travail reviendrait à négliger des aspects tout aussi primordiaux, comme les facettes émotionnelles et affectives. En effet, devenir enseignant, c'est devenir un travailleur, et donc incarner une nouvelle identité. La littérature axée sur la psychologie permet de comprendre ces processus. Durant cette crise identitaire, l'enseignant se cherche et tente de trouver une certaine complétude malgré le stress, l'écart entre attentes et réalités, la crainte de l'incompétence et la contrainte à mal à travailler.

2.2.1. Les caractéristiques personnelles

Les enseignants sont amenés à surmonter de nombreux obstacles durant leur insertion, comme le stress engendré par toute cette nouveauté, ainsi que la phase de construction de l'identité enseignante.

A) Le stress

La capacité de gérer le stress est propre à chaque individu. L'insertion professionnelle, qu'elle soit dans l'enseignement ou non, est reconnue comme étant une phase très stressante. Une accumulation et un surplus de stress peut pousser les enseignants novices au burn out. Le burn out est défini comme étant l'incapacité à travailler à la suite d'un épuisement mental. Cette fatigue intense émane de la frustration éprouvée lorsque le travailleur ne parvient pas à résoudre un conflit. Celui-ci peut être issu de la charge administrative conséquente, les relations entretenues avec ses pairs, la gestion individuelle ou encore la gestion de la classe toute entière. Il tente de s'adapter mais cela reste une épreuve très énergivore. S'il ne parvient pas à trouver de solution, l'échec engendre du stress et un sentiment d'incompétence. Il s'ensuit une baisse importante de la motivation et de l'estime de soi (Minier, P. & Rojo, S., 2015).

B) La crise identitaire

L'insertion professionnelle peut être le déclenchement d'une crise identitaire chez les jeunes adultes. Considérés dans ce cas comme « jeune adulte » toute personne âgée approximativement entre 16 et 25 ans (Fournier, G., 2015). Ils représentent un enseignant novice sur cinq. A noter que les trois quarts des nouveaux enseignants ont moins de 30 ans (Girsef, 2013). Les débuts dans le monde du travail peuvent entraîner des conséquences

importantes sur la suite de la carrière poursuivie. C'est à cette période que les individus de cette tranche d'âge construisent leur identité en passant de l'adolescence à l'âge adulte. L'objectif central visé pour eux est généralement l'autonomie financière et l'indépendance. Afin de se préparer au mieux à leur vie professionnelle future, ils échafaudent un plan de vie professionnelle. Plan qui n'est pas toujours applicable à la réalité. Cela lui permet de trouver sa place au sein de la société et de déterminer la manière dont il veut y contribuer (Fournier, G., 2015). Mais le travail représente bien plus encore pour l'individu : c'est un moyen pour lui d'avoir une vie en dehors du travail puisqu'il se donne l'opportunité de se construire un capital financier et d'étendre son tissu social (De Nanteuil, M. & Ferreras, I., 2021). La transition s'effectue donc d'un point vue identitaire mais également dans le passage du statut d'étudiant à travailleur. Les enjeux de cette double transition ont donc une ampleur conséquente et il est primordial que les jeunes aient à leur disposition les outils et les moyens pour s'épanouir professionnellement parlant (Fournier, G., 2015).

Mais souvent, les jeunes enseignants se sentent seuls et démunis. Nous le verrons ultérieurement, les attentes des parents, élèves et de l'établissement divergent de celles de l'enseignant concernant l'exercice de la profession. Alors qu'ils ne se préparaient qu'à transmettre aux élèves des savoirs, ils se retrouvent acteurs primordiaux dans l'éducation des enfants. Dès lors, leur identité professionnelle est bouleversée puisqu'ils rencontrent des difficultés à cerner leur rôle et la limite de leurs responsabilités. Certains enseignants appréhendent ce rôle d'éducateur qu'il leur est implicitement confié car ils craignent que leurs élèves confondent leur statut avec celui d'un parent de substitution. Ils estiment de ne pas être préparés et formés à cela (Berger, M. & al., 2018).

Les préconceptions du métier d'enseignant sont issues de l'expérience personnelle en tant qu'élève, d'expérience de parents enseignants, d'une personne modèle ayant exercé le métier, conçues lors de la formation (Demazière, D. & al., 2019) ou encore émanent de sa propre imagination (Meirieu, P., 2020). Le jeune travailleur doit faire face au choc causé par la réalité du métier et cette image parfaite qu'il s'en ait faite (Meirieu, P., 2020). L'aptitude ou non du novice à gérer cet écart déterminera s'il accepte ou non de poursuivre dans cette profession. Cela est propre à chaque individu. Certains enseignants relèvent un écart important entre la formation pédagogique et les compétences réellement sollicitées en pratique (Baillauquès, S. & al., 1999).

On constate une nette augmentation des personnes âgées de plus de 25 ans détenant un diplôme mais ce n'est pas avantageux pour l'enseignement (Dujardin, C., 2020).

Evolution du niveau de diplôme de la population wallonne âgée de 25 ans et plus entre 1989 et 2020

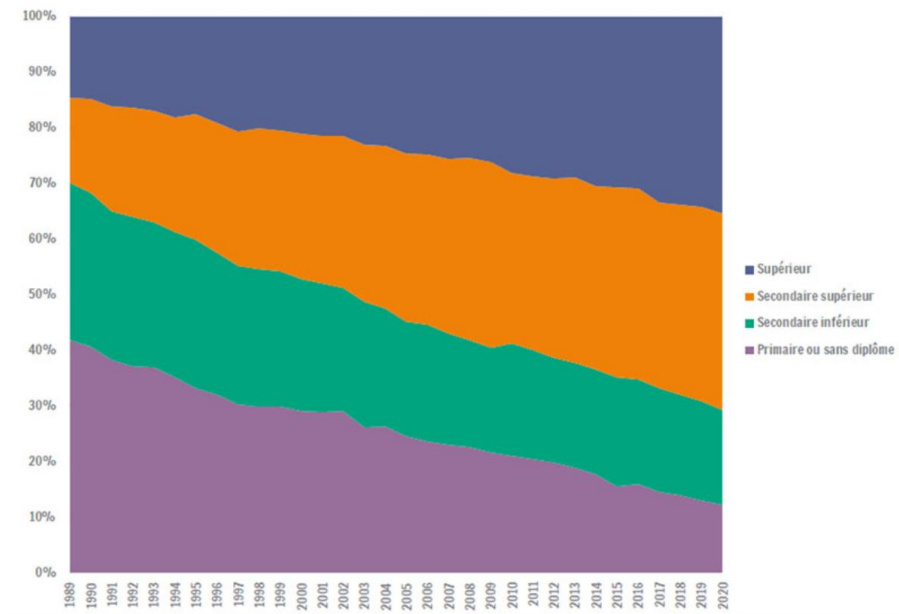


Figure 6 source : Dujardin, C., 2020

La détention d'un diplôme augmente fortement les chances de trouver de l'emploi. Cependant il existe une corrélation importante entre le nombre d'années d'étude et de formation, et les attentes à l'égard de la profession. Cela accentue la différence entre les attentes et les tâches à réaliser. Cette exigence serait propre à la génération des Millennials selon Taskin. Les individus de moins de 30 ans ont des attentes qui diffèrent des générations antérieures. En effet, ils privilégient les professions assurant une protection sociale, de plus grandes exigences concernant la rémunération et sont en quête de reconnaissance vis-à-vis de leur travail (2021). L'enseignement répondant vraisemblablement que très peu à ces besoins.

Les jeunes enseignants, comme tout jeune travailleur, doivent gérer la déception et l'écart qui découlent de la confrontation avec la réalité du terrain (Fournier, G., 2015). Les trois quarts des enseignants novices participant à une enquête déplorent être fragilisés par ce décalage. En conséquence, un sentiment d'incapacité en découle (Minier, P. & Rojo, S., 2015). La déception suite à des attentes trop élevées peut aboutir à une démotivation et un désintérêt pour la profession. Mais de quoi dépend la motivation ?

2.2.2. La motivation

La motivation est définie comme étant : « Le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Thill, E. & Vallerand, R., 1993, p.18). Dès lors, la motivation

des enseignants à exercer leur profession est un facteur clé pour la réussite des élèves et la qualité des cours prestés, c'est un fait pour Atkinson (2010). Mais la motivation est également indissociable de la volonté de persister dans une profession. Cela impacte fortement le degré d'engagement et la persévérance des enseignants dans le long terme (Minier, P. & Rojo, S., 2015). Cependant, pour 40% des étudiants en première bachelier en filière pédagogique, cette formation n'était pas leur premier choix, ce qui peut avoir un impact sur leur motivation à exercer ce métier (Ares, 2018).

La volonté d'exercer une profession est entre autres, liée à l'estime de soi et le sentiment d'efficacité.

A) L'estime de soi

Le manque de reconnaissance dans le travail peut entraîner des conséquences néfastes sur le bien-être mental de l'individu, et ce, quelle que soit la profession (Minier, P. & Rojo, S., 2015). Selon Chalvin, l'estime de soi est « la conscience de la valeur personnelle qu'on se reconnaît dans différents domaines » (2005, 2007). Celle-ci est construite autour de 4 domaines :

- l'appréciation de son apparence physique,
- la reconnaissance de ses atouts,
- la réussite dans sa vie relationnelle et enfin,
- dans sa vie professionnelle.

Si l'un de ces domaines fait défaut, cela provoque de la frustration et un sentiment général d'estime de soi bas (Chalvin, M-J., 2005). Or, la société actuelle a tendance à dévaloriser le travail des enseignants et à contester la légitimité de leur autorité (UFAPEC, 2011).

B) Le sentiment d'efficacité

L'estime de soi agit sur le sentiment d'efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle est le jugement que porte un individu sur sa capacité à mobiliser les compétences nécessaires afin de réaliser une tâche. Les personnes éprouvent de la satisfaction à réaliser des tâches dans lesquelles ils se sentent compétents. De plus, le sentiment d'efficacité entraîne des conséquences directes sur les résultats.

	Faibles attentes de résultat	Fortes attentes de résultat
Sentiment élevé d'efficacité personnelle	Revendication Reproches Activisme social Changement de milieu	Engagement productif Aspirations Satisfaction personnelle
Faible sentiment d'efficacité personnelle	Résignation Apathie	Autodévalorisation découragement

Lecomte constate qu'un sentiment élevé d'efficacité personnelle combiné à de fortes attentes de résultat obtiennent dans l'ensemble de meilleurs résultats. Mais le constat inverse équivaut (2004). Cela s'applique également aux enseignants débutants qui doivent acquérir de nombreuses nouvelles compétences. C'est le cas par exemple lorsque les enseignants sont confrontés à un public enclin à des lacunes d'apprentissage importantes car les professeurs peinent à les aider. Un sentiment d'inefficacité peut en émaner (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012).

2.2.3. Les conséquences d'un mal-être au travail

Le stress, la difficulté à surmonter la crise identitaire, ou encore le manque de motivation ne doivent pas être pris à la légère. En effet, ces facteurs peuvent rendre l'environnement de travail invivable et mener à associer le travail à la souffrance.

Selon Dejours, la souffrance au travail a trois origines (1998) :

A) La crainte de l'incompétence

Pour ce qui est de la crainte de l'incompétence, celle-ci est en lien associée au sentiment d'efficacité. Se sentir capable de réaliser une tâche influence positivement les performances dans le domaine de cette tâche. Mais le contraire est également valable (Galand, B. & Vanlede, M., 2004).

B) La contrainte à mal travailler

Un enseignant est contraint à mal travailler lorsqu'il est conscient de la tâche à réaliser mais que les conditions le lui en empêchent. Un travailleur peut être contraint à contourner des consignes ou le protocole à cause de la différence entre la réalité du terrain et la tâche, il peut être obligé de négliger la qualité afin de respecter les exigences qui sont attendues de lui (Glinne-Demaret, H., 2021). Les normes explicites, celles apprises endéans la première expérience de travail, ne sont pas toujours en adéquation avec les situations rencontrées et les

exigences pratiques (Demazière, D. & al., 2019). La quantité de travail des enseignants en est une illustration. En effet, la charge de travail trop conséquente, impossible à effectuer sur le temps imparti, est un facteur important pointé du doigt qui pousse les novices à quitter la profession (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012).

C) L'absence de reconnaissance

La société réduit la valeur sociale de la profession. En cause : les longues périodes de congé, le volume horaire (un temps plein équivaut à 22h/semaine dans l'enseignement alors qu'un salarié preste 38h/semaine), retraite, etc. Le manque de reconnaissance envers les enseignants de la part des parents, élèves, collègues, de la direction ou de la société en générale constitue en une source de démotivation pour les enseignants débutants ou aguerris. Ils en souffrent (Minier, P. & Rojo, S., 2015). D'où provient ce manque de reconnaissance pour cette profession ?

Le mot profession est issu du latin « *professio* » qui signifie « se donner comme » (CNRTL, n. d.). Elle est associée au rôle que joue le travailleur au sein de la société et la manière dont il veut y contribuer (Fournier, G., 2015). L'identité professionnelle est une composante importante dans la formation du Soi (Fray, M. & Picouveau, S., 2010) et de l'estime de soi (Chalvin, M-J., 2005). Ces deux derniers sont exposés au regard de la hiérarchie, des collègues, à la politique de l'enseignement, des parents, des élèves et tellement d'autres instances socialisations (Demazière, D. & al., 2019).

Cependant, force est de constater au travers de divers témoignages que l'image du métier d'enseignant s'est détériorée ces dernières décennies. Cela entraîne des conséquences sur le moral des enseignants, qu'ils soient novices ou plus expérimentés (UFAPEC, 2011). En effet, seuls 16,3% des enseignants interrogés estiment que le métier est valorisé au sein de la société. A l'échelle de l'Union européenne, les résultats corroborent puisqu'ils s'élèvent à 17,7% (Commission européenne, 2019). Dans le cadre d'une enquête, des témoignages d'enseignants ont été recueillis. La majorité d'entre eux admettent que leur entourage a tenté de les dissuader d'exercer cette profession. Ce métier est donc appréhendé et parfois même, écœure (Ascoli, Y. & Berger, J., 2011).

Les mentalités, le marché de l'emploi et la société évoluent. Dès lors, la réussite scolaire n'est plus associée à la réussite professionnelle. Il ne suffit plus de bien réussir à l'école pour garantir un emploi. Cela constitue en une perte de sens considérable pour les élèves. Les enseignants quant à eux, se retrouvent démunis face à cette situation (UFAPEC, 2011).

De plus, l'image de l'enseignant, détenteur de tous savoirs, n'est plus d'actualité. Certains auteurs parlent d'un « désenchantement des mythes » (Demailly, L., 1991). Désormais, son rôle est remis en question puisque l'accès à l'information s'est démocratisé avec l'arrivée d'Internet, des plateformes pédagogiques et autres supports techno-pédagogiques. Sa légitimité et son autorité sont mises en périls. D'antan, les métiers prestigieux désignaient les professions de médecin, d'enseignant, d'ingénieur ou encore d'avocat. Ces métiers étaient élevés au rang de prestigieux grâce aux salaires, la maîtrise de vastes connaissances ou encore le pouvoir qu'ils concèdent. Cependant, le métier d'enseignant est revu à la baisse. Cela s'explique entre autres par le manque d'impartialité au sein de la profession. En effet, l'enseignant ne peut être neutre, contrairement aux médecins qui considèrent chaque patient comme des sujets, puisqu'il se doit de réguler les interactions entre les élèves et de promouvoir des valeurs sociales. C'est pour cette raison qu'il est érigé au rang de « métier social » (El Amin, 2007). Hughes quant à lui, pense que les métiers sont insérés dans une certaine hiérarchie sociale basée sur l'utilité et la contribution de chacun d'entre eux pour la société. A titre d'exemple, les médecins se situent au pôle positif. Les ouvriers non-qualifiés, infirmières ou encore serveurs, quant à eux, sont situés au pôle négatif. La société qualifie les métiers de « nobles » ou de « dirty jobs » selon le contenu moral sous-jacent à ceux-ci (De Nanteuil, M. & Ferreras, I., 2021). Et pourtant, tout adulte est lucide quant à l'importance de l'enseignement pour l'avenir de la société et des générations actuelles et futures.

Afin de clôturer ce point, nous retiendrons que l'insertion professionnelle des enseignants s'effectue également sur le plan psychologique puisqu'ils sont amenés à traverser une crise identitaire double : tant du passage de l'adolescence à statut de travailleur pour les plus jeunes, tant vis-à-vis de l'écart entre attentes du métier et la réalité du terrain. La motivation à exercer est également déterminante pour la suite de la carrière de l'enseignant novice, mais aussi pour sa qualité d'enseignant. Celle-ci dépend entre autres de l'estime de soi et du sentiment d'efficacité. Tous ces paramètres, qui sont propres à chaque individu, détermineront la réussite ou non, de l'insertion professionnelle. Malheureusement, si les débuts dans la carrière d'enseignant ne se déroulent pas comme prévu, une crainte d'être incompetent, être contraint à mal travailler et l'absence de reconnaissance de la part des parents, politiques, élèves, ainsi que de la société en général, peuvent pousser les novices à quitter cette profession.

2.3. La socialisation professionnelle

S'insérer professionnellement parlant, cela passe également par la socialisation. La socialisation, ce sont les premiers pas du nouvel enseignant dans son nouveau métier. Chaque métier comprend des normes, des valeurs et une culture auxquelles il faut se familiariser. Le nouveau travailleur est amené à gérer des situations jamais rencontrées auparavant (Demazière, D. & al., 2019). C'est durant la socialisation professionnelle que les nouveaux enseignants les découvrent et tentent de s'approprier les normes tacites qui leur permettent d'exercer leur métier (Demazière, D., 2020). L'aisance ou non avec laquelle les nouveaux enseignants se socialisent professionnellement est décisive pour la suite de leur carrière. La socialisation s'effectue sur deux plans : la maîtrise du travail et l'intégration à un métier (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016).

2.3.1. Le travail

Le travail dans la socialisation professionnelle, nécessite l'appropriation de savoirs et savoir-faire, l'assimilation de comportements et de savoirs opératoires propres à certaines situations que la formation initiale ne permet pas d'apporter suffisamment, faute de temps (Demazière, D. & al., 2019 ; Meirieu, P., 2020). C'est en accumulant de l'expérience sur le terrain que les nouveaux enseignants ajustent leurs savoir-faire et intègrent les normes tacites (Demazière, D. & al., 2019). C'est de cette manière que les novices accèdent au titre d'éméritat.

De plus, Philippe Meirieu pense également que les futurs enseignants se projettent et imaginent « l'utopie pédagogique ». Dans cette école idéale, éloignée de la réalité, les apprentis enseignants omettent les exigences des programmes scolaires, le côté administratif du métier, les différences sociales et les besoins particuliers de chaque élève. Si les enseignants tentent d'appliquer cette utopie, les élèves incapables d'entrer et de s'adapter à ce modèle sont condamnés à l'exclusion scolaire (2020). A contrario, si l'enseignant en phase d'insertion professionnelle accepte la réalité et tente de s'y conformer, celui-ci devra gérer la tension naissante entre l'enthousiasme de faire son entrée dans la profession et les difficultés rencontrées sur le terrain qui induisent des émotions négatives (Perez-Roux, 2018). Cela fait partie intégrante de la socialisation professionnelle a posteriori de la formation (Demazière, D. & al., 2019).

Les enseignants novices doivent faire face à l'écart entre la mission qu'ils pensent devoir effectuer et celle qui est attendue d'eux. Ils considèrent la transmission de savoirs comme leur tâche principale à effectuer. Cependant, ce que beaucoup d'entre eux ignorent, c'est qu'ils ont

également un rôle à jouer dans l'éducation des élèves. La transmission de savoirs ne peut se faire sans interactions avec les élèves. De ce fait, les professeurs doivent prendre en charge des problèmes d'ordre personnel, mais aussi des conflits. Ces compétences ne font pas partie de leur formation initiale. Dès lors, ces jeunes travailleurs se sentent débordés pour le nombre de rôles et de responsabilités qu'ils doivent endosser. Ils rencontrent des difficultés à cerner les attentes qui émanent de leur métier. Cela peut constituer un motif d'abandon de la profession (Berger, M. & al., 2018).

Vient s'ajouter à ces complications, une redéfinition du métier. En effet, même si l'exercice de la profession était destiné à évoluer, le système éducatif a dû faire face à la crise sanitaire qui a débuté en 2019. Celle-ci a forcé les enseignants à devenir des techno-pédagogues et à mettre au centre de leur pratique le numérique. Et ce, dans un contexte qui n'était confortable ni pour les élèves, ni pour les professeurs, puisque le matériel et les formations étaient insuffisantes dans la plupart des écoles. C'est dans ce cadre qu'est née la notion de « *fracture numérique* » (Nations Unies, 2020). La crise sanitaire n'a pas facilité l'arrivée des nouveaux travailleurs, y compris celle des enseignants (SPW, 2020).

Philippe Meirieu pense que la formation initiale n'est pas assez complète que pour offrir les outils et la maîtrise nécessaires aux novices. L'hétérogénéité des écoles, classes et profils d'élèves rend impossible la conception de solutions adaptées à chacun d'entre eux. Seule la pratique et l'accumulation d'expérience peuvent y remédier. L'apprentissage au métier d'enseignant nécessite selon ce chercheur en pédagogie et didactique, une succession régulière et alternée entre l'acquisition de savoirs théoriques et la mise en pratique de ceux-ci. C'est dans la diversité des situations auxquelles le professeur fait face qu'il s'enrichit (Meirieu, P., 2005).

Les enseignants n'ont pas la formation requise et sont dépourvus face à des élèves qui sont de moins en moins curieux et des classes de plus en plus grandes. Le corps enseignant souligne que les enfants ont une tendance générale et croissante à adopter des comportements inappropriés en classe et refusent de se soumettre aux contraintes imposées par l'établissement. Les enseignants doivent se démener pour tenter d'éviter le décrochage scolaire. Malgré ces efforts, le taux d'absentéisme des élèves ne cesse d'augmenter. Les difficultés personnelles que rencontrent les élèves chez eux se répercutent à l'école, à travers leurs comportements (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016). Et les syndicats ne cessent de pointer le taux d'encadrement trop élevé qui épuise les professeurs (Hutin, C., 2022b). Cela a un impact considérable et direct sur la qualité de la prestation des enseignants, la fatigue vocale et liée au bruit, le stress des enseignants (CSEE, 2011). Cependant, des études viennent contester cette

mesure et son efficacité sur la performance des élèves. La diminution du nombre d'élèves dans les classes n'a d'impact sur les résultats des élèves que lorsque l'on passe en dessous de la barre des 10 membres par classe. En outre, les conséquences semblent minimales. La réduction des classes n'est avantageuse que si elle donne la possibilité aux enseignants d'appliquer de nouvelles méthodes pédagogiques. De plus, réduire la taille des classes engendrerait le recrutement massif de nouveaux enseignants et donc des coûts conséquents, que les résultats d'une telle mesure ne peuvent justifier et encourager (Collas, A., 2017).

Mais les conditions familiales ne sont pas les seules sources de problèmes. Les professeurs dénoncent cette génération élevée sur un piédestal et qui exige obtenir tout ce qu'elle souhaite dans l'immédiat. De surcroît, la diversité culturelle est omniprésente en classe et pourtant, les enseignants doivent concilier les valeurs personnelles qu'ils prônent mais également transmettre des valeurs universelles. La classe est un environnement hostile qui ne cesse d'évoluer et dans lequel il faut continuellement s'adapter. Cela a un coût énergétique conséquent pour les enseignants, d'autant plus pour ceux qui débutent leur carrière. A cela vient s'ajouter une culture grandissante qui tend à remettre en question l'autorité et la légitimité des enseignants et des écoles (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016).

En outre, l'environnement de travail est indissociable de l'état d'esprit dans lequel se trouve le travailleur. Il convient d'aborder celui du professeur : la classe, vecteur de la socialisation professionnelle. L'enseignant passe la partie la plus importante de son temps en classe, en compagnie de ses élèves avec lesquels il interagit. L'une des tâches qu'il doit assumer est la régulation de leurs comportements. Comme dans toute autre profession, un climat agréable et une bonne entente générale contribuent au bien-être du travailleur. Des relations positives entre enseignant-élève constituent un critère important influençant positivement l'épanouissement du professeur (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012). Cependant, la diversité croissante des apprentis complexifie le travail des enseignants (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016).

Ces complications citées précédemment seraient la conséquence directe de la massification de la scolarité (Franssen & al, 2004). La massification de l'enseignement est un phénomène qui découle de l'allongement de l'obligation scolaire. En effet, avant l'instauration de cette obligation, les niveaux de scolarité élevés étaient réservés majoritairement à des élèves de classes sociales élevées. Les jeunes rencontrant des difficultés sociales et scolaires étaient écartés au fur et à mesure que le degré de scolarité augmente. Désormais, les élèves sont soumis à l'obligation scolaire jusque 18 ans, peu importe leurs origines sociales. Cependant,

l'obligation scolaire n'a pas mis un terme à la ségrégation sociale. Celle-ci est transférée au travers des établissements élitistes et populaires ou encore via des sections considérées comme plus favorables à d'autres. C'est dans l'enseignement technique et professionnel que le constat est le plus flagrant. En effet, ce type d'enseignement accueille majoritairement des élèves issus de milieux à indice socioéconomique bas (Mettetal, B., 2020).

2.3.2. Le métier

La socialisation professionnelle s'intègre dans un contexte social car le métier s'apprend au contact d'instances de socialisations, telles que les pairs, le directeur, la direction, les parents, les élèves... En effet, c'est dans les interactions et échanges avec ces instances que le nouvel enseignant assimile ces savoir-faire informels (Demazière, D. & al., 2019). Il ne faudrait pas omettre que pour l'enseignant nouvellement arrivé dans la profession a tout à découvrir concernant l'organisation et le fonctionnement de l'établissement scolaire, de ce marché de travail et de la socialisation professionnelle. Il doit s'approprier de nouvelles maitrises qui dépassent les protocoles. L'insertion professionnelle concerne entre autres la culture, la politique et surtout l'organisation sociale liées au milieu de travail (Martineau, S. & Mukamurera, J., 2012).

A) Les pairs

La manière dont est reçu le nouvel enseignant par ses collègues et l'école orientera sa carrière. L'entente générale au sein du corps enseignant, le mantra de l'école ou encore l'intervention institutionnelle peut ou non faciliter cette socialisation. C'est l'ensemble de ces paramètres qui pousseront les enseignants à changer d'école pour une autre, ou plus radicalement de carrière (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012). Il existe des moyens de modérer l'insertion brutale des nouveaux enseignants au sein de la structure sociale préalablement construite. Par exemple, en sollicitant la collaboration entre collègues d'une même branche, autour d'activités communes. Cela réduit considérablement le risque d'abandon pour les nouveaux arrivés, durant la première année (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016).

Cependant, comme mentionné dans le chapitre 2.1.2. facteurs contextuels, les novices commencent majoritairement par l'enseignant remplaçant, car les établissements scolaires privilégient les enseignants expérimentés. Le changement récurant d'écoles est très contraignant pour eux, puisque cela complexifie la possibilité de nouer des relations avec leurs collègues. De cette manière, cela réduit les opportunités pour se socialiser professionnellement (Demazière, D. & al., 2019).

En outre, il semblerait que des interactions intensives et prolongées avec d'autres collègues ne seraient pas systématiquement bénéfiques pour des jeunes enseignants. En effet, les novices qui sont en grande situation de difficulté se sentent dévalorisés s'ils interagissent avec des collègues qui, quant à eux, ont une certaine aisance à exercer leur métier. L'origine de cette révélation se trouve dans les discussions entre professeurs : en discutant, les professeurs en viennent à exposer leurs points faibles et à se sentir en conséquence, plus vulnérables et moins compétents. Une enquête est menée auprès de plus de 200 enseignants qui exercent depuis moins de 3 ans et dont la moitié d'entre eux travaillent respectivement dans le fondamental et le secondaire.

Corrélations entre le degré de difficulté perçu et les variables de vécu

	Degré de difficulté perçu
Sentiments de dépression	.65***
Sentiment d'efficacité	-.50***
Intention de rester dans la profession	-.42***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Figure 7 source : Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016, p. 53

Il en ressort qu'il existe un lien évident entre le sentiment de difficulté à exercer la profession et le sentiment de dépression et d'incompétence. Cela constitue pour eux un motif sérieux d'abandon du métier sur le long terme (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016), comme cela a été développé dans le chapitre 1.2.2..

B) Le climat de l'établissement

L'objectif et le mantra de l'école influencent directement le travail des enseignants et la manière dont ils sont accueillis. Il est possible de classer les établissements selon leur culture. Cette typologie est basée sur le critère de collaboration ou non, au sein du corps enseignant. Dans les établissements scolaires où la collaboration et l'entraide priment, la bienveillance règne. Seule l'évolution personnelle et professionnelle de l'enseignant est mesurée. Le système de valorisation est méritocratique. Ce qui s'oppose aux établissements dont la politique est orientée vers la compétition et l'individualisation des professeurs. La même enquête détermine une corrélation entre le bien être des nouveaux enseignants et l'atmosphère collaborative qui prédomine sur les relations entre collègues. Ce type de politique influence positivement la volonté de ces novices à rester dans la profession. Il est donc évident qu'un enseignant

inexpérimenté s'épanouira plus aisément dans le premier type d'établissement, même si cela reste propre à chaque individu et son caractère (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016).

L'établissement peut également agir sur la volonté des enseignants débutants à rester en leur sein en optimisant les conditions de travail. Ils peuvent y contribuer en mettant à disposition le matériel et l'équipement adéquats. En outre, si les ressources mises à disposition ne permettent pas aux enseignants de dispenser leurs cours, il est évident que cela posera un problème et cela ne jouera pas en faveur de l'établissement (Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S., 2012).

C) Les parents écorchés

Lors de la formation, les futurs enseignants ne sont pas formés à interagir avec les parents des élèves, et pourtant, cela fait bien partie du métier. Il convient, pour toute personne raisonnable, que l'école a une place primordiale pour la construction de l'identité des citoyens de demain. Mais tout adulte a un parcours scolaire qui lui est propre et pour certains, l'école est assimilée à un passé douloureux. La représentation que l'adulte s'est fait de l'école durant son enfance, qu'elle soit bonne ou mauvaise, est ensuite propagée à ses descendants. Ceci engendre également une dégradation des interactions entre les enseignants, les élèves et leurs parents (UFAPEC, 2011). C'est ce que constate Meirieu, qui témoigne de la relation parents-enseignants/écoles évoluant péjorativement (2004). La confiance entre ces acteurs essentiels dans l'apprentissage n'est plus d'actualité. Chacun d'entre eux suspecte l'autre de n'agir que dans son propre intérêt. Il est donc devenu difficile de communiquer et collaborer dans ce climat de méfiance. (UFAPEC, 2011). Il semblerait que les parents se dressant face aux professeurs et qui contestent leur légitimité auraient été des élèves écorchés par l'école et veulent protéger leurs enfants contre celle-ci (Franssen & al., 2004).

Cependant, le corps enseignant et les parents ont tous deux des responsabilités éducatives envers les élèves. Mais ces deux parties ont plutôt tendance à se rejeter la faute, à défaut de collaborer. Selon l'origine sociale, le problème ne semble pas être le même. En effet, les parents d'élèves issus de classes sociales plus favorables sont accusés d'être trop présents dans le système éducatif. L'inverse est également valable. Les écoles quant à elles, sont pointées du doigt car elles ne constituent plus une figure d'autorité respectable et est dite « inefficace » aux yeux des parents (Akkari, A. & Changkakoti, N., 2009).

Pour résumer ce chapitre, nous retiendrons que la socialisation professionnelle s'inscrit dans les interactions avec la hiérarchie, les collègues, les élèves, leurs parents et tous les autres acteurs, mais également dans l'accumulation d'expériences et de situations incongrues et

habituelles. La qualité de cette phase d'insertion, et donc de socialisation, est déterminée par chacune de ces instances de socialisation et déterminante pour la suite de la carrière de l'individu.

3. Des pistes de résolution face à l'abandon des nouveaux enseignants

Les trois processus par lesquels passent les nouveaux enseignants sont décortiqués, c'est-à-dire l'insertion sur le marché du travail, l'aspect affectif et émotionnel, ainsi que la socialisation professionnelle. Les obstacles ont été ciblés et il est désormais temps de trouver des solutions. Les syndicats, les politiques et chercheurs réclament et proposent quelques mesures afin de faciliter l'insertion professionnelle des novices et d'améliorer les conditions de travail des enseignants. Il convient de déterminer les mesures les plus en adéquation avec les problèmes identifiés.

3.1. L'ajout d'un stage de longue durée

Une première solution envisagée est l'ajout d'un stage de longue durée au cursus de base qui permettrait aux futurs enseignants de peaufiner ou du moins, d'améliorer leurs compétences pédagogiques et didactiques (Baillat, G. & al., 2010). Comme cela a été développé dans le premier chapitre, la détention d'un diplôme en pédagogie diminue fortement les risques d'abandon durant les premières années d'expérience (Delvaux, B. & al., 2013).

Prolonger la formation afin d'y intégrer un stage de longue durée est pour les futurs enseignants, l'opportunité d'accumuler de l'expérience. En effet, nous avons vu que l'expérience est un critère décisif lors de l'embauche et tout au long de la carrière (Delvaux, B. & al., 2013). Cela atténuerait légèrement le fossé existant entre les novices et les enseignants aguerris qui sont privilégiés lors du recrutement. Selon Xavier Dumay, les nouveaux enseignants seraient plus autonomes et responsables au terme de leur formation (Hutin, C., 2021).

Un stage de longue durée permettrait de faciliter la socialisation professionnelle afin d'éviter une transition abrupte entre la formation et l'entrée en profession. L'appropriation des normes tacites et des comportements adéquats face aux situations nouvelles se ferait en douceur durant cette première expérience encadrée sur le terrain. Cela permettrait également aux futurs enseignants d'avoir une perception plus réaliste du travail qui l'attend, comme la dimension administrative ou encore le rôle d'éducateur qui lui sont imposés sans y être préparés (Aupaix, R., 2018).

A nouveau perçu comme une solution, l'ajout d'un stage de longue durée durant la formation comporte d'autres avantages, comme une meilleure préparation au terrain. Dès lors, les étudiants sortants seront un peu plus en phase avec la réalité, cela atténuera le fossé entre les

attentes et les factualités. Etape importante et décisive pour les nouveaux enseignants comme nous l'avons vu, qui ont souvent des préconceptions erronées de ce qu'ils seront amenés à effectuer une fois en fonction (Aupaix, R., 2018).

3.2. L'allongement de la formation

Concernant l'allongement de la formation, la réforme a pour ambition d'armer les futurs enseignants grâce à des cours orientés sur l'utilisation des technologies et du numérique, des modules sur la gestion de la diversité socioculturelle, de la didactique et de la pédagogie qui font actuellement défaut aux novices (Aupaix, R., 2018).

L'accueil de réfugiés, le racisme qui gagne du terrain et les différends concernant la religion sont des sujets auxquels les enseignants sont de plus en plus confrontés. Et cela est entre autres une conséquence de la massification de la scolarité. Le meilleur moyen pour aider les nouveaux enseignants à s'adapter à cette diversité socioculturelle grandissante est de les équiper lors de la formation. Les autorités belges conscientes du défi éducatif et du besoin urgent de former les enseignants, ont pour ambition d'intégrer au cursus des compétences qui tournent autour de cette thématique. A titre d'exemple : « Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe et pour une meilleure adaptation aux publics scolaires ». Cependant, cela ne semble pas être une priorité de la réforme de la formation (Dhume, F. & al., 2018).

En outre, l'allongement de la formation des enseignants permettrait de passer d'un diplôme de bachelier à celui d'un Master. En conséquent, le salaire sera réhaussé suite à la revalorisation barémique. L'objectif visé est de rendre plus attrayant la profession et d'encourager les enseignants à rester au sein de celle-ci (Itinera Institut, 2019). La revalorisation ne s'arrêterait pas à l'aspect financier, puisque la Fédération Wallonie-Bruxelles espère également augmenter la reconnaissance sociale grâce au passage d'un niveau à un enseignement universitaire. De plus, l'objectif visé est également de renforcer les futurs enseignants ayant bénéficié d'une formation de plus longue durée, dans leur sentiment de compétence et de légitimité (Aupaix, R., 2018).

Cependant, l'allongement de la formation a ses limites puisque les conditions d'accès à la formation se complexifient davantage, ce qui pourrait décourager les étudiants (Hindrik, J., 2021). De plus, il faut se méfier de l'effet pervers de la durée des études. L'étude menée par le Girsef démontre que les nouveaux enseignants détenant plus de diplômes sont sujets à davantage quitter la profession et ce notamment à cause des demandes de travail dans d'autres

secteurs proposant des conditions de travail plus attrayantes (Delvaux, B. & al., 2013). En peaufinant la formation, les futurs enseignants développent des compétences recherchées dans d'autres domaines que celui de l'enseignement. C'est ce que l'on appelle l'adéquationnisme : « c'est établir un rapport d'adéquation entre le diplôme ou l'expérience passée et le poste qu'on cherche à pourvoir » (Wrathall, S., 2015). Et pour ce qui est du salaire, rien n'est moins sûr que celui-ci augmentera car le sujet est toujours sur la table (De Houck, E., 2022).

3.3. L'accompagnement

Afin de remédier au sentiment de crainte de l'incompétence omniprésent lors des débuts dans une carrière, (Sarhou-Lajus, N.,2010) et aux effets néfastes que celui-ci engendre (Dejours, C., 1998), le Comité syndical européen de l'éducation propose de suivre une initiative issue du modèle lituanien. En effet, un programme de soutien dédié aux nouveaux enseignants, ainsi que pour la suite de leur carrière est mis en place et les résultats sont sans équivoque. Les enseignants concernés ont une meilleure gestion de leur stress et ont grâce à ce programme, des outils à leur disposition afin de le combattre. Il comporte une aide juridique et psychologique sur demande, une supervision sur la manière de donner les cours, sur la gestion du travail à domicile mais également des moments dédiés à l'échange entre pairs.

Afin de cibler plus précisément les sources de stress et de les éradiquer, le Comité syndical européen de l'éducation (CSEE) invite les écoles à mener des enquêtes en leur sein auprès des enseignants, parents, directions, élèves sur les facteurs de stress. Une fois les risques pointés du doigt, les syndicats, les directeurs d'écoles ou encore les autorités locales ou nationales pourront solliciter l'aide adéquate, allant de l'offre d'une formation au soutien psychologique, comme dans le modèle lituanien (2011).

A ces mesures, il faudrait ajouter l'instauration d'un accompagnement individuel par un enseignant expérimenté ou via des entretiens avec la direction. Le mentor prenant sous son aile le nouvel enseignant aurait pour rôle de répondre aux questions, expliciter les règles, conseiller sur la pédagogie et didactique, d'échanger sur son expérience et savoir-faire, guider la manière d'interagir avec les parents et collègues, faire l'état des lieux de l'évolution, etc. Il est primordial d'instaurer un climat sécurisant pour optimiser l'apprentissage de nouvelles compétences et les conditions d'insertion. Rappelons que les interactions prolongées avec des collègues aguerris ne sont bénéfiques que si les difficultés rencontrées par le nouvel enseignant sont jugées comme « petites ». En effet, si les difficultés sont perçues comme grandes, alors le sentiment d'efficacité diminuera de manière conséquente. Et ce, parce que les novices doutent de la

bienveillance des plus expérimentés. Les conditions pour mettre en œuvre un accompagnement individuel sont au cœur de nombreuses recherches (Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C., 2016). Cependant, la gestion du stress, l'estime de soi ou encore la perception de la reconnaissance est propre à la personnalité de chaque individu (Dubois, M., 2021)

3.4. L'accueil sur le marché

Malgré ces quelques pistes de résolution contre l'abandon des nouveaux enseignants, il convient de relativiser leur efficacité. Agir sur d'autres paramètres comme le mois d'entrée, la charge de travail disponible sur le marché ou encore promettre aux nouveaux enseignants qu'ils n'auront pas le rôle de remplaçant durant au moins les deux premières années de leur carrière est impossible. Cependant, ce n'est pas une fatalité. Il est possible de simplifier la recherche de travail et donc diminuer l'insécurité de l'emploi, en aménageant une plateforme commune à tous les réseaux et établissements scolaires regroupant les offres et demandes d'emploi (Hindrik, J., 2021).

De plus, afin d'accueillir à bras ouverts les nouveaux enseignants sur le marché du travail, il conviendrait de leur donner la possibilité de se faire une place parmi les enseignants nommés. En effet, les débuts de carrière sont synonymes d'insécurité de l'emploi. La nomination quant à elle, quasiment inaccessible pour les novices, assure un emploi stable et permet de se projeter dans l'avenir. Selon Goethals, il est urgent de revoir ce système afin de rendre plus éligibles les nouveaux arrivants (2019).

Afin de clôturer ce chapitre, nous retiendrons qu'il existe des solutions pour améliorer les conditions d'entrée des nouveaux enseignants. Certaines permettant de faciliter l'insertion professionnelle à travers les trois processus décrits précédemment. La mise en place d'un stage de longue durée par exemple, permet une socialisation professionnelle douce, atténuer l'écart entre attentes et réalités du terrain ou encore, accumuler davantage d'expérience, ce qui représente un atout primordial pour les nouveaux enseignants. L'allongement de la formation initiale des futurs enseignants semble pertinent. En effet, cela permet de leur donner une base de connaissances plus large afin de gérer la diversité socio-culturelle grandissante dans les classes, une revalorisation salariale et améliorer la reconnaissance. L'accompagnement quant à lui, sujet de nombreuses recherches, a déjà prouvé son efficacité. La création d'un site unique regroupant l'ensemble des offres et demandes dans l'enseignement devrait simplifier la rencontre entre les acteurs. Le système de nomination quant à lui, devrait être sujet d'une réforme, selon les syndicats.

4. Conclusion

En conclusion, malgré que la littérature utilise en abondance le terme d'abandon, celui n'est pas tout à fait adéquat au regard de la situation. En effet, si les nouveaux enseignants peinent à s'insérer dans le marché du travail scolaire, nous avons pu remarquer que cela est plutôt la conséquence d'un ensemble de facteurs qui échappent à leur contrôle, plutôt qu'une simple question de volonté (Delvaux, B. & al., 2013). C'est le cas du mois d'entrée durant lequel le novice commence sa carrière. Plus cela se fait tard dans l'année, plus cela lui semble défavorable. Retenons également que plus la charge de travail est faible, plus le nouvel enseignant a de probabilités de partir. Une trop grande concurrence avec les enseignants plus expérimentés sur le marché semble désavantageuse pour eux. Nous avons également pu constater que tous les profils ne s'équivalent pas. Il s'avère que les personnes qui entrent plus jeunes dans la profession ont tendance à s'intégrer plus aisément. L'inverse peut être constaté. En ce qui concerne le genre, les femmes semblent plus déterminées à ne pas quitter la profession par rapport aux hommes, mais cela est certainement en corrélation avec le taux de femmes plus élevé détentrices de diplôme pédagogique. Certes, la pertinence d'une formation pédagogique n'est plus à démontrer : ceux en ayant bénéficié sortent trois fois moins la profession que leurs homologues non formés.

Le périple ne s'arrête pas au marché. L'insertion professionnelle est également une phase éprouvante émotionnellement et affectivement parlant. Les nouveaux enseignants sont soumis à un stress conséquent à cause du caractère novateur des situations auxquelles ils sont confrontés. Et tous n'ont pas la même capacité à gérer le stress. De plus, les jeunes enseignants qui travaillent pour la première fois traversent une crise identitaire qui vient bouleverser leur équilibre. En effet, assumer une profession, c'est aussi faire sa place au sein de la société et y contribuer. Malheureusement, le nouvel enseignant a des attentes concernant cette profession et la réalité n'est pas souvent à la hauteur de celles-ci. La déception ressentie est proportionnelle aux attentes. Trois quarts des nouveaux enseignants qualifient cet écart comme déstabilisant. Et cela peut démotiver les novices à persister dans la profession. Mais la motivation a d'autres piliers, comme l'estime de soi et le sentiment d'efficacité. Cependant, la plupart des novices sont peu confiants et doutent des compétences qu'ils sont amenés à apprendre sur le tas. Le manque de reconnaissance pour leur travail de la part de leur entourage, des parents, de la société et de la direction a de lourdes conséquences sur leur moral. Leur légitimité et autorité sont ébréchées.

Mais commencer un métier, c'est aussi apprendre les normes tacites et savoirs opératoires que la formation n'enseigne pas. C'est sur le terrain que les débutants réalisent l'ampleur et la nature des tâches à réaliser : devoirs administratifs, le rôle qui ne se cantonne pas qu'à la transmission de savoirs mais également à celui d'éducateur, gestion d'une diversité socioculturelle croissante dans les classes, l'appropriation des outils numériques ... De nombreux enseignants déplorent aussi l'attitude des élèves « enfants rois » et de plus en plus désinvolte. Toutes ces situations, les enseignants doivent apprendre à y faire face et cela ne constitue pas une étape facile, voire parfois décourageante. Mais les collègues peuvent constituer un vecteur de socialisation professionnelle et ainsi les aider. Faut-il encore que le nouvel enseignant puisse s'établir durablement dans une école. Dans le cas contraire, l'enseignant peine à nouer des liens avec ses pairs, puisque celui-ci, à cause de son statut de remplaçant, change d'établissement fréquemment. De plus, les directions doivent veiller à la bienveillance qui règne au sein de l'école et fournir le matériel nécessaire afin de mettre en confiance les novices et les aider durant la socialisation professionnelle.

Heureusement, d'autres mesures peuvent facilement être mises en place afin d'assurer une insertion confortable au sein du marché du travail, apporter un soutien moral et permettre une socialisation professionnelle agréable. Premièrement, l'instauration d'un stage de longue durée durant la formation permettrait de développer des compétences didactiques et pédagogiques qui font défaut aux nouveaux enseignants. De plus, c'est en pratiquant que les professeurs se forment et prennent conscience des responsabilités qui leur sont réellement confiées. Nous pouvons espérer une réduction de l'écart entre attentes et réalité du métier. En cumulant de l'expérience tout en étant encadrés, les futurs enseignants seront plus valorisés aux yeux des recruteurs. Deuxièmement, allonger la formation des enseignants est l'occasion d'intégrer au programme de cours des modules sur la gestion de la diversité socioculturelle, l'utilisation d'outils numériques, d'autres courants pédagogiques et didactiques. Vient s'ajouter un autre avantage : la formation devient un Master et s'ensuit une revalorisation salariale, facteur important de la reconnaissance. Cependant, en allongeant la formation, l'accès au diplôme est plus complexe et ouvre des portes pour d'autres secteurs et cela peut constituer un motif de désintérêt pour la profession. Troisièmement, l'accompagnement individuel pourrait être une piste de résolution face à l'abandon des nouveaux enseignants. Cela constitue l'opportunité pour eux, d'être soutenu psychologiquement, d'améliorer leur confiance et diminuer la crainte d'être incompetent. Ces mesures citées précédemment, semblent résoudre quelques problèmes rencontrés par les nouveaux enseignants. Mais cela ne garantit pas avec certitude une insertion

professionnelle réussie et l'efficacité de ces mesures doit encore être mesurée. Les enseignants novices ont le potentiel pour devenir des experts en la matière, faut-il encore leur donner les moyens de le devenir.

La vie d'enseignant ne se limite pas aux cinq premières années. En effet, c'est l'ensemble des conditions de travail, durant toute la carrière, qui doivent être améliorées afin de persuader un maximum de professeurs de rester au sein de la profession. Comment garder ce métier attrayant ? Comment lutter contre la pénurie d'enseignants ?

5. Bibliographie

- Académie de recherche et d'enseignement supérieur. (2018). *Indicateur de l'enseignement supérieur*. Ares. <https://www.ares-ac.be/fr/statistiques/indicateurs#01-nombre-d%E2%80%99%C3%A9tudiantes-et-d%E2%80%99%C3%A9tudiants-dans-les-sections-normales-aess-capaes-et-masters-didactiques>
- Ascoli, Y. & Berge, J-L. (2011). *Les motivations à devenir enseignant : revue de la question chez les enseignants de première et deuxième carrière*. Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle. <https://doi.org/10.4000/rfp.3113>
- Atkinson, S. (2010). *An Investigation into the Relationship Between Teacher Motivation and Pupil Motivation*. Routledge. <https://doi.org/10.1080/014434100110371>
- Aupaix, R. (2018). La réforme de la formation initiale des enseignants de la scolarité obligatoire en Belgique. *Administration & Éducation*, (volume n° 158), pages 97 à 100. <https://doi.org/10.3917/admed.158.0097>
- Baillat, G., Niclot, D. & Ulma, D. (2010). *La formation des enseignants en Europe*. De Boeck Supérieur.
- Baillauquès, S., Héту, J-C. & Lavoie, M . (1999). *Jeunes enseignants et insertion professionnelle*. De Boeck Supérieur.
- Belga. (2022, mai 5). Grève des enseignants : dix mille profs défilent dans les rues de Liège. *Le Soir*. <https://www.lesoir.be/440308/article/2022-05-05/greve-des-enseignants-dix-mille-profs-defilent-dans-les-rues-de-liege>
- Berger, M., Humbeeck, B. & Lahaye, W. (2018). *Parents, enseignants ... éduquer ensemble : en restant chacun à sa place*. De Boeck.
- Blazer, C. (2006). TEACHER TURNOVER RATES. *Revue de la littérature sur le transfert et le roulement des enseignants*, 255, 1-25. <http://docplayer.net/19888776-Literature-review-on-teacher-transfer-and-turnover.html>
- Bouchard, J. & Viau, R. (2000). Validation d'un modèle de dynamique motivationnelle auprès d'élèves du secondaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 5, 16-25. https://scholar.google.be/scholar_url?url=https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/download/2770/2072/0&hl=fr&sa=X&ei=XuZXYs6kJo2EmgH6u5u4BA&scisig=AAGBfm0yZhPOp1RBXunJixf63dSOP3AIUg&oi=scholarrr

- Chalvin, M-J. (2005, 2007). *L'estime de soi, apprendre à s'aimer avec ou sans les autres*. Editions Eyrolles. DOI inconnu
- Changkakoti, N. & Akkari, Abdeljalil, A. (2009). *Les relations entre parents et enseignants*. Cairn. Consulté le 10 mars 2022 sur <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2009-1-page-103.htm>
- CNRTL. (n. d.) étymologie de profession. In CNRTL. <https://www.cnrtl.fr/etymologie/profession#:~:text=au%20lat.,officiellement%2C%20se%20donner%20comme%2C%20BB.>
- Collas, A. (2017, aout 31). Réduire le nombre d'élèves par classe suffit-il à réduire les inégalités scolaires ?. *Le Monde*. https://www.lemonde.fr/idees/article/2017/08/31/ecole-une-reforme-de-taille_5179145_3232.html
- Comité syndical européen de l'éducation. (2011). *Stress lié au travail des enseignant(e)s: Analyse, comparaison et évaluation de l'impact des risques psychosociaux sur les enseignant(e)s sur leur lieu de travail dans l'UE*. Commission européenne. https://www.csee-etuice.org/images/attachments/WRS_Brochure_FR.pdf
- Commission européenne. (2019). *Rapport de suivi de l'éducation et de la formation*. Commission européenne. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-belgium_fr.pdf
- Dejours, C. (1998). *Souffrance en France : la banalisation de l'injustice sociale*. Editions du Seuil.
- Delvaux, B., Desmarez, P., Dupriez, V., Lothaire, S., Veinstein, M. (2013). *Les enseignants débutants en Belgique francophone : trajectoires, conditions d'emploi et positions sur le marché du travail*. Girsef. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00978999/document>
- Dehon, A., Demeuse, M. & Derobertmeasure, A. (2011). *Approche par problème : outil pour former à la supervision des stages*. Université de Mons. https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/L%E2%80%99approche%20par%20probl%C3%A8me%20%20un%20outil%20pour%20former%20%C3%A0%20la%20supervision%20des%20stages_Derobertmeasure%20Antoine%20et%20al..pdf
- De Houck, E. (2022, février 10). Caroline Désir à propos du salaire des enseignants : vu le contexte budgétaire, "on ne peut pas travailler sur tous les fronts". *RTBF*.

<https://www.rtf.be/article/caroline-desir-a-propos-du-salaire-des-enseignants-vu-le-contexte-budgetaire-on-ne-peut-pas-travailler-sur-tous-les-fronts-10932514>

- Demailly, L. (1991). *Le collègue : crise, mythes et métiers*. Paty Dominique.
https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1991_num_10_1_1074_t1_0200_0000_2
- Demazière, D. (2020). *La socialisation professionnelle n'est pas seulement l'apprentissage de gestes ou techniques*. Emploi parlons net. Consulté le 3 mai 2022 sur <http://www.emploi parlonsnet.pole-emploi.org/articles/la-socialisation-professionnelle-nest-pas-seulement-lapprentissage-de-gestes-ou-techniques/#:~:text=Qu'entendez%2Dvous%20exactement%20par,de%20consignes%20ou%20de%20protocoles>
- Demazière, D., Morrissette, J. & Zune, M. (2019). *La socialisation professionnelle, au cœur des situations de travail*. Octares éditions.
- De Nanteuil, M. & Ferreras, I. (2021). *Sociologie du travail : la division du travail*. [Présentation Power Point]. Moodle UCLouvain.
<https://moodle.uclouvain.be/mod/folder/view.php?id=123710>
- De Nanteuil, M. & Ferreras, I. (2021). *Sociologie du travail : la société de service et sa sociologie*. [Présentation Power Point]. Moodle UCLouvain.
<https://moodle.uclouvain.be/mod/folder/view.php?id=123712>
- Derèse, N. (2018). *L'amélioration des conditions d'emploi des enseignants novices : un enjeu du Pacte pour un Enseignement d'excellence*. [Master's thesis, Université catholique de Louvain]. DIAL.
<https://dial.uclouvain.be/memoire/ucl/en/object/thesis%3A14384>
- De Stercke, J., De Lièvre, B., Temperman, G., Cambier, J-B., Renson, J-M., Beckers, J., Leemans, M., Marechal, C. (2010). *Difficulté d'insertion professionnelle dans l'enseignement secondaire ordinaire en Belgique francophone*. Université de Liège & Université de Mons.
https://www.researchgate.net/publication/260579582_Difficultes_dinsertion_professionnelle_dans_lenseignement_secondaire_ordinaire_en_Belgique_francophone
- Devineau, S. (2022). *Déclassement, manque de reconnaissance... ces enseignants qui veulent changer de métier*. The Conversation. Consulté le 28 mars 2022 sur <https://theconversation.com/declassement-manque-de-reconnaissance-ces-enseignants-qui-veulent-changer-de-metier-176293>

- Devos, C. & Van Nieuwenhoven, C. (2016). *L'impact de l'environnement social de travail sur l'insertion professionnelle de l'enseignant débutant*. Formation et profession. https://formation-profession.org/files/numeros/15/v24_n03_311.pdf
- Dhume, F., Ogay, T., Potvin, M. & Verhoeven, M. (2018). La formation des enseignants sur la diversité et les rapports ethniques : regard comparatif France, Québec, Belgique et Suisse. *Pluralisme, équité et rapports ethniques dans la formation du personnel des milieux éducatifs*, Volume 46, numéro (2), 30-50. <https://doi.org/10.7202/1055560ar>
- Dubois, M. (2021). *Psychologie et compétence* [Présentation Power Point]. Moodle. https://moodle.uclouvain.be/pluginfile.php/271224/mod_resource/content/1/PSY%20-%201%20-%20Psychologie%20et%20comp%20C3%A9tence%20LTRA%20230%20-%202021-2022.pdf
- Dujardin, C. (2020). *Niveau de diplôme de la population de 25 ans et plus*. Iweps. <https://www.iweps.be/indicateur-statistique/niveau-de-diplome-de-population-de-25-ans-plus/>
- Dumay, X., Dupriez, V. & Lothaire, S. (2012). Pourquoi les enseignants quittent-ils leur école ?. *Revue française de pédagogie*, 181, 99-126. https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/fr/object/boreal%3A136005/datastream/PDF_01/vie_w
- El Amin, A. (2007). Valorisation du métier d'enseignant. Shamaa. Consulté le 9 avril 2022 sur <http://search.shamaa.org/PDF/43244Fr/ElAmineFr43258.pdf>
- Enseignement.be. (2020). *Les études pour devenir enseignant*. Enseignement.Be. Consulté le 18 mars 2022 sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=26826#:~:text=Pour%20devenir%20professeur%20dans%20l,Arts%20ou%20en%20Haute%20Ecole>
- Enseignement.be. (2019). *Réforme de la formation à partir de 2020-2021*. Enseignement.be. Consulté le 18 mars 2022 sur <http://www.enseignement.be/index.php?page=28147&navi=4564>
- Eurostat. (2009). *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2009*. Consulté le 13 avril 2022 sur <https://ec.europa.eu/eurostat/fr/web/products-statistical-books/-/978-92-9201-033-1>
- Eurostat. (2022). *Dépenses des administrations publiques par fonction (CFAP)*. Eurostat. Consulté le 5 avril 2022 sur http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?query=BOOKMARK_DS-

[471197_QID -1B133C23_UID -
3F171EB0&layout=COFOG99,B,X,0;GEO,L,Y,0;UNIT,L,Z,0;SECTOR,L,Z,1;TIME
,C,Z,2;NA_ITEM,L,Z,3;INDICATORS,C,Z,4;&zSelection=DS-
471197UNIT,PC_TOT;DS-471197SECTOR,S13;DS-
471197INDICATORS,OBS_FLAG;DS-471197TIME,2015;DS-
471197NA_ITEM,TE;&rankName1=TIME_1_0_-1_2&rankName2=UNIT_1_2_-
1_2&rankName3=SECTOR_1_2_-1_2&rankName4=INDICATORS_1_2_-
1_2&rankName5=NA-ITEM_1_2_-
1_2&rankName6=COFOG99_1_2_0_0&rankName7=GEO_1_2_0_1&rStp=&cStp=
&rDCh=&cDCh=&rDM=true&cDM=true&footnes=false&empty=false&wai=false&t
ime_mode=ROLLING&time_most_recent=true&lang=FR&cfo=%23%23%23%2C%
23%23%23.%23%23%23](https://data.inec.be/indicators/471197?unit=UNIT%20TOT§or=SECTOR%20S13&indicator=INDICATORS%20OBS_FLAG&time=2015)

- Floor, A. (2011). Jeune enseignant, pourquoi tu pars ?. *Analyse UFAPEC*, 27, 2-8.
<https://www.ufapec.be/files/files/analyses/2011/2711-abandon-enseignant.pdf>
- Fournier, G. (2015). L’insertion socioprofessionnelle : vers une compréhension dynamique de ce qu’en pensent les jeunes. *Université Laval*, 8, 366-387.
https://www.carrierologie.uqam.ca/wp-content/uploads/2015/11/volume08_3-4-06_fournier.pdf
- Franssen, A., Hubert, G., Lejeune, A., Van Campenhoudt, L., Van Espen, A. & al. (2004). *La consultation des enseignants du secondaire*. Commission de Pilotage de l’Enseignement - Communauté française Wallonie-Bruxelles (Bruxelles).
<http://hdl.handle.net/2078.3/150362>
- Fray, M. & Picouleau, S. (2010). Le diagnostic de l’identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. *Management & Avenir 2010*, 38, 72-88. <https://doi.org/10.3917/mav.038.0072>
- Galand, B. & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d’efficacité personnelle dans l’apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D’où vient-il ? Comment intervenir ?. *Savoir*, hors série, 91-116. <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm>
- Glinne-Demaret. (2021). *Analyse psychosociologique des relations de travail*. [Présentation Power Point]. Moodle UCLouvain.
<https://moodle.uclouvain.be/course/view.php?id=2610>

- Goethals, M. (2019). Parcours du débutant, parcours du combattant : jeunes profs en décrochage. *Famille et culture*, 383, 3-22. <http://www.cpcp.be/wp-content/uploads/2019/09/profs-decrochage.pdf>
- Gourdin, E. (2016). *Entrée en vigueur de la Réforme des titres et fonctions*. Altea avocat. Consulté le 12 avril 2022 sur <https://www.altea.be/fr/news/entree-en-vigueur-de-la-reforme-des-titres-et-fonctions.html>
- Hindrik, J. (2021). *Comment finalement résoudre la pénurie des enseignants ?*. [Épisode de podcast]. In *La pénurie d'enseignants*. Itinera Talks. <https://www.itinera.team/nl/comment-finalement-resoudre-la-penurie-des-enseignants-jean-hindriks>
- Hutin, C. (2022, avril 8a). Un enseignant sur trois envisage de quitter la profession. *Le Soir*. <https://www.lesoir.be/422717/article/2022-02-08/un-enseignant-sur-trois-envisage-de-quitter-la-profession>
- Hutin, C. (2022, mai 5b). Enseignement : le gouvernement propose de reporter l'évaluation des enseignants à 2024. *Le Soir*. <https://www.lesoir.be/440420/article/2022-05-05/enseignement-le-gouvernement-propose-de-reporter-levaluation-des-enseignants>
- Hutin, C. (2021, octobre 10). La pénurie de profs aggravée par l'abandon des jeunes. *Le Soir*. <https://www.lesoir.be/402649/article/2021-10-26/la-penurie-de-profs-aggravee-par-labandon-des-jeunes>
- Itinera Institut. (2019). *Le Scan : les enseignants sont-ils vraiment mal payés ?* [webinaire]. RTBF. https://www.youtube.com/watch?v=949X73Cngjk&ab_channel=ItineraInstitute
- Jury CAP. (n. d.). *Qu'est-ce que le CAP ?*. Jury CAP. Consulté le 21 mars 2022 sur <https://jurycap.cfwb.be/quest-cequelecap/>
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, hors-série, 59-90. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0059>
- Majois, B. (2018). *Introduction à la pédagogie*. [Présentation Power Point]. Moodle. ENCBW. URL inconnu.
- Martineau, S. & Mukamurera, J. (2012). Tour d'horizon des principaux programmes et dispositifs de soutien à l'insertion professionnelle en enseignement : Overview of key measures to support teacher inductions. *Phronesis*, 1, 47-54. : <https://doi.org/10.7202/1009059ar>

- Meirieu, P. (2005). *Communication aux journées de travail organisées par le Conseil supérieur de l'éducation d'Espagne sur la formation des enseignants*. Meirieu.com. Consulté le 17 mars 2022 sur <https://www.meirieu.com/RAPPORTSINSTITUTIONNELS/formationmadrid.pdf>
- Meirieu, P. (2020). *La pédagogie est-elle condamnée à l'utopie ?*. Meirieu.com. Consulté le 16 mars 2022 sur http://meirieu.com/ARTICLES/CONFERENCE_PEDAGOGIE_UTOPIE.pdf
- Mettetal, B. (2020). *Massification et démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur*. Ressources en sciences économiques et sociales. Consulté le 17 avril 2022 sur <http://ses.ens-lyon.fr/ressources/stats-a-la-une/massification-et-democratisation-de-lacces-a-lecole-et-a-lenseignement-superieur>
- Minier, P. & Rojo, S. (2015). Les facteurs de stress reconnus comme sources de l'abandon de la profession enseignante au secondaire au Québec. *Education et francophonie*, 43, 219-240. <https://doi.org/10.7202/1034493ar>
- Mohamed Badawy, S. (2015). L'épuisement professionnel des enseignants égyptiens : le rôle des caractéristiques de l'environnement de travail et du stress au travail. *Revue des sciences commerciales et de gestion*, 3, 101-110. <http://pubs.sciepub.com/jbms/3/4/1/index.html>
- Musso, P. & Supiot, A. (2018). *Qu'est-ce qu'un régime de travail réellement humain ?*. Hermann. <https://doi.org/10.3917/herm.musso.2018.01>
- Nations Unies. (2020). *Note synthèse : l'éducation en temps de COVID-19 et après*. Nations Unies. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf
- Perez-Roux, T. (2018). *Changer de métier pour devenir enseignant : transitions professionnelles et dynamiques identitaires*. HAL OPEN science. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02357402v2/document>
- Petit, A. (2013). *L'insertion professionnelle des enseignants débutants de Belgique : degré d'insertion et perceptions des acteurs face à ce concept multidimensionnel*. e [Master's thesis, Université de Mons]. Moodle UMons.
- Roussel, E. (2017). *L'importance de l'éducation dans la Société*. Logoi. Consulté le 11 mai 2022 sur <https://www.logoi.fr/limportance-de-leducation-dans-la-societe/>
- Sarthou-Lajus, N. (2010). Pénibilité du travail. *Etudes 2010*, 413, 36-438. <https://doi.org/10.3917/etu.4135.0436>

- Service public fédéral Emploi, Travail et Concertation sociale. (n. d.). *Marché du travail*. Emploi Belgique. Consulté le 25 avril 2022 sur <https://emploi.belgique.be/fr/themes/emploi-et-marche-du-travail/marche-du-travail>
- SPW. (2020). *Coronavirus : suspension des activités*. Emploi Wallonie. Consulté le 5 mai 2022 sur <https://emploi.wallonie.be/home/coronavirus--information-aux-operateurs-subventionnes/coronavirus--suspension-des-activites.html>
- Statbel. (2021). *Au 1^{er} janvier 2021, la population légale belge comptait 11.521.238 habitants*. Statbel. <https://statbel.fgov.be/fr/themes/population/structure-de-la-population>
- Statbel. (2018). *Ce sont surtout les jeunes, les femmes et les personnes hautement qualifiées qui cherchent un autre emploi*. Statbel. <https://statbel.fgov.be/fr/nouvelles/ce-sont-surtout-les-jeunes-les-femmes-et-les-personnes-hautement-qualifiees-qui-cherchent>
- Comité syndical européen de l'éducation. *Stress lié au travail des enseignant(e)s*. Commission européenne. https://www.csee-etu.org/images/attachments/WRS_Brochure_FR.pdf
- Taskin, L. & Dietrich, A. (2019). *Management humain : Une approche renouvelée de la GRH et du comportement organisationnel*. De Boeck.
- Thill, E. & Vallerand, R. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval éditions.
- Van Haeperen, B. (2022). *Economie du travail TRAV 2240 partie 1 : Problèmes et données de l'économie du travail* [Présentation Power Point]. Moodle UCLouvain. <https://moodle.uclouvain.be/course/view.php?id=3589>
- Wrathall, S. (2015). *Cadre de référence : un espace de liberté dans un paysage qui se ferme...* *Journal de l'Alpha*. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja202_wrathall.pdf