

Shepherd, Monica Lynn (2009). *Evaluating the impact of the Beginning Teacher Induction Program on the Retention Rate of Beginning Teachers*. Gardner-Webb University, School of Education, Thèse, 117 pages.

Synthèse réalisée par

Karine Messier Newman

et

Stéphane Martineau

UQTR

CRIFPE

Problématique

La rétention des enseignants est présentée comme un problème d'importance aux États-Unis. À ce propos, il est dit que le tiers des enseignants quittent la profession dans les trois premières années d'enseignement et que la moitié d'entre eux le feront dans les cinq premières années d'enseignement. L'auteure soulève que l'accent est souvent mis sur le recrutement des enseignants (prime d'éloignement, augmentation des salaires et avantages sociaux, prime à la performance, etc.), mais qu'il s'avère désormais nécessaire de retenir les enseignants dans la profession. Aussi, elle observe que de plus en plus de programmes de mentorat et de soutien à l'insertion professionnelle sont mis en place dans les divers systèmes d'éducation du pays. Plus spécifiquement, elle présente le taux de départ des nouveaux enseignants en Caroline du Nord pour l'année 2003-2004 (varie entre 2.63 % et 30.57 % selon les quartiers), pour l'année 2004-2005 (varie entre 3.96 % et 28.51 % selon les quartiers) et l'année 2006-2007 (varie entre 3.53 et 26.23 % selon les quartiers). On observe donc des variations importantes des taux de départ. Ceux-ci semblent associés aux lieux d'implantation des écoles. Les écoles en milieux socio-économiques faibles présentent des taux de départ nettement plus élevés. Face à ces taux de départ des enseignants, il est estimé que la Caroline du Nord doit recruter annuellement environ 11 000 nouveaux enseignants. L'auteure souligne les coûts financiers et humains engendrés par cette situation.

Objectif de la recherche

Déterminer les impacts d'un programme d'insertion professionnelle et de soutien (School System Beginning Teacher Support Program, Scott, 2008) des nouveaux enseignants sur leur taux de rétention dans le système scolaire de la Caroline du Nord.

Questions de recherche

- 1) Quelles conditions garantissent le succès d'un programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants?
- 2) Que peut-on faire pour augmenter la rétention des nouveaux enseignants?
- 3) Comment le programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants est-il appliqué? Cela respecte-t-il l'application prévue?
- 4) Est-ce que le programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants permet l'atteinte de ses objectifs?

Les huit objectifs du programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants (School System Beginning Teacher Support Program, Scott, 2008)

- Accroître la performance des nouveaux enseignants.
- Soutenir le moral des enseignants, leur formation continue et le maintien de communications professionnelles.
- Construire un sens professionnel et assurer une attitude positive.
- Faciliter la transition entre la première et la deuxième année d'enseignement.
- Concilier théories et pratiques.
- Prévenir la solitude des enseignants.
- Construire une réflexion sur sa pratique professionnelle.
- Conserver des enseignants de qualité.

Collecte de données

Une mixité des méthodes a été utilisée. Dans un premier temps, un questionnaire comprenant 40 items a été distribué aux nouveaux enseignants participants à l'étude. Ledit questionnaire a été bâti à partir des 8 objectifs poursuivis par le programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants

(School System Beginning Teacher Support Program, Scott, 2008). Une échelle de Likert en cinq points a été utilisée allant de fortement d'accord (5) à fortement en désaccord(1). Ensuite, des groupes de discussion (focus group) furent conduits auprès de différents acteurs : des enseignants débutants, des coordonnateurs de mentors, des mentors et des directeurs adjoints responsables des ressources humaines. De plus, des entrevues individuelles furent menées auprès des coordonnateurs de mentors et auprès des directeurs adjoints responsables des ressources humaines.

Participants

La recherche fut menée sur une période de deux années scolaires (2006-2007 et 2007-2008) dans 22 écoles de l'État de la Caroline du Nord : 13 écoles élémentaires (1^{ère}, 2^e et 3^e année), 4 écoles primaires (4^e, 5^e et 6^e année) et 5 écoles secondaires. 765 enseignants débutants (1 an, 2 ans et 3 ans d'enseignement) répondirent au questionnaire. Des enseignants débutants participèrent à un focus group. Il en est de même pour les coordonnateurs de mentors, les mentors et les directeurs adjoints aux ressources humaines. Des entrevues individuelles furent menées auprès des coordonnateurs de mentors et auprès des directeurs adjoints aux ressources humaines.

Analyse des résultats

Les données recueillies par questionnaire furent traitées par le logiciel FPSS version 15. Une analyse thématique fut faite pour traiter les données recueillies par entrevue individuelle et par entrevue collective (Focus group). La récurrence des thèmes et leur importance (temps accordé à chacun d'eux) furent aussi considérées dans l'analyse.

Résultats

De façon générale, le questionnaire amène une perspective mitigée, parfois en accord, parfois en désaccord, avec l'atteinte des objectifs du programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants (School System Beginning Teacher Support Program, Scott, 2008) implanté dans le système scolaire de la Caroline du Nord.

Tout d'abord, il est soulevé que les enseignants débutants ont besoin d'un meilleur pairage (niveau d'enseignement et matière enseignée) avec leur mentor. À ce titre, environ la moitié des enseignants débutants sont en désaccord ou fortement en désaccord face à l'affirmation que leur mentor a de l'expérience dans leur niveau d'enseignement et dans leur matière. Dans le même sens, l'analyse du focus group

mené auprès des enseignants débutants révèle que ceux-ci se sentent épauler face aux aspects pédagogiques (gestion de classe, intéressement, motivation des élèves), mais pas face à ceux se rapportant à leur programme d'enseignement (didactique, planification de leçons, évaluation). Dans le même ordre d'idées, les enseignants débutants aimeraient avoir la possibilité d'observer des enseignants expérimentés enseigner leur matière dans leur niveau. Aussi, un besoin de faire partie d'une équipe de travail (regroupement par matière et par niveau) afin de planifier les leçons est mentionné. Bref, la concordance niveau/matière semble être un élément essentiel à la réussite de l'expérience mentorale. Pour pallier à cette difficulté, les mentors suggèrent d'intégrer les nouveaux enseignants dans des communautés d'apprentissages matière/niveau où des plans de préparation, des outils didactiques sont développés et où le programme (et ses changements) est étudié collectivement.

De plus, les enseignants débutants ont besoin de plus de temps avec leur mentor. Bien que la majorité des enseignants débutants (88, 89 %) indiquent rencontrer leur mentor sur une base régulière pendant le temps réservé à l'horaire hebdomadaire, ceci semble être insuffisant. À ce propos, les enseignants débutants racontent avoir plusieurs questions pendant leurs premières années d'enseignement et avoir besoin d'un accès facile à des personnes ressources et de réponses rapides, voir quasi instantanées. Bien qu'il y ait possibilité de contacter le mentor par téléphone ou par courriel les enseignants débutants affirment préférer les rencontres réelles où peut s'établir le dialogue et la communication. Le désir d'avoir un mentor dans leur école est relevé à maintes reprises. La proximité du mentor en faciliterait l'accès et permettrait la création d'une meilleure relation mentor-mentoré. Dans la conjoncture actuelle, le mentor n'est pas vu par les enseignants débutants comme la première personne ressource à qui on peut faire appel en cas de problèmes, de doutes, de difficultés, de défis et de découragement. Devant cela, les directeurs adjoints aux ressources humaines et les coordonnateurs de mentors envisagent la possibilité d'engager plus de mentors afin d'augmenter leur temps de présence dans chaque école. Aussi, les enseignants débutants affirment avoir besoin de plus de temps d'accompagnement en début d'année et à la fin du premier trimestre.

Les enseignants débutants affirment aussi se sentir seuls pendant leurs premières années d'enseignement. En réponse à ce sentiment de solitude, les directeurs adjoints aux ressources humaines soulèvent la possibilité de créer un espace de discussion pour les nouveaux enseignants leur offrant la possibilité de partager les difficultés qu'ils rencontrent et de répondre, ensemble, à leurs questionnements. Également, toujours pour accroître l'accessibilité des mentors et pour diminuer le

sentiment de solitude les directeurs adjoints aux ressources humaines ainsi que les coordonnateurs de mentors suggèrent aux mentors de visiter plus régulièrement les nouveaux enseignants dans un temps qui sera convenu par l'équipe mentor-mentoré.

Les nouveaux enseignants disent avoir besoin de plus de soutien et de conseils quant à leur développement professionnel. Bien que des ateliers de formation et de développement professionnels leur soient proposés pendant leur insertion professionnelle ils soutiennent avoir besoin de lier la théorie à leurs expériences professionnelles. Ceci leur permettrait de voir comment peuvent s'appliquer, en situation réelle, les nouveaux apprentissages dispensés. Les enseignants débutants proposent de développer des activités de développement professionnel basées sur leurs besoins et leurs intérêts individuels. Aussi, ils mentionnent considérer leur formation universitaire comme suffisante, mais aimerais recevoir du soutien de leur institution de formation durant leurs premières années d'enseignement. Les directeurs adjoints aux ressources humaines suggèrent quant à eux de permettre aux nouveaux enseignants d'alterner entre sessions d'accompagnement, de formation, d'observation et d'enseignement. Bref, ils proposent une forme d'insertion professionnelle progressive des nouveaux enseignants.

Les enseignants débutants soutiennent se sentir dépassés et opprimés par la lourdeur des tâches liées à l'enseignement. Ils ont de la difficulté à gérer leur temps pour rencontrer tout ce qu'ils ont à faire (planification de leçons, rencontres de niveau, développement professionnel, évaluation, correction, rencontre avec les parents, programme, culture de l'école, nouvelles stratégies et implantation d'innovations pédagogiques). Le degré et la variété des attentes qui leur sont adressées engendrent chez eux une démoralisation, un stress et un sentiment d'incompétence.

Élément positif, la moitié des enseignants débutants rencontrés dans cette étude ont le sentiment d'être assistés par leur mentor. Le mentor les assiste dans diverses activités comme la préparation des leçons, l'organisation de l'horaire de cours, le développement de leur plan de carrière, la gestion de classe, la création d'activités d'enseignement et la préparation aux inspections. Aussi, le mentor est décrit comme étant là pour écouter, pour reconnaître, pour souligner et pour célébrer les réussites, améliorations et accomplissements du nouvel enseignant.

Globalement, le programme d'insertion professionnelle et de soutien des nouveaux enseignants (School System Beginning Teacher Support Program, Scott, 2008) implanté dans le système scolaire de la Caroline du Nord semble permettre une

amélioration de la rétention des enseignants débutants. En effet, le taux de décrochage des enseignants diminue chaque année depuis l'implantation dudit programme. En 2006-2007, il a diminué de 16.1 % et en 2007-2008 de 13.2 %. Malgré cette amélioration, l'auteure conclut qu'un soutien additionnel s'avère être encore nécessaire afin d'augmenter le niveau de rétention des nouveaux enseignants dans le système scolaire de la Caroline du Nord.