

# Les enseignants et les enseignantes au Canada : contexte, profil et travail

Enquêtes pancanadiennes auprès des directions et des enseignants  
d'écoles primaires et secondaires au Canada (2006)

Pierre Canisius Kamansi

Claude Lessard

Marie-Claude Riopel

Jean-Guy Blais

François Larose

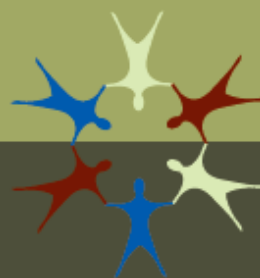
Alan Wright

Jimmy Bourque

Rédacteur principal : Pierre Canisius Kamansi



Évolution actuelle du personnel  
de l'enseignement primaire  
et secondaire au Canada



Current Trends in the Evolution  
of School Personnel in Canadian  
Elementary and Secondary Schools

# Les enseignants et les enseignantes au Canada : contexte, profil et travail

Enquêtes pancanadiennes auprès des directions et des enseignants  
d'écoles primaires et secondaires au Canada (2006)

Pierre Canisius Kamansi  
Claude Lessard  
Marie-Claude Riopel  
Jean-Guy Blais  
François Larose  
Alan Wright  
Jimmy Bourque

Rédacteur principal : Pierre Canisius Kamansi

Membres de l'équipe (Projet 3) :

*Université de Montréal, Québec* : Jean-Guy Blais, Thierry Karsenti, Claude Lessard, Maurice Tardif

*Université de Sherbrooke, Québec* : Jimmy Bourque, François Larose

*Université du Québec à Rimouski, Québec* : Alan Wright

*Statistique Canada, Ontario* : Patric Blouin, Raynald Lortie, Kathleen Trudeau

## Évolution actuelle du personnel de l'enseignement primaire et secondaire au Canada

Étude financée par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada dans le cadre de son  
programme Grands travaux de recherche concertée  
(CRSH-GTRC 2002-2006; #412-2001-1002)

Cette enquête a été menée conjointement avec la Fédération canadienne des enseignantes  
et des enseignants, la Fédération des syndicats de l'enseignement du Québec et La direction de la recherche,  
des statistiques et des indicateurs du Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport du Québec  
avec la participation de la Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation,  
Claude Lessard, directeur,  
et le CRIFPE, Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante

Février 2008



*Évolution actuelle du personnel de l'enseignement  
primaire et secondaire au Canada  
Current Trends in the Evolution of School Personnel  
in Canadian Elementary and Secondary Schools*



Conception graphique :  
Sylvie Côté

© Chaire de recherche du Canada sur le personnel et les métiers de l'Éducation, 2007

Tous les textes sont publiés sous une licence Creative Commons, version 2.5 Canada, catégorie Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification

Vous êtes libres:

\* de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public

Selon les conditions suivantes :

\*Paternité. Vous devez citer le nom de l'auteur original.

\*Pas d'Utilisation Commerciale. Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette création à des fins commerciales.

\*Pas de Modification. Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette création.

Imprimé au Canada

ISBN 978-2-923620-04-6 (relié)

ISBN 978-2-923620-05-3 (pdf)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2007

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives du Canada, 2007

Chaire de recherche du Canada sur le personnel et les métiers de l'Éducation

Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Montréal

C.P. 6128, succursale Centre-ville

Montréal (Québec)

Canada H3C 3J7

Tél. (514) 343-7444

Télec. (514) 343-6070

[www.crifpe.ca/lessard](http://www.crifpe.ca/lessard)

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
1. L'évolution sociohistorique de la profession enseignante au Canada.....	1
2. Le changement en éducation et les nouveaux défis du métier d'enseignant .....	3
3. Méthodologie .....	5
3.1 Présentation de l'enquête .....	5
3.2 Caractéristiques de l'échantillon.....	5
3.3 Analyse statistique.....	10
4. Structure du rapport.....	10
<b>CHAPITRE 1 : PERCEPTION DU CHANGEMENT ET SES REPERCUSSIONS</b>	
<b>SUR LA PRATIQUE EDUCATIVE .....</b>	<b>13</b>
1.1 La portée du changement .....	13
1.2 Les conséquences des changements sur la fonction d'enseignant.....	35
1.3 Synthèse .....	47
<b>CHAPITRE 2 : SATISFACTION DES ENSEIGNANTS PAR RAPPORT À LA CHARGE ET AUX CONDITIONS DE TRAVAIL.....</b>	<b>49</b>
2.1 Incidence des changements sur la charge de travail.....	49
2.2 Satisfaction des enseignants face à la charge de travail .....	63
2.3 Satisfaction à l'égard des conditions de travail .....	74
2.4 Satisfaction par rapport au vécu professionnel.....	86
2.5 Influence sur les décisions .....	93
2.6 Synthèse .....	101
<b>CHAPITRE 3 : RAPPORTS SOCIAUX À L'ÉCOLE .....</b>	<b>103</b>
3.1 Les relations avec les élèves .....	103
3.1.1 Encadrement des élèves .....	103
3.1.2 Évaluation des apprentissages .....	114
3.2 Gestion pédagogique .....	131
3.3 Les problèmes de comportement des élèves et leurs effets sur la tâche des enseignants .....	139
3.4 Les rapports avec les acteurs scolaires .....	162
3.5 La collaboration avec les collègues .....	168
3.6 La participation des parents dans la vie de l'école .....	176
3.7 Synthèse .....	186
<b>CHAPITRE 4 : INSERTION ET DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL .....</b>	<b>189</b>
4.1 Appréciation de la formation initiale.....	189
4.2 Intégration au métier d'enseignant.....	196
4.3 Appréciation des activités de formation continue.....	197
4.4 Adaptation à l'hétérogénéité .....	205
4.5 Synthèse.....	212

<b>CHAPITRE 5 : PERCEPTION DU MÉTIER D'ÉDUCATEUR PAR LES ENSEIGNANTS.....</b>	<b>213</b>
5.1 Les finalités de l'éducation.....	213
5.2 La conception de l'égalité en éducation .....	221
5.3 Les préoccupations pratiques des enseignants .....	225
5.4 La perception des rôles d'enseignant.....	238
5.4.1 L'identification aux rôles d'enseignant .....	239
5.4.2 Le sentiment de gratification .....	252
5.5 Synthèse .....	263
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>265</b>
<b>REFERENCES .....</b>	<b>270</b>

## INTRODUCTION

Le présent rapport de recherche a pour but de décrire les résultats obtenus à la suite d'une vaste enquête réalisée auprès des enseignantes et des enseignants du Canada. Mais avant de présenter ces résultats, il s'avère utile de situer d'abord le métier d'enseignant dans une perspective sociohistorique, de préciser l'objectif et les questions de l'enquête, et de présenter les éléments essentiels de la méthodologie qui ont guidé la cueillette et l'analyse des données. Dans la première section de cette introduction, nous brossons un bref aperçu des principales étapes de l'évolution du métier d'enseignant depuis la période du XIX<sup>ème</sup> siècle à nos jours. À cette fin, nous nous inspirons du rapport de King et Peart (1992).

### 1. L'ÉVOLUTION SOCIOHISTORIQUE DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE AU CANADA

Tel qu'on la connaît aujourd'hui, la profession d'enseignant est le résultat d'un long processus d'évolution sociohistorique de l'école. Avant les années 1900, les écoles étaient dirigées par les organisations religieuses catholiques ou protestantes. Calquées sur le modèle européen, les écoles avaient le mandat d'instruire et de former les enfants de l'élite sociale destinés à occuper des fonctions de dirigeant. Par conséquent, elles étaient restreintes à un petit nombre d'élèves et d'enseignants. Ce n'est que vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle que les effectifs d'élèves et d'enseignants commencent à augmenter à la suite de l'expansion progressive de la politique d'enseignement primaire universel. Cette politique est d'abord implantée en Ontario avant de s'étendre en Colombie-Britannique et dans le reste du Canada.

Même si, à cette époque, le métier d'enseignant jouit d'un certain prestige social, les conditions de travail des enseignants étaient jusqu'alors très précaires. Les enseignants reçoivent de maigres salaires. Par exemple, en 1870, le salaire annuel d'un enseignant était respectivement de 1 400\$ et de 460 \$ en Colombie-Britannique et au Nouveau-Brunswick. Les salles de classe sont inconfortables et en mauvais état. On note aussi des disparités entre les écoles de milieu urbain et les écoles de milieu rural. Dans les écoles de milieu rural, les conditions de travail sont médiocres et les enseignants sont peu formés. Par contre, dans les écoles de milieu urbain, les conditions de travail sont relativement meilleures et les enseignants sont plus instruits. En effet, dans les premières années d'existence de l'école publique, la formation requise pour enseigner n'est pas définie et aucune institution de formation pédagogique n'existe. C'est vers la fin du XIX<sup>ème</sup> que commencent les premiers projets de formation des enseignants. Les premières écoles normales seront ainsi créées dans le Bas-Canada (Ontario), puis en Colombie-Britannique avant de se répandre dans les autres provinces. Sanctionnées par un brevet d'enseignement, ces écoles offrent une formation axée sur les matières à enseigner et les éléments de méthodologie de l'enseignement. L'autre fait important est la création d'instituts ayant pour vocation d'offrir aux enseignants en cours d'emploi des séances de perfectionnement professionnel.

Jusqu'au début du XX<sup>ème</sup> siècle, le statut du personnel enseignant des différentes provinces du Canada demeure toujours précaire. Les salaires des enseignants sont faibles et la sécurité d'emploi est incertaine. Les enseignants peuvent être suspendus de leurs fonctions d'un moment à l'autre sans droit de recours à une instance quelconque. Les enseignants participent à peine aux décisions qui les concernent. Cette situation perdurera jusqu'à la fin de la Première Guerre

mondiale. Par ailleurs, le métier d'enseignant est très peu valorisant et très peu d'hommes acceptent de l'exercer longtemps. Seules les femmes s'y maintiennent. Aussi des différences interrégionales en ce qui a trait à la formation des enseignants, sont notables. Les provinces de l'Ouest accusent davantage de pénurie d'enseignants formés; cela les pousse à faire le recrutement dans les provinces de l'Est.

Le XXème siècle est caractérisé par un mouvement d'éducation « progressiste ». En effet, l'industrialisation croissante entraîne une demande d'éducation accrue. L'enseignement primaire et secondaire connaît une expansion spectaculaire. Sur le plan pédagogique, on assiste à un intérêt particulier pour les méthodes actives. C'est aussi la période où les programmes d'enseignement font partie des préoccupations politiques et sont soumis à l'analyse pour être restructurés. Parallèlement, s'affirme une préoccupation pour la formation générale et professionnelle des enseignants. Les écoles normales commencent à hausser leurs critères d'admission pour recruter de meilleurs candidats. Dans la plupart des provinces, des conditions minimales de qualification sont fixées pour accéder à un poste d'enseignant. En Alberta et en Colombie-Britannique, la formation professionnelle des enseignants est dispensée, dans certains cas, par les universités. Ce mouvement progressiste est également caractérisé par la participation active des associations d'enseignants aux décisions. Ces associations se montrent très dynamiques, entre autres, dans l'élaboration de mesures visant à améliorer la profession enseignante : formation professionnelle, salaire, sécurité d'emploi et autres avantages sociaux. Les associations réussissent à s'imposer comme des partenaires de l'État pour négocier des contrats de travail favorables à leurs membres et à valoriser les droits acquis de la qualification et de l'expérience. Cette dynamique de changement se poursuit jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, date à laquelle on commence à observer un ralentissement des investissements en éducation à cause des dépenses de guerre et du recrutement militaire.

Dans les années 1960, le mouvement progressiste est relancé. Dans plusieurs provinces, la qualité de l'enseignement devient une préoccupation des pouvoirs publics et la compétence des religieux dans le domaine de l'éducation est de plus en plus remise en question. Pour recruter des enseignants qualifiés, les gouvernements augmentent les salaires. Ils sollicitent aussi la collaboration des associations d'enseignants pour contribuer à la professionnalisation de leurs membres. De leur côté, les associations en profitent pour gagner davantage de pouvoir de négociation. On assiste à une nouvelle augmentation des exigences de qualification pour le métier d'enseignant. L'Alberta, chef de file, exige un B.A. et une année de formation professionnelle à ceux qui aspirent au métier d'enseignant. C'est aussi durant cette période qu'une politique de salaire unique pour tous les enseignants d'une province est instaurée pour réduire les écarts entre les hommes et les femmes, entre les enseignants des milieux ruraux et ceux des milieux urbains. Notons aussi que le regroupement de petites écoles en grands établissements a permis aux enseignants de renforcer leurs associations et d'acquérir plus de pouvoir. Les associations commencent alors à avoir une forte influence sur la certification et la formation en cours d'emploi des enseignants. Une responsabilité accrue des enseignants apparaît aussi dans la planification et la préparation des cours, dans l'organisation de leurs tâches et dans l'évaluation de leur travail. Les enseignants sont également consultés par leur direction en ce qui a trait à l'organisation de leur travail et au curriculum.

La période des années 1960-80 se distingue par une demande accrue de main-d'œuvre qualifiée et un investissement de fonds importants en éducation, surtout dans les écoles secondaires et

postsecondaires. Une série de nouvelles mesures sont adoptées par l'ensemble des provinces pour améliorer la qualité de l'enseignement. Parmi ces mesures, on peut souligner la suppression des écoles normales et l'intégration de la formation des enseignants dans les universités, l'augmentation des salaires des enseignants et des ressources humaines et matérielles dans les écoles. Dorénavant, toutes les provinces exigent un diplôme universitaire pour enseigner et les salaires des enseignants sont normalisés avec ceux des employés des autres secteurs de la fonction publique. Parallèlement, le salaire, la sécurité d'emploi et les autres conditions de travail sont de loin supérieurs à ce qu'ils étaient un demi-siècle auparavant.

On peut ainsi conclure que, d'une manière générale, les enseignants jouissent des conditions de travail semblables à celles des autres employés de l'État en matière de sécurité d'emploi et de participation aux décisions. Cependant, en dépit de ces progrès spectaculaires tout au long du dernier siècle, le métier d'enseignant est encore confronté à de nouveaux défis liés aux différents changements qui s'opèrent dans les systèmes éducatifs provinciaux et dans l'environnement socioéconomique. Nous en faisons un bref aperçu dans la section suivante.

## **2. LE CHANGEMENT EN ÉDUCATION ET LES NOUVEAUX DÉFIS DU MÉTIER D'ENSEIGNANT**

Au Canada, les différents systèmes scolaires provinciaux ont été caractérisés au cours de ces deux dernières décennies par des changements importants : décentralisation des pouvoirs de décision, introduction de nouveaux programmes d'enseignement, participation des parents à la vie de l'école, déconfessionnalisation des structures scolaires, augmentation du nombre d'écoles privées, mise en place de nouveaux modes d'évaluation et de sélection des élèves, élaboration d'indicateurs de rendement scolaire et de reddition des comptes des établissements scolaires, etc. Cette vague de changements est en lien étroit avec les mutations sociopolitiques qui s'opèrent dans l'environnement que dessert l'école : décentralisation des pouvoirs de décisions dans les services publics, obligation de résultats et imputabilité des institutions financées par l'État, intégration des différentes communautés culturelles issues de l'immigration dans la société d'accueil, etc. Même si l'envergure des changements varie d'une province à l'autre en raison de politiques spécifiques provinciales, il n'en demeure pas moins que certaines tendances générales caractérisent l'ensemble des provinces et régions du Canada et permet de parler d'une *tendance pancanadienne* en ce qui a trait aux finalités et au contenu des politiques éducatives.

Quelle que soit son envergure, tout changement en éducation fait appel à l'adhésion et à la participation des acteurs qui doivent le mettre en œuvre : les chefs d'établissements scolaires, les enseignants, les parents d'élèves, les membres de la communauté et les élèves eux-mêmes. En fait, le mouvement du changement s'opère en deux sens : les acteurs participent au changement du système, mais le système les change aussi. Quel que soit le contexte socioéconomique, les directeurs et les enseignants sont toujours les principaux acteurs du changement en éducation. La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage qu'un système peut atteindre dépend avant tout de leurs compétences et de leurs qualités humaines. Dès lors, on peut soutenir l'idée que l'avenir des systèmes scolaires dépend de la capacité et de l'engagement des enseignants à répondre aux nouvelles exigences du changement.

Cela est particulièrement vrai dans le contexte actuel qui exige des enseignants de revoir leurs méthodes d'enseignement, leurs relations avec les élèves, les parents et les collègues. C'est ainsi qu'on leur demande, pour être efficaces, de travailler davantage en équipe, de collaborer avec les



parents d'élèves, de développer de nouvelles relations avec certains types d'élèves particuliers, d'utiliser les technologies d'information et de communication (TIC), de développer de nouvelles méthodes d'enseignement et d'évaluation des élèves, de gérer la discipline, bref de revoir leurs façons de faire.

En revanche, il appartient au système scolaire d'offrir aux enseignants des conditions de travail favorables : les ressources matérielles requises, la valorisation de leur métier, les activités de formation continue pour ajuster les savoirs et les savoir-faire, l'autonomie professionnelle, la charge de travail modérée, etc. Dans le cas contraire, le changement risque d'être vécu par les enseignants comme une source de contraintes, de pression et de stress pouvant entraîner de la résistance. Bref, on peut dire que cette mobilisation et redéfinition de la tâche de l'enseignant confèrent à ceux qui l'exercent une plus grande responsabilité dans la mise en œuvre et la réussite des changements.

La participation des enseignants dépend pour une bonne part de la perception qu'ils ont d'eux-mêmes en tant qu'acteurs du changement. Il importe donc de savoir comment les enseignants reçoivent l'ensemble des changements induits par les politiques éducatives récentes. L'objectif du présent rapport est d'examiner la situation des enseignants appartenant aux différents systèmes scolaires provinciaux du Canada en passant en revue les principaux aspects de l'évolution du métier d'enseignant et les effets des divers changements ayant marqué les systèmes éducatifs provinciaux au cours des deux dernières décennies. Plus précisément, nous tentons de répondre aux questions suivantes :

- Quelle perception les enseignants ont-ils des changements observés en éducation et de leurs répercussions sur leur tâche?
- Dans quelle mesure les enseignants sont-ils satisfaits de leurs conditions de travail : leur charge de travail, les conditions matérielles, les rapports sociaux avec les autres acteurs éducatifs (les directions d'école, les collègues enseignants, les membres du personnel non enseignant, les élèves et les parents d'élèves) et de leur vécu professionnel? Dans cette perspective, le rapport s'interroge sur les répercussions que ces changements ont eu sur la pratique enseignante, la charge et les conditions de travail, les relations avec les collègues, les élèves et les parents, les droits et les avantages socioprofessionnels (le salaire, la sécurité d'emploi, le plan de retraite, les vacances et autres avantages sociaux).
- Les enseignants ont-ils le sentiment d'avoir reçu une formation initiale et / ou continue suffisante pour accomplir leur tâche?
- Quelle importance accordent-ils aux différentes valeurs et finalités éducatives?

Avant de répondre à ces questions avec les données de l'enquête, commençons d'abord par présenter les principaux éléments de la méthodologie qui ont guidé la rédaction de ce rapport.

### **3. MÉTHODOLOGIE**

#### **3.1 Présentation de l'enquête**

Le rapport est basé sur les données empiriques obtenues grâce à une enquête réalisée auprès d'enseignants canadiens en 2006. Menée par une équipe de chercheurs appartenant à diverses universités<sup>1</sup>, l'enquête visait à recueillir auprès des enseignants des informations permettant de décrire et d'apprécier l'incidence qu'ont eue les différents changements observés en éducation sur l'enseignement et les diverses dimensions du travail des enseignants dans les écoles du Canada.

L'enquête visait à examiner l'impact des changements observés en éducation sur le métier d'enseignant à partir des données sur la perception des enseignants eux-mêmes en tenant compte de leurs caractéristiques personnelles et professionnelles ainsi que de l'environnement social de leur école. Au total, 17 650 questionnaires ont été envoyés par la poste aux membres du personnel des écoles exerçant des fonctions d'enseignant ou de professionnel non enseignant. Le taux de réponse a été de 25,9%, soit 4569 répondants. Le questionnaire d'enquête comprenait six sections. La première section portait sur les renseignements sociodémographiques des répondants tels que le genre, l'âge, la langue de travail, le niveau de scolarité et l'expérience. La deuxième section comprenait une série de questions sur les différents changements mis en place dans les écoles et leurs répercussions sur la tâche d'enseignant. La troisième portait sur la charge et les conditions de travail des enseignants. La quatrième section a abordé les différentes facettes des rapports sociaux des enseignants avec les autres intervenants scolaires. La cinquième section focalisait sur les questions relatives à l'insertion et au développement professionnel des enseignants. Enfin, la dernière section a abordé des questions relatives à la perception des finalités et des valeurs éducatives.

L'analyse des données et les résultats obtenus dans le cadre de ce rapport permettent d'avoir une image relativement complète des conditions d'enseignement pancanadiennes et régionales.

#### **3.2 Caractéristiques de l'échantillon**

Le présent rapport s'appuie sur les données recueillies auprès d'un échantillon représentatif d'enseignants canadiens eu égard à l'importance numérique et aux caractéristiques de la population cible. Composé de 4569 sujets, notre échantillon représente environ 13 % de l'effectif total des enseignants du primaire et du secondaire au Canada. En effet, durant les années scolaires 2000-2001 et 2001-2002, cet effectif était respectivement de 344 397 et de 342 946. Dans la mesure où nous présumons que cet effectif n'a pas beaucoup fluctué de 2002 à 2005, nous estimons que notre échantillon de 2006 représente à peu près 13 %. Comme l'indique le tableau 0.1, l'échantillon couvre l'ensemble des provinces et territoires du Canada. Cependant, l'échantillon n'est pas parfaitement pondéré comme nous l'avions prévu au moment de l'enquête. En effet, comme l'indique le tableau 0.1, certaines régions sont légèrement sur représentées alors que d'autres sont plutôt sous représentées. Parmi les régions sous représentées, nous pouvons citer l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique. À l'opposé, le Québec et le Nouveau-

---

<sup>1</sup> Claude Lessard (Université de Montréal), Jean-Guy Blais (Université de Montréal), François Larose (Université de Sherbrooke), Marie-Claude Riopel (Université de Montréal), Branka Cattonar (Université de Montréal), Jimmy Bourque (Université de Sherbrooke) et Maurice Tardif (Université de Montréal).

Brunswick sont surreprésentés. Cela est dû à la disparité des taux de réponses. Dans certaines régions, nous avons enregistré des taux de réponses élevés alors que dans d'autres régions, ceux-ci étaient plus faibles, ce qui a modifié l'équilibre que nous avons établi au moment de l'échantillonnage.

**Tableau 0.1** Éducateurs à temps plein ou à temps partiel selon la province

	Échantillon		Population 1999-2000	
	N	%	N	%
Québec	1 260	27,6	72 923	22,6
Ontario	1 385	30,3	125 116	39,0
Nouveau-Brunswick	345	7,6	7 734	2,4
Nouvelle-Écosse	125	2,7	10 103	3,1
Terre-Neuve-et-Labrador	125	2,7	6 619	2,0
Île-du-Prince-Édouard	159	3,5	1 479	0,5
Manitoba	141	3,1	13 535	4,2
Saskatchewan	162	3,5	11 706	3,6
Alberta	372	8,1	33 955	10,5
Colombie-Britannique	413	9,0	37 393	11,6
Territoires	61	1,3	1 873	0,6
Non déclarés	21	,5	-	-
Canada	4 569	100,0	322 386	100,0

Source : Statistique Canada (2003). *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2003*. Ottawa: Statistique Canada.

Notons aussi qu'à l'intérieur de chaque sous-échantillon provincial, les minorités francophones ou anglophones, selon le cas, sont représentées (tableau 0.2).

**Tableau 0.2** Répartition des répondants selon la province et la langue d'enseignement

	Anglophone		Francophone		Ensemble des répondants	
	N	%	N	%	N	%
Québec	179	14,3	1071	85,7	1250	100,0
Ontario	1215	88,4	159	11,6	1374	100,0
Nouveau-Brunswick	157	45,5	188	54,5	345	100,0
Nouvelle-Écosse	113	90,4	12	9,6	125	100,0
Terre-Neuve-et-Labrador	123	98,4	2	1,6	125	100,0
Île-du-Prince-Édouard	141	88,7	18	11,3	159	100,0
Manitoba	131	94,2	8	5,8	139	100,0
Saskatchewan	156	96,3	6	3,7	162	100,0
Alberta	356	96,5	13	3,5	369	100,0
Colombie-Britannique	401	97,1	12	2,9	413	100,0
Territoires	58	96,7	2	3,3	60	100,0
Ensemble des répondants	3030	67,0	1491	23,0	4521	100,0

Par ailleurs, l'échantillon reflète les caractéristiques personnelles et professionnelles des enseignants à travers la population : le genre, l'âge, la langue de travail ou parlée, le niveau et le domaine d'études, l'origine géographique des répondants et de leurs parents. L'échantillon reflète également la distribution des enseignants quant aux caractéristiques des écoles (primaire ou secondaire, public ou privé) et de l'environnement (défavorisé ou favorisé, rural ou urbain). La ventilation des données sociodémographiques (tableaux 0.3 et 0.4) permet de résumer la composition de l'échantillon.

La majorité des répondants sont des femmes. Celles-ci représentent 74,0 % alors que les hommes représentent 25,5 %, ce qui reflète la composition du personnel de l'enseignement primaire et secondaire au Canada<sup>2</sup>. Remarquons que les femmes sont surreprésentées (voir le tableau 0.5) : alors que les hommes constituent environ 30 % de la population enseignante, ils sont 25 % dans notre échantillon. Nous avançons ici la même explication que précédemment. Le taux de réponse à notre questionnaire a été plus élevé chez les femmes que chez les hommes; ce qui a entraîné la surreprésentation des unes et la sous-représentation des autres.

Selon l'âge, un tiers (29,9%) des répondants a moins de 40 ans, un quart (25,5 %) est âgé de 40 à 49 ans, 38,8 % sont âgés de 50 à 59 ans alors que 4,4 % ont 60 ans ou plus. Selon le nombre d'années d'expérience, 22,4 % ont une expérience de moins de 10 ans, alors que 17,6 % ont 30 ans ou plus de carrière dans l'enseignement. Tous les répondants ont un diplôme universitaire : 54,1 % ont un baccalauréat et 45,7 % ont un diplôme supérieur au baccalauréat.

---

<sup>2</sup> Environ 0,5 % des répondants n'ont pas indiqué leur genre.

**Tableau 0.3 Caractéristiques sociodémographiques et professionnelles de l'échantillon  
(N = 4 569)**

		<b>N</b>	<b>%</b>
Genre	Homme	1167	25,5
	Femme	3379	74,0
	Non déclaré	23	,5
Âge	Moins de 40 ans	1367	29,9
	40 - 49 ans	1167	25,5
	50 - 59 ans	1775	38,8
	60 ans ou plus	199	4,4
	Non déclaré	61	1,3
Expérience en enseignement	Moins de 10 ans	1024	22,4
	10 - 19 ans	1436	31,4
	20 - 29 ans	1237	27,1
	30 ou plus	804	17,6
	Non déclaré	68	1,5
Langue parlée à la maison	Anglais	3082	67,5
	Français	1441	31,5
	Autre langue	19	0,4
	Non déclaré	27	,6
Langue de travail	Anglais	3037	66,5
	Français	1505	32,9
	Non déclaré	27	0,6
Plus haut niveau d'étude complété	Baccalauréat	2470	54,1
	Diplôme ou certificat universitaire supérieur au baccalauréat	1211	26,5
	Maîtrise	737	16,1
	Doctorat	17	,4
	Autres	105	2,3
	Non déclaré	29	,6
Domaine d'études principal	Enseignement préscolaire	1792	39,2
	Enseignement au secondaire	592	13,0
	Adaptation scolaire (orthopédagogie)	389	8,5
	Art (musique, danse, art visuel, art plastique, etc.)	190	4,2
	Éducation physique	273	6,0
	Enseignement des langues secondes	261	5,7
	Information et orientation professionnelle	26	0,6
	Lettres (langue, littérature, communication, etc.)	172	3,8
	Mathématiques ou informatique	127	2,8
	Sciences (physiques, chimie, biologie, etc.)	224	4,9
	Sciences sociales (histoire, géo, psycho, sociologie, etc.)	267	5,8
	Formation professionnelle	62	1,4
	Théologie, étude des religions ou philosophie	36	0,8
	Économie familiale	49	1,1
	Éducation intermédiaire	16	0,4
Non déclaré	93	2,0	
Origine géographique des parents	Canada	3569	78,1
	Ailleurs	970	21,2
	Non déclaré	30	0,7
Né au Canada	Oui	4153	90,9
	Non	333	7,3
	Non déclaré	83	1,8

**Tableau 0.4 Caractéristiques de l'école**

<b>Année ou cycle d'enseignement</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Préscolaire	216	4,7
1ère année	291	6,4
2ème année	326	7,1
3ème année	330	7,2
4ème année	453	9,9
6ème année	511	11,2
7ème année	255	5,6
8ème année	507	11,1
9ème année	255	5,6
10ème année	160	3,5
11ème année	291	6,4
12ème année	614	13,4
N'enseigne pas cette année	135	3,0
Non déclaré	225	4,9
<b>Ordre d'enseignement</b>		
Primaire	2850	62,4
Secondaire	1626	35,6
Non déclaré	93	2,0
<b>Type d'enseignant ou non enseignant</b>		
Enseignant	3402	74,5
Enseignant spécialiste	478	10,5
Enseignant en adaptation scolaire	408	8,9
Professionnel non enseignant	93	2,0
Autre	121	2,6
Non déclaré	67	1,5
<b>Type d'école</b>		
École publique	4473	97,9
École privée	47	1,0
Non déclaré	49	1,1
<b>Milieu socio-économique desservi par l'école</b>		
Défavorisé	1151	25,2
Moyen	2811	61,5
Favorisé	455	10,0
Non déclaré	152	3,3
<b>Taille de la municipalité desservie par l'école</b>		
Moins de 5 000 habitants	1115	24,4
5 000 à 25 000 habitants	1164	25,5
25 000 à 100 000 habitants	948	20,7
100 000 à 500 000 habitants	635	13,9
Plus de 500 000 habitants	566	12,4
Non déclaré	141	3,1
<b>Total</b>	<b>4569</b>	<b>100,0</b>

Les données du tableau 0.4 révèlent que près des deux tiers (62,4%) des répondants enseignent au primaire, alors que 35,6% appartiennent à l'ordre secondaire. La très grande majorité travaille dans le secteur public (97,9%), et 61,5% œuvrent dans des écoles desservant un milieu socioéconomique moyen. La moitié des répondants (49,9%) appartiennent à des écoles nichées dans des agglomérations ne dépassant pas 25 000 habitants; un peu plus de 70% des enseignants se retrouvent dans des écoles d'agglomérations de moins de 100 000 habitants.

### 3.3 Analyse statistique

Le présent rapport vise à décrire la perception des enseignants par rapport aux changements ayant eu lieu dans leurs écoles. À cette fin, nous avons utilisé deux types d'analyse statistique : les fréquences et la corrélation. Les fréquences permettent d'établir les proportions des répondants qui affichent une perception positive ou négative sur les différents aspects examinés dans le questionnaire. Dans un premier temps, nous examinons la tendance générale des répondants. Dans un deuxième temps, nous présentons des tableaux de croisement en tenant compte des variables sociodémographiques suivantes : le genre, l'âge, le domaine de formation, la fonction occupée au sein de l'école, l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement et la taille de la municipalité desservie par l'établissement scolaire et la région. Ces tableaux permettent d'examiner si, au-delà des tendances générales observées, il existe des différences significatives selon ces variables. Pour chaque question, nous retiendrons uniquement les variables sociodémographiques pour lesquelles l'association est significative ( $p$ -value < 0,05). Pour cela, nous prenons en considération la valeur du  $V$  de Cramer. Compte tenu de la taille de l'échantillon, nous considérerons qu'une association ou une différence significative est faible si le  $V$  de Cramer est inférieur à 0,10, légèrement élevée s'il est compris entre 0,10 et 0,30 et élevée si celui-ci est égal ou supérieur à 0,30. Rappelons que le  $V$  de Cramer est établi à partir du khi-deux et qu'il sert à mesurer la force d'association entre, soit deux variables nominales, soit entre une variable nominale et une variable ordinale. Sa formule est la suivante :  $V = \sqrt{\frac{\chi^2}{N(k-1)}}$  où  $N$  représente le nombre total des sujets et  $k$  est le nombre de catégories de la variable ayant le plus petit nombre de modalités.

## 4. STRUCTURE DU RAPPORT

Le présent rapport est divisé en cinq chapitres. Au premier chapitre « *Perception du changement et ses répercussions sur la pratique éducative* », nous passons en revue les principaux changements observés en éducation et examinons dans quelle mesure ils ont affecté l'accomplissement de la tâche des enseignants. Nous rendons compte dans quelle mesure ces changements ont eu des effets sur la pratique pédagogique des enseignants et sur l'apprentissage des élèves. Au deuxième chapitre « *Satisfaction des enseignants par rapport à la charge et aux conditions de travail* », il est question d'examiner si les changements observés ont contribué à diminuer ou à augmenter la charge de travail en ce qui a trait aux divers aspects de la tâche des enseignants, et jusqu'à quel point ces changements ont eu un impact positif ou négatif sur les conditions de travail des enseignants. Ce chapitre conclut sur la satisfaction et l'insatisfaction des enseignants à l'égard des conditions de travail. Au troisième chapitre, nous tentons d'examiner si les changements observés ont contribué à transformer les rapports sociaux à l'école. Autrement dit, y a-t-il eu des changements au plan des relations entre les élèves et les enseignants, en ce qui a trait à l'encadrement pédagogique et à l'évaluation des apprentissages ? Quels ont été les effets

de ces changements sur les relations avec les collègues et les membres de l'équipe école? Le chapitre aborde aussi la question de l'évaluation du travail des enseignants. Au quatrième chapitre « *Insertion et développement professionnel* », nous nous intéressons à la satisfaction des enseignants à l'égard de la formation initiale et continue. Il est question de savoir si la formation initiale et la formation continue permettent aux enseignants de développer les compétences nécessaires pour s'intégrer dans l'enseignement et accomplir les exigences du métier dans un contexte de changement. Au dernier chapitre « *Perception du métier d'éducateur par les enseignants* », l'attention est centrée sur l'opinion des répondants à propos des finalités et des valeurs éducatives : le rôle social de l'école, les priorités de l'apprentissage des élèves et le rôle de l'enseignant en tant qu'éducateur.



## CHAPITRE 1 : PERCEPTION DU CHANGEMENT ET SES RÉPERCUSSIONS SUR LA PRATIQUE ÉDUCATIVE

Dans ce chapitre, nous examinons dans quelle mesure les divers changements observés en éducation (nouveaux programmes d'enseignement, diversification culturelle et ethnique dans les établissements scolaires, utilisation des épreuves uniformes, etc.) ont eu un impact important sur la tâche des enseignants. Nous examinons successivement la portée de ces changements sur la pratique pédagogique des enseignants et sur le système scolaire en général.

### 1.1 LA PORTÉE DU CHANGEMENT

Au cours des dernières années, les écoles canadiennes ont connu une grande vague de changements portant sur diverses dimensions de l'éducation : les programmes d'enseignement (curriculum), les systèmes d'évaluation des élèves, des enseignants et des établissements, les structures de gouvernance, les ressources éducatives disponibles et les caractéristiques sociales des élèves. Dans la mesure où les enseignants font partie des principaux acteurs du changement en éducation, leur tâche s'en trouve affectée d'une manière ou d'une autre. En effet, ils doivent faire face à de nouveaux défis et, *de facto*, ajuster leur pratique pédagogique en fonction des nouvelles exigences. En outre, ils doivent revoir leurs rapports avec les autorités scolaires, les collègues, les élèves, les parents d'élèves et les autres acteurs scolaires. Bref, ces changements entraînent inévitablement une redéfinition normative du rôle des enseignants. Du coup, les changements modifient la perception qu'ont les enseignants de leur métier.

Dans cette section, nous examinons à partir de la perception des enseignants, dans quelle mesure les changements mis en œuvre dans les différents systèmes scolaires provinciaux et des Territoires du Canada ont eu un impact sur la tâche des enseignants, sur le système scolaire en général et, par la suite, s'ils ont entraîné des conséquences majeures sur leur tâche. Par ailleurs, il importe de savoir dans quelle mesure ces changements ont contribué à améliorer le fonctionnement de l'école. À cet effet, nous nous intéressons aux changements en lien avec les pratiques pédagogiques et évaluatives, la gestion de la classe et la dynamique relationnelle qui caractérise les rapports entre les acteurs scolaires.

Dans l'ensemble, les répondants ont tendance à affirmer que les changements identifiés dans le questionnaire ont eu un impact fort sur leur tâche (tableau 1.1). Nous verrons plus loin si cette perception est positive ou plutôt négative. La lecture du tableau 1.1 permet de distinguer trois catégories de changements. Dans la première catégorie, on peut mentionner les changements qui ont un impact plus fort que les autres. Il s'agit de l'introduction des nouveaux programmes (curriculum), de la diminution des ressources humaines et de l'intégration des élèves en difficulté d'apprentissage dans la classe régulière. À ce sujet, le tableau 1.1 montre que la majorité des répondants estime que l'intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes (85,9 %), la diminution des ressources humaines (84,5 %), la mise en œuvre de nouvelles approches éducatives (81,5%), l'introduction des nouvelles approches d'évaluation des apprentissages (77,0 %), ainsi que l'utilisation des nouvelles technologies d'information et de communication (TIC) (71,8 %) ont eu un impact fort sur leur tâche d'enseignant.

Dans la deuxième catégorie, on peut mentionner les changements sur lesquels les avis des répondants sont plutôt partagés. C'est le cas des mouvements au sein du personnel de l'école, de l'utilisation des épreuves uniformes, de la variation du nombre d'élèves et de la nouvelle répartition des responsabilités et des pouvoirs entre les instances. En effet, si une proportion importante avoisinant 60% estime que ces changements ont eu un impact fort sur la tâche, une autre avoisinant 40 % pense que cet impact est plutôt faible. Ainsi, par exemple, 62 % des répondants ont le sentiment que les mouvements au sein du personnel de l'école (retraite, redéploiement ou renouvellement) ont exercé un impact fort sur leur tâche.

Enfin, l'analyse permet de distinguer une troisième catégorie de changements sur lesquels les avis sont partagés mais dans le sens inverse (60 % des répondants ayant le sentiment que les changements implantés dans leurs écoles respectives n'ont pas eu d'impact fort alors que 40 % affirment le contraire). C'est le cas des changements ayant trait à l'accroissement de la compétition entre les écoles (36,9 %), à l'évaluation formelle des enseignants (42,8 %), à la diversification culturelle et linguistique (45,3 %) et les changements socioéconomiques dans la communauté (46,4 %).

**Tableau 1.1 Impact des changements sur la tâche des enseignants<sup>1</sup>**

	Impact faible				Impact fort				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Nouvelles approches éducatives	3,1	4,7	10,8	18,5	19,0	26,0	36,5	81,5	4 344
Diversification culturelle et linguistique	22,9	16,3	15,4	54,7	17,9	13,2	14,3	45,3	3 500
Utilisation d'épreuves uniformes	14,6	11,9	17,1	39,6	20,6	17,0	18,8	56,4	3 595
Diminution des ressources humaines	2,8	3,8	8,8	15,5	14,0	23,2	47,3	84,5	4 265
Mouvements au sein du personnel scolaire	9,7	11,2	17,2	38,0	21,9	20,9	19,1	62,0	4 339
Variation du nombre d'élèves	11,4	13,0	15,9	40,3	20,2	18,3	21,2	59,7	4 265
Accroissement de la compétition entre les écoles	27,0	19,0	17,2	63,1	14,8	11,8	10,4	36,9	3 824
Changements socioéconomiques dans la communauté	17,0	17,5	19,0	53,6	19,2	15,6	11,7	46,4	3 803
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	7,9	9,8	15,8	33,4	18,6	23,0	25,0	66,6	4 199
Technologies information et communication	4,4	8,2	15,7	28,2	23,7	25,4	22,6	71,8	4 384
Évaluation formelle des enseignants	17,4	18,0	21,8	57,2	21,1	11,8	9,8	42,8	4 085
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	3,5	6,1	13,4	23,0	22,8	27,6	26,6	77,0	4 380
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	3,1	3,9	7,1	14,1	12,3	21,1	52,5	85,9	4 359

Note : Pour les fins d'analyse et d'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «impact faible » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «impact fort » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Selon la perception des enseignants, l'impact de chacun des changements est positivement et significativement corrélé à l'impact entraîné par les autres changements (tableau 1.2). Le coefficient de corrélation varie de 0,08 à 0,49. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,81$ ) indique qu'il existe une forte consistance interne entre les différents items. En d'autres mots, les répondants qui

<sup>1</sup> Question posée (#17) : «Parmi les changements suivants, si vous estimez qu'ils ont eu un impact sur votre tâche, pouvez-vous en préciser l'importance?»

estiment qu'un changement donné a eu un impact fort (ou faible) sur leur tâche ont également tendance à considérer que les autres changements observés ont eu impact fort (ou faible) et *vice versa*. Par exemple, la colonne (1) montre que les enseignants qui croient que les nouvelles approches éducatives ont un impact fort sur leur tâche ont tendance à affirmer également que leur tâche a été fortement affectée par l'évaluation des apprentissages ( $r = 0,49$ ), l'utilisation d'épreuves uniformes ( $r = 0,31$ ), les TIC dans l'enseignement ( $r = 0,30$ ), la diminution des ressources humaines ( $r = 0,20$ ), la diversification culturelle et linguistique ( $r = 0,17$ ), les mouvements au sein du personnel scolaire ( $r = 0,13$ ) et *vice versa*. Parmi les corrélations fortes, mentionnons :

La corrélation entre l'impact de nouvelles approches éducatives et l'impact des nouvelles approches d'évaluation des apprentissages ( $r = 0,49$ );

La corrélation entre l'impact des nouvelles approches d'évaluation des apprentissages et celui de l'évaluation formelle des enseignants ( $r = 0,41$ );

La corrélation entre l'impact des changements socioéconomiques dans la communauté et celui de l'accroissement de la compétition entre les écoles ( $r = 0,36$ );

La corrélation entre l'impact de l'intégration des élèves en difficulté et celui de la diminution des ressources humaines ( $r = 0,34$ );

La corrélation entre l'impact de l'intégration des élèves en difficulté et celui de l'évaluation des apprentissages ( $r = 0,32$ ).

Tableau 1.2 Corrélation inter-items sur l'impact des changements sur la tâche des enseignants

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
(1) Nouvelles approches éducatives	1												
(2) Diversification culturelle et linguistique	,17***	1											
(3) Utilisation d'épreuves uniformes	,31***	,20***	1										
(4) Diminution des ressources humaines	,20***	,20***	,25***	1									
(5) Mouvements au sein du personnel scolaire	,12***	,15***	,17***	,32***	1								
(6) Variation du nombre d'élèves	,08***	,16***	,10***	,23***	,33***	1							
(7) Accroissement de la compétition entre les écoles	,11***	,13***	,19***	,18***	,25***	,34***	1						
(8) Changements socioéconomiques dans la communauté	,11***	,33***	,14***	,27***	,28***	,42***	,36***	1					
(9) Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	,21***	,19***	,24***	,36***	,28***	,22***	,28***	,33***	1				
(10) Technologies information et communication	,30***	,15***	,22***	,19***	,21***	,11***	,19***	,18***	,33***	1			
(11) Évaluation formelle des enseignants	,24***	,16***	,28***	,15***	,19***	,19***	,25***	,21***	,27***	,34***	1		
(12) Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	,49***	,11***	,30***	,23***	,17***	,18***	,20***	,18***	,29***	,34***	,41***	1	
(13) Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	,20***	,14***	,14***	,34***	,21***	,23***	,17***	,23***	,27***	,22***	,21***	,32***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,81$ .

La perception des enseignants par rapport aux effets du changement est quelque peu influencée de façon statistiquement significative par leurs caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles (le genre, l'âge, l'expérience en enseignement et le domaine de formation) ainsi que par les caractéristiques de l'environnement interne ou externe de l'école. La proportion des répondants qui estiment que les changements ont eu un impact fort sur leur tâche est plus élevée parmi les femmes que chez les hommes. Le tableau 1.3 montre que deux types de changements semblent distinguer davantage la perception des hommes de celle des femmes : l'introduction des nouvelles approches éducatives (curriculum) et des nouvelles approches d'évaluation des apprentissages. En effet, 84,3 % des femmes, contre 73,3 % des hommes interrogés, affirment que l'introduction de nouvelles approches éducatives a eu un impact fort sur leur tâche d'enseignant (V de Cramer = 0,123). De même, la proportion des répondants qui estiment que les nouvelles approches d'évaluation des apprentissages a eu un impact fort sur leur tâche est de 81,2 % parmi les femmes alors qu'elle est de 65,0 % chez les hommes (V de Cramer = 0,168).

**Tableau 1.3 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer
Nouvelles approches éducatives	73,3	84,3	81,5	0,123***
Diversification culturelle et linguistique	39,8	47,2	45,4	0,065***
Utilisation d'épreuves uniformes	49,8	58,7	56,4	0,078***
Diminution des ressources humaines	81,2	85,7	84,5	0,053***
Mouvements au sein du personnel scolaire	62,6	61,7	62,0	0,008(NS)
Variation du nombre d'élèves	56,5	60,8	59,7	0,039*
Accroissement de la compétition entre les écoles	37,1	36,8	36,9	0,003(NS)
Changements socioéconomiques dans la communauté	41,4	48,2	46,4	0,060***
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	63,6	67,6	66,6	0,037*
Technologies information et communication	68,0	73,1	71,8	0,049**
Évaluation formelle des enseignants	37,0	44,8	42,8	0,070***
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	65,0	81,2	77,0	0,168***
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	81,6	87,4	85,9	0,074***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été observées au sujet de l'âge des répondants et de leur expérience (tableau 1.4), mais elles sont généralement faibles comme l'indique les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ). D'une manière générale, la proportion de ceux qui croient que les changements introduits dans les systèmes éducatifs ont eu un impact fort a tendance à diminuer chez 1) les plus jeunes (moins de 40 ans) ou les moins expérimentés (moins de 10 ans d'expérience) et les plus âgés (de 60 ans ou plus) ou plus anciens dans le métier d'enseignant (30 ans d'expérience ou plus).

**Tableau 1.4 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon le groupe d'âge et le nombre d'années d'expérience en enseignement**

	Âge				Ensemble des répondants	V de Cramer	Expérience professionnelle				Ensemble des répondants	V de Cramer
	Moins de 40 ans	40 - 49 ans	50 - 59 ans	60 ans ou plus			Moins de 10 ans	10 - 19 ans	20 - 29 ans	30 ans ou plus		
Nouvelles approches éducatives	80,6	84,3	81,0	77,2	81,6	0,047*	78,7	83,8	83,9	77,3	77,3	0,077***
Diversification culturelle et linguistique	45,1	43,3	45,3	55,9	45,2	0,049*	45,1	45,6	46,2	44,9	45,6	0,012(NS)
Utilisation d'épreuves uniformes	55,9	61,8	54,2	44,1	56,3	0,082***	54,7	59,7	58,4	49,6	56,5	0,076***
Diminution des ressources humaines	82,3	87,0	84,5	82,6	84,4	0,050*	81,4	87,5	84,5	84,7	84,8	0,061**
Mouvements au sein du personnel scolaire	65,1	63,7	58,9	57,5	61,9	0,060**	64,5	63,6	61,4	58,2	62,3	0,045*
Variation du nombre d'élèves	63,0	58,5	57,5	63,1	59,6	0,050*	65,2	57,9	57,0	61,0	59,8	0,065**
Accroissement de la compétition entre les écoles	36,5	39,8	35,3	34,8	36,8	0,039	36,9	36,9	36,2	39,0	37,1	0,021(NS)
Changements socioéconomiques dans la communauté	45,5	45,2	47,1	51,5	46,3	0,028	45,5	45,9	45,8	50,4	46,6	0,035(NS)
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	60,7	70,5	67,4	73,8	66,5	0,086***	60,5	66,4	72,3	65,3	66,7	0,088***
Technologies information et communication	65,5	73,6	74,7	76,5	71,8	0,092***	62,8	72,0	76,7	74,9	71,8	0,113***
Évaluation formelle des enseignants	42,6	46,9	40,3	38,0	42,7	0,057**	44,1	44,9	42,7	37,6	42,9	0,049*
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	73,2	79,7	78,2	74,2	76,9	0,063**	72,7	78,2	80,2	75,4	77,0	0,067***
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	83,6	85,6	87,4	88,3	85,8	0,048*	82,9	85,5	87,1	89,7	86,1	0,062**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

La perception des enseignants au sujet du changement est aussi quelque peu influencée par le domaine de formation (tableau 1.5). La proportion de ceux qui estiment que les changements ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant est plus élevée chez les répondants qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire, mais moins élevée chez ceux qui sont qualifiés en enseignement secondaire et en éducation physique, comparativement à ceux qui sont spécialisés dans d'autres domaines de formation. Cependant, à l'exception des nouvelles approches éducatives (curriculum) et des nouvelles approches d'évaluation des apprentissages, les différences observées selon le domaine de formation sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

Tableau 1.5 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	enseignement secondaire		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	Éducation physique Oui		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%		
Nouvelles approches éducatives	86,3	77,0	81,5	0,120***	78,8	82,3	81,5	0,037*	69,2	82,4	81,5	0,088***										
Diversification culturelle et linguistique	48,5	42,4	45,3	0,062***	43,4	45,9	45,3	0,021	42,4	45,6	45,3	0,017(NS)										
Utilisation d'épreuves unifiées	60,1	52,8	56,4	0,074***	53,2	57,3	56,4	0,035*	45,1	57,2	56,4	0,061***										
Diminution des ressources humaines	86,6	82,6	84,5	0,055***	83,5	84,8	84,5	0,014	76,3	85,1	84,5	0,062***										
Mouvements au sein du personnel scolaire	59,1	64,5	62,0	0,056***	66,3	60,7	62,0	0,048**	58,4	62,3	62,0	0,021(NS)										
Variation du nombre d'élèves	59,2	60,1	59,7	0,009	60,3	59,5	59,7	0,007	54,4	60,1	59,7	0,030*										
Accroissement de la compétition entre les écoles	35,2	38,5	36,9	0,034*	38,0	36,6	36,9	0,012	31,9	37,3	36,9	0,029(NS)										
Changements socioéconomiques dans la communauté	47,8	45,2	46,4	0,025	44,0	47,1	46,4	0,026	38,4	47,1	46,4	0,047**										
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	68,5	64,8	66,6	0,039*	64,8	67,1	66,6	0,021	62,5	66,9	66,6	0,025(NS)										
Technologies	74,4	69,3	71,8	0,056***	72,3	71,6	71,8	0,006	67,7	72,1	71,8	0,025(NS)										
Information et communication	46,8	39,1	42,8	0,077***	41,2	43,2	42,8	0,017	32,5	43,6	42,8	0,058***										
Évaluation formelle des enseignants	82,5	72,0	77,0	0,125***	72,4	78,3	77,0	0,059***	65,6	77,9	77,0	0,075***										
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	88,4	83,6	85,9	0,068***	84,6	86,3	85,9	0,020	82,4	86,2	85,9	0,028(NS)										
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes																						

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.



L'opinion des répondants sur les effets des changements varie aussi légèrement, mais de façon significative, selon la fonction occupée au sein de l'école par le répondant. Ainsi le tableau 1.6 révèle que les enseignants en adaptation scolaire et les professionnels non enseignants sont relativement plus nombreux que les autres à affirmer que leur tâche a été affectée par l'utilisation des épreuves uniformes et par la diminution des ressources humaines. Notons également qu'à l'exception d'un item (utilisation des épreuves uniformes), les différences observées sont plutôt faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.6 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon le type de fonction occupée**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nouvelles approches éducatives	82,2	75,7	81,2	79,3	86,8	81,5	0,056**
Diversification culturelle et linguistique	43,5	49,9	47,0	58,9	63,0	45,4	0,085***
Utilisation d'épreuves uniformes	56,3	52,0	61,1	61,6	54,7	56,4	0,178***
Diminution des ressources humaines	84,9	77,8	89,9	96,5	77,2	84,6	0,096***
Mouvements au sein du personnel scolaire	62,7	60,9	58,8	70,0	53,0	62,0	0,043(NS)
Variation du nombre d'élèves	60,5	61,6	53,9	57,8	52,2	59,8	0,048*
Accroissement de la compétition entre les écoles	38,3	34,2	29,2	41,0	36,1	37,0	0,058*
Changements socioéconomiques dans la communauté	46,7	47,3	44,7	44,0	47,1	46,6	0,015(NS)
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	66,3	66,2	67,4	75,0	68,2	66,6	0,028
Technologies information et communication	72,2	66,8	73,4	67,0	74,8	71,7	0,043(NS)
Évaluation formelle des enseignants	43,3	37,4	46,4	34,7	38,2	42,7	0,050*
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	76,9	74,0	82,6	71,6	77,4	77,0	0,050*
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	85,8	84,5	88,0	89,1	87,1	85,9	0,027(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

En ce qui concerne l'environnement interne et externe, les résultats montrent que la proportion des répondants qui déclarent que les changements implantés dans leur école ont eu un impact fort sur leur tâche varie de façon significative selon l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, la taille de la municipalité et la région.

Les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer que les changements observés en éducation ont exercé un impact fort sur leur tâche (tableau 1.7). Toutefois, les divergences de perception entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire sont plus prononcées au sujet de l'impact des six changements suivants : les nouvelles approches éducatives (85,6% au primaire et 74,1% au secondaire), les nouvelles approches d'évaluation des apprentissages (82,2% et 67,6%), l'évaluation formelle des enseignants (47,9 % et 33,8%), l'utilisation des épreuves uniformes (60,1% et 49,7%), les mouvements au sein du personnel scolaire (58,6% et 68,0%) et l'accroissement de la compétition entre les écoles (34,2% et 42,2%).

**Tableau 1.7 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Nouvelles approches éducatives	85,6	74,1	81,5	0,141 ***
Diversification culturelle et linguistique	47,9	58,9	54,5	0,065 ***
Utilisation d'épreuves uniformes	60,1	49,7	56,4	0,100 ***
Diminution des ressources humaines	85,5	82,8	84,5	0,036 *
Mouvements au sein du personnel scolaire	58,6	68,0	62,0	0,093 ***
Variation du nombre d'élèves	59,3	60,4	59,7	0,010(NS)
Accroissement de la compétition entre les écoles	34,2	42,2	37,1	0,080 ***
Changements socioéconomiques dans la communauté	46,5	46,7	46,6	0,002(NS)
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	68,5	63,3	66,7	0,053 **
Technologies information et communication	73,6	68,6	71,8	0,053 ***
Évaluation formelle des enseignants	47,9	33,8	42,9	0,136 ***
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	82,2	67,6	77,0	0,166 ***
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	87,6	83,0	85,9	0,063 ***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

En ce qui a trait au niveau socioéconomique de l'environnement, les résultats permettent de constater que, les enseignants travaillant dans les écoles situées en milieu socioéconomique défavorisé, ont davantage tendance à affirmer que les changements socioéconomiques dans la communauté, la diversité culturelle et linguistique et la variation du nombre d'élèves exercent un impact fort sur leur tâche (tableau 1.8). Ainsi, 63,7 % des répondants des écoles situées en milieu défavorisé, contre 31,8 % de répondants des écoles situés en milieu favorisé, estiment que les changements socioéconomiques dans la communauté ont exercé un impact fort ou très fort sur leur tâche. Il en est de même à propos de la diversité culturelle et linguistique, dont l'impact apparaît plus fort parmi les enseignants oeuvrant dans les écoles de milieu défavorisé (53,9%) que chez les enseignants travaillant dans des écoles de milieu favorisé (43,8%).

**Tableau 1.8 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon l'environnement socioéconomique de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Nouvelles approches éducatives	78,5	82,5	81,8	81,4	0,044*
Diversification culturelle et linguistique	53,9	41,7	43,8	45,2	0,107***
Utilisation d'épreuves uniformes	53,6	58,0	53,0	56,4	0,044*
Diminution des ressources humaines	87,7	83,6	81,4	84,5	0,056**
Mouvements au sein du personnel scolaire	67,1	60,9	56,3	62,0	0,068***
Variation du nombre d'élèves	69,0	56,4	55,0	59,6	0,115***
Accroissement de la compétition entre les écoles	35,2	36,8	43,9	37,1	0,051**
Changements socioéconomiques dans la communauté	63,7	40,6	31,8	46,1	0,222***
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	69,6	65,4	65,0	66,5	0,039*
Technologies information et communication	69,7	72,4	71,1	71,6	0,026(NS)
Évaluation formelle des enseignants	41,1	43,1	42,9	42,6	0,017(NS)
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	76,4	77,0	77,9	77,0	0,010(NS)
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	88,0	85,1	84,8	85,8	0,036(NS)

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

En ce qui a trait à l'influence de la taille de la municipalité, les résultats (tableau 1.9) révèlent que plus la taille de la municipalité dans laquelle se trouve l'école est grande, plus les enseignants ont tendance à affirmer que la diversification culturelle et linguistique, la diminution des ressources humaines et les changements socioéconomiques dans la communauté ont eu un impact fort sur leur tâche. Toutefois, seule l'influence des changements en rapport avec la diversification culturelle et linguistique varie fortement selon la taille de la municipalité. Ainsi, la proportion de ceux qui estiment que la diversification culturelle et linguistique a exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant est de 69,0 % chez les enseignants œuvrant dans des municipalité de plus de 500 000 habitants, alors qu'elle est de 33,7 % chez les enseignants œuvrant dans les petites municipalités de moins de 5 000 habitants.

**Tableau 1.9 Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon la taille de la municipalité**

	moins de 5 000 habitants	5 000 - 25 000 habitants	25 000 - 100 000 habitants	100 000 - 500 000 habitants	Pus de 500 000 habitants	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nouvelles approches éducatives	80,7	80,3	82,1	81,8	84,5	81,5	0,035
Diversification culturelle et linguistique	33,7	35,7	42,7	55,1	69,0	45,0	0,251***
Utilisation d'épreuves uniformes	55,6	55,3	53,8	60,2	60,3	56,5	0,050(NS)
Diminution des ressources humaines	83,5	82,3	86,7	87,0	85,7	84,7	0,054*
Mouvements au sein du personnel scolaire	62,3	61,1	63,4	61,4	62,6	62,1	0,017(NS)
Variation du nombre d'élèves	59,5	60,7	60,8	56,0	59,2	59,5	0,032(NS)
Accroissement de la compétition entre les écoles	32,3	35,2	43,0	32,3	43,1	36,9	0,098***
Changements socioéconomiques dans la communauté	42,6	45,1	47,3	48,7	50,5	46,2	0,054*
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	64,0	65,8	70,4	65,7	67,9	66,6	0,049*
Technologies information et communication	71,3	71,1	72,9	74,1	69,0	71,7	0,033(NS)
Évaluation formelle des enseignants	42,7	41,5	42,3	46,9	41,0	42,7	0,037(NS)
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	75,5	77,1	78,5	77,7	77,0	77,0	0,025(NS)
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	85,7	86,3	86,5	85,1	86,1	86,0	0,013(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

Enfin, l'enquête révèle que la perception des enseignants par rapport à l'impact des changements sur leur tâche varie fortement d'une région à l'autre. Les données des tableaux 1.10a et 1.10b montrent que, comparés à l'ensemble du Canada,

- (1) Les enseignants du Québec sont proportionnellement plus nombreux à dire que leur tâche a été affectée par l'intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes (92,3 %), par la variation du nombre d'élèves (70,9 %), par les changements socioéconomiques au sein de la communauté (53,2 %) et par l'accroissement de la compétition entre les écoles (44,2 %);
- (2) Les enseignants de l'Ontario sont proportionnellement plus nombreux à affirmer que leur tâche a été affectée par l'implantation de nouvelles approches éducatives (curriculum) (88,5 %), par les nouvelles approches d'évaluation des apprentissages (84,5 %), par les technologies de l'information et de la communication (76,4 %), par l'utilisation d'épreuves uniformes (67,9 %), par la diversification culturelle et linguistique (49,0 %), et par l'évaluation formelle des enseignants (58,1 %) ;
- (3) Les enseignants des Provinces Atlantiques sont proportionnellement plus nombreux à déclarer que leur tâche a été affectée par l'intégration des élèves en difficultés d'apprentissage dans toutes les classes (85,4 %) et par les technologies de l'information et de la communication (77,5 %);
- (4) Les enseignants de la Colombie-Britannique sont proportionnellement plus nombreux à mentionner que leur tâche a été fortement affectée par la diminution des ressources humaines (91,1%), par la nouvelle répartition des responsabilités et des pouvoirs (79,0 %), par la diversité culturelle et linguistique (58,2 %), par l'utilisation d'épreuves uniformes (63,8 %), et par les changements socioéconomiques au sein de la communauté (50,0 %).

Tableau 1.10 a: Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Nouvelles approches éducatives	71,6	88,5	87,0	85,0	83,6	80,9	86,6	80,5	86,9	75,6	68,5	81,5	0,187***
Diversification culturelle et linguistique	34,5	49,0	39,0	45,4	25,0	29,1	58,2	48,1	54,8	58,2	56,4	45,4	0,186***
Utilisation d'épreuves uniformes	36,9	67,9	59,2	54,0	73,9	30,8	41,9	33,6	66,2	63,8	33,3	56,4	0,285***
Diminution des ressources humaines	84,9	84,1	85,9	84,3	87,7	76,9	76,2	75,7	86,2	91,1	72,5	84,5	0,101***
Mouvements au sein du personnel scolaire	65,6	56,0	63,2	68,1	72,9	65,8	59,0	57,4	61,5	66,0	61,4	61,9	0,096***
Variation du nombre d'élèves	70,9	51,6	63,8	51,7	59,5	55,6	56,5	57,0	63,0	54,3	40,7	59,6	0,167***
Accroissement de la compétition entre les écoles	44,2	33,2	32,6	18,7	21,1	16,5	28,2	31,1	53,2	36,6	18,2	36,8	0,182***
Changements socioéconomiques dans la communauté	53,2	40,5	44,7	38,8	57,0	38,0	47,9	43,6	45,6	50,0	50,0	46,4	0,114***
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	62,8	69,3	66,3	61,3	75,9	53,2	53,0	61,6	67,0	79,0	56,9	66,5	0,130***
Technologies information et communication	63,1	76,4	81,1	76,0	75,2	72,7	70,9	69,6	75,5	70,9	63,6	71,8	0,136***
Évaluation formelle des enseignants	32,8	58,1	54,7	37,2	43,5	34,4	31,3	37,5	33,0	24,2	32,7	42,9	0,258***
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	76,5	84,5	74,2	78,3	70,2	71,6	83,3	67,5	75,4	66,7	50,0	77,1	0,158***
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	92,3	82,8	89,2	89,0	86,0	74,5	82,0	78,2	87,1	83,3	68,4	85,8	0,150***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif

**Tableau 1.10b: Répartition des répondants estimant que les changements en milieu scolaire ont exercé un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Nouvelles approches éducatives	71,6	88,5	84,8	85,3	75,6	68,5	81,5	0,183***
Diversification culturelle et linguistique	34,5	49,0	36,2	54,0	58,2	56,4	45,4	0,176***
Utilisation d'épreuves uniformes	36,9	67,9	58,0	54,1	63,8	33,3	56,4	0,242***
Diminution des ressources humaines	84,9	84,1	84,1	81,7	91,1	72,5	84,5	0,076***
Mouvements au sein du personnel scolaire	65,6	56,0	66,2	60,0	66,0	61,4	61,9	0,091***
Variation du nombre d'élèves	70,9	51,6	59,3	60,2	54,3	40,7	59,6	0,161***
Accroissement de la compétition entre les écoles	44,2	33,2	25,3	43,5	36,6	18,2	36,8	0,146***
Changements socioéconomiques dans la communauté	53,2	40,5	44,5	45,6	50,0	50,0	46,4	0,101***
Nouvelle répartition des responsabilités et pouvoir de décision	62,8	69,3	64,4	63,0	79,0	56,9	66,5	0,106***
Technologies information et communication	63,1	76,4	77,5	73,1	70,9	63,6	71,8	0,129***
Évaluation formelle des enseignants	32,8	58,1	45,7	33,8	24,2	32,7	42,9	0,246***
Nouvelles approches d'évaluation des apprentissages	76,5	84,5	73,7	75,2	66,7	50,0	77,1	0,147***
Intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	92,3	82,8	85,4	83,9	83,3	68,4	85,8	0,127***

: p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

La portée des changements peut aussi être observée à partir de croyances des répondants quant aux effets éventuels des changements. Nous leur avons demandé de décrire leurs perceptions (positive ou négative) des effets des changements sur différents aspects. Les résultats des analyses montrent que, de façon générale, les enseignants sont pessimistes. En effet, comme le montrent les données du tableau 1.11, moins de la moitié des répondants estiment que les changements observés auront plusieurs effets positifs sur les différentes dimensions du système éducatif. Peu de répondants estiment que ces changements auront des effets positifs sur l'efficacité du système scolaire en général (26,6 %), sur la reconnaissance sociale de la mission de l'école (27,8 %), sur la nature du travail des enseignants (32,1 %) et sur les relations avec les parents (32,5 %). Cependant, un peu plus de 4 répondants sur dix (42,9 %) estiment que ces changements auront plusieurs effets positifs sur l'apprentissage des élèves.

**Tableau 1.11 Les effets escomptés des changements sur divers aspects du système éducatif<sup>2</sup>**

	Peu d'effets positifs				Plusieurs effets positifs				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	16,5	18,3	22,4	57,1	23,7	12,1	7,1	42,9	4 464
La socialisation des élèves	14,0	19,8	28,6	62,4	23,5	9,5	4,6	37,6	4 440
La professionnalisation des enseignants	18,6	18,1	24,9	61,6	21,3	12,1	5,1	38,4	4 444
La nature du travail des enseignants	21,2	24,1	22,6	67,9	18,2	9,2	4,6	32,1	4 453
L'efficacité du système scolaire	25,1	24,9	23,3	73,4	16,8	6,7	3,1	26,6	4 455
Les relations avec les parents	16,8	21,0	29,7	67,5	20,7	8,0	3,8	32,5	4 453
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	23,4	22,5	26,3	72,2	18,1	6,9	2,8	27,8	4 440

Les résultats indiquent qu'il existe une corrélation inter-items positive, statistiquement significative et fortement élevée (variant de 0,45 à 0,70). L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,91$ ) montre que la consistance interne entre les items est très élevée. En d'autres mots, les répondants qui estiment que les changements mis en œuvre auront peu d'effets positifs sur un aspect du système éducatif ont tendance à admettre également que ces changements auront peu d'effets positifs sur d'autres aspects. Inversement, ceux qui pensent que les changements auront peu d'effets positifs sur un aspect ont tendance à avoir le même sentiment au sujet des autres aspects. Par exemple, les données de la colonne (1) du tableau 1.12 permettent de constater que les répondants qui croient que les changements observés auront des plusieurs effets positifs sur l'apprentissage des élèves ont également tendance à croire que ces changements auront également plusieurs effets positifs sur la socialisation des élèves ( $r = 0,53$ ), sur la professionnalisation des enseignants ( $r = 0,65$ ), sur la nature du travail des enseignants ( $r = 0,62$ ), sur l'efficacité du système scolaire ( $r = 0,69$ ), sur les relations avec les parents ( $r = 0,55$ ), sur la reconnaissance sociale de la mission de l'école ( $r = 0,56$ ) et *vice versa*. Une corrélation forte a été notamment observée entre :

<sup>2</sup> Question posée (#19) : « D'une manière générale, dans quelle mesure croyez-vous que l'ensemble des changements énumérés à la question 17, aura des effets positifs sur les dimensions suivantes »?



- (1) La perception des effets sur l'efficacité du système scolaire et la perception des effets sur la nature du travail des enseignants ( $r = 0,70$ );
- (2) La perception des effets sur l'efficacité du système scolaire et la perception des effets sur l'apprentissage des élèves ( $r = 0,69$ );
- (3) La perception des effets sur l'efficacité du système scolaire et la perception des effets sur la professionnalisation des enseignants ( $r = 0,67$ ).

**Tableau 1.12** Corrélation inter-items sur les effets escomptés des changements sur divers aspects du système éducatif

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
(1) L'apprentissage des élèves	1						
(2) La socialisation des élèves	,53***	1					
(3) La professionnalisation des enseignants	,65***	,50***	1				
(4) La nature du travail enseignant	,62***	,47***	,665***	1			
(5) L'efficacité du système scolaire	,69***	,45***	,67***	,70***	1		
(6) Les relations avec les parents	,55***	,53***	,57***	,57***	,63***	1	
(7) La reconnaissance sociale de la mission de l'école	,56***	,46***	,59***	,56***	,66***	,66***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,91$ .

La croyance selon laquelle les changements implantés dans les écoles auront peu ou plusieurs effets positifs varie selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants (le genre, l'âge, l'expérience professionnelle, le domaine de formation) et les caractéristiques de l'environnement (l'ordre et le secteur d'enseignement, l'environnement socioéconomique, la taille de la municipalité et la région). Les résultats montrent que les répondants de sexe féminin (tableau 1.13), âgés de moins de 50 ans (tableau 1.14) ou spécialisés en enseignement préscolaire et primaire (tableau 1.15) sont proportionnellement plus nombreux à affirmer que les changements implantés dans les écoles auront des effets positifs sur les différents aspects de la formation des élèves. Toutefois, même dans les cas où ces caractéristiques exercent une influence significative, le degré d'association demeure faible ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 1.13** Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon le genre

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	38,5	44,3	42,8	0,051**
La socialisation des élèves	35,3	38,5	37,6	0,028(NS)
La professionnalisation des enseignants	34,8	39,7	38,5	0,044**
La nature du travail des enseignants	30,1	32,8	32,1	0,025(NS)
L'efficacité du système scolaire	21,6	28,4	26,7	0,068***
Les relations avec les parents	28,8	33,8	32,5	0,046**
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	25,3	28,7	27,8	0,033*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

**Tableau 1.14 Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon le groupe d'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	45,2	47,2	38,7	37,9	42,9	0,076 ***
La socialisation des élèves	40,4	36,1	36,3	37,7	37,6	0,040(NS)
La professionnalisation des enseignants	41,5	40,3	35,2	35,8	38,4	0,059 *
La nature du travail des enseignants	32,2	33,4	30,8	33,3	32,0	0,023(NS)
L'efficacité du système scolaire	28,6	29,7	23,4	24,2	26,6	0,063 **
Les relations avec les parents	32,7	35,0	30,2	33,3	32,4	0,041(NS)
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	29,1	30,9	24,9	25,4	27,8	0,058 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

**Tableau 1.15 Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer	Autres	Ensemble des répondants	Sciences Oui	V de Cramer
	%	%	%		%	%	%	
L'apprentissage des élèves	47,3	38,9	42,9	0,084 ***	43,1	42,9	37,9	0,023(NS)
La socialisation des élèves	37,1	38,1	37,6	0,010	37,6	37,6	38,4	0,004(NS)
La professionnalisation des enseignants	41,4	35,8	38,4	0,058 ***	38,7	38,4	32,9	0,027(NS)
La nature du travail des enseignants	34,8	29,6	32,1	0,055 ***	32,6	32,1	23,3	0,044 **
L'efficacité du système scolaire	30,9	22,8	26,6	0,091 ***	27,1	26,6	18,5	0,043 **
Les relations avec les parents	34,7	30,4	32,5	0,046 **	32,8	32,5	26,5	0,030 *
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	30,5	25,4	27,8	0,057 ***	28,2	27,8	21,3	0,34 *

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Les résultats révèlent que l'opinion des répondants sur les effets positifs des changements observés en éducation varie de façon significative selon l'ordre d'enseignement (tableau 1.16). La proportion des répondants qui anticipent des effets positifs est plus élevée chez les répondants œuvrant dans les écoles primaires que chez ceux ouvrant dans les écoles secondaires. Les différences observées sont cependant faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.16: Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	46,2	36,9	42,8	0,091 ***
La socialisation des élèves	37,3	38,0	37,6	0,007(NS)
La professionnalisation des enseignants	41,3	33,4	38,4	0,078 ***
La nature du travail des enseignants	34,2	28,4	32,1	0,059 ***
L'efficacité du système scolaire	29,4	21,7	26,6	0,084 ***
Les relations avec les parents	34,5	28,6	32,3	0,061 ***
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	29,8	24,2	27,7	0,060 ***

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Les répondants œuvrant dans les écoles situées dans un milieu socioéconomique moyen<sup>3</sup> (tableau 1.17) affirment en plus grande proportion que les changements auront des effets positifs sur l'apprentissage des enseignants (45,3 %), la professionnalisation des enseignants (40,0 %), les relations avec les parents (34,0 %), la reconnaissance sociale de la mission de l'école (29,9 %) et l'efficacité du système scolaire (28,2 %). Les différences observées sont cependant faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.17 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	37,4	45,3	41,0	42,8	0,070 ***
La socialisation des élèves	37,2	37,9	38,1	37,7	0,006(NS)
La professionnalisation des enseignants	35,2	40,0	36,0	38,4	0,045 *
La nature du travail des enseignants	30,0	32,8	33,0	32,1	0,027(NS)
L'efficacité du système scolaire	23,7	28,2	23,2	26,5	0,051 **
Les relations avec les parents	29,3	34,0	30,9	32,5	0,045 *
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	23,7	29,9	24,3	27,7	0,064 ***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Les résultats montrent, par ailleurs, que les répondants des écoles situées dans des municipalités de moins de 5 000 habitants (tableau 1.18) sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que les changements implantés dans les écoles auront plusieurs effets positifs sur différents aspects du système éducatif. À l'opposé, ceux qui œuvrent dans des écoles desservant des municipalités de plus de 5 000 habitants sont relativement moins optimistes au regard des effets qu'entraîneront les changements. Toutefois, le degré d'association entre l'opinion des répondants et la taille de la municipalité demeure faible (V de Cramer  $< 0,10$ ).

<sup>3</sup> Nous avons demandé aux répondants de dire si leur école dessert un milieu socioéconomique favorisé, moyen ou défavorisé.

**Tableau 1.18 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants	5 000 à 25 000 habitants	25 000 à 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Plus de 500 000 habitants	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	47,6	41,9	40,3	41,8	40,4	42,8	0,058 **
La socialisation des élèves	38,4	39,5	38,8	34,7	33,2	37,6	0,047 *
La professionnalisation des enseignants	43,4	37,1	36,7	36,9	35,5	38,4	0,061 **
La nature du travail des enseignants	36,8	31,3	32,3	29,1	26,2	31,9	0,073 ***
L'efficacité du système scolaire	31,8	26,9	25,3	23,9	20,6	26,6	0,081 ***
Les relations avec les parents	36,5	33,2	32,4	28,8	26,7	32,4	0,069 ***
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	31,4	28,8	26,5	25,6	23,1	27,8	0,061 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Les tableaux 1.19a et 1.19b montrent que l'opinion des répondants par rapport aux effets des changements sur le système scolaire varie fortement d'une province et d'une région à l'autre (les valeurs du V de Cramer sont  $> 0,10$ ). En effet, comme l'indique les tableaux 1.19a et 1.19b, comparés à l'ensemble du Canada, les répondants du Québec et de la Colombie-Britannique affichent plus de pessimisme alors que ceux de l'Ontario, des Provinces Atlantiques et de la région des Prairies sont plutôt optimistes. La proportion des répondants du Québec et de la Colombie-Britannique qui estiment que les changements observés auront plusieurs effets positifs sur l'efficacité du système scolaire est seulement de 12,6 % alors qu'elle est de 37,9 % chez les répondants des Provinces Atlantiques, de 36,2 % chez les répondants des Prairies, de 32,9 % chez ceux de l'Ontario et de 31,0 % chez ceux des Territoires.

Le tableau 1.19a révèle qu'au plan de l'optimisme, les enseignants du Nouveau-Brunswick et de l'Île-du-Prince-Édouard sont les plus optimistes. Aussi, le tableau 1.19b montre que la proportion des répondants qui croit que les changements auront plusieurs effets positifs sur l'apprentissage des élèves est seulement de 25,5 % chez les répondants du Québec et de 25,8% parmi leurs collègues de la Colombie-Britannique, alors qu'elle est de 56,3 % chez les enseignants des Prairies, de 55,1 % chez ceux des Provinces Atlantiques et de 50,7 % chez ceux de l'Ontario. De même, la proportion des répondants qui pensent que les changements auront plusieurs effets positifs sur la professionnalisation des enseignants, est de 49,4 % dans les Provinces Atlantiques, de 48,3 % dans la région des Prairies, alors qu'elle est de 25,7 % au Québec et de 19,9 % en Colombie-Britannique. On peut enfin, souligner les divergences observées au sujet de l'impact des changements sur la mission sociale de l'école. Alors qu'environ 39,4 % des répondants des Provinces Atlantiques et 36,9 % des répondants de la région des Prairies pensent que les changements mis en oeuvre auront plusieurs effets positifs sur la reconnaissance sociale de la mission de l'école, seulement 16,9 % des répondants du Québec et de la Colombie-Britannique expriment la même opinion.

**Tableau 1.19 a: Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon les provinces**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
L'apprentissage des élèves	25,5	50,7	56,9	54,2	47,2	58,3	57,7	56,3	55,8	25,8	43,1	42,9	
La socialisation des élèves	43,8	32,6	45,5	40,8	36,6	44,1	44,1	41,3	39,2	21,6	32,8	37,6	
La professionnalisation des enseignants	25,7	44,9	52,6	51,3	33,6	53,2	50,4	49,4	47,0	19,9	39,7	38,5	
La nature du travail des enseignants	25,6	35,3	46,3	39,5	23,8	44,9	48,2	36,5	33,6	15,1	36,8	32,1	
L'efficacité du système scolaire	12,6	32,9	40,1	34,5	25,4	45,5	41,9	35,2	34,4	12,6	31,0	26,7	
Les relations avec les parents	25,8	33,5	49,0	31,9	28,7	42,3	43,8	45,0	35,3	21,7	29,8	32,5	
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	16,9	29,9	43,3	31,9	31,1	43,2	34,3	39,4	36,9	16,9	35,1	27,8	
												<b>V de Cramer</b>	
													<b>0,274***</b>
													<b>0,147***</b>
													<b>0,236***</b>
													<b>0,185***</b>
													<b>0,256***</b>
													<b>0,163***</b>
													<b>0,207***</b>

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

**Tableau 1.19b: Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles auront plusieurs effets positifs sur divers aspects du système éducatif selon les régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
L'apprentissage des élèves	25,5	50,7	55,1	56,3	25,8	43,1	42,9	0,272 ***
La socialisation des élèves	43,8	32,6	42,9	40,7	21,6	32,8	37,6	0,143 ***
La professionnalisation des enseignants	25,7	44,9	49,4	48,3	19,9	39,7	38,5	0,228 ***
La nature du travail des enseignants	25,6	35,3	41,2	37,3	15,1	36,8	32,1	0,165 ***
L'efficacité du système scolaire	12,6	32,9	37,9	36,2	12,6	31,0	26,7	0,247 ***
Les relations avec les parents	25,8	33,5	41,5	39,4	21,7	29,8	32,5	0,141 ***
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	16,9	29,9	39,4	36,9	16,9	35,1	27,8	0,200 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

## 1.2 LES CONSÉQUENCES DES CHANGEMENTS SUR LA FONCTION D'ENSEIGNANT

Au chapitre des conséquences de ces changements sur leur tâche, les enseignants ont surtout mentionné l'augmentation de la charge de travail, la modification de leur approche de l'enseignement et les relations avec les élèves. Comme l'indique le tableau 1.20, 92,7 % des répondants affirment qu'à la suite des changements mentionnés dans la question précédente du questionnaire, ils ont vu leur charge de travail augmenter. La grande majorité (88,8 %) des répondants affirme également qu'ils ont modifié leur approche de l'enseignement. Entre autres, ils ont centré leur enseignement sur l'essentiel du programme (67,6 %) et l'ont orienté en fonction des exigences des épreuves uniformes (53,3 %). Nombre d'entre eux ont dû suivre une formation additionnelle (81,4 %), mais 63,6 % affirment ne pas avoir assez de temps pour le perfectionnement professionnel. Les changements introduits dans les écoles ont également eu des conséquences sur leurs rapports avec les élèves. En effet, une grande partie des répondants affirme qu'elle a augmenté les exigences envers les élèves (58,5 %) et s'est davantage inquiétée pour ceux qui ont des difficultés d'apprentissage (82,5 %). Enfin, les changements ont eu des conséquences sur les relations avec les collègues, les parents et l'autorité scolaire. En effet, les répondants sont nombreux à affirmer qu'à la suite des changements, ils sont davantage impliqués dans la prise de décision (56,3 %) et ont davantage d'interactions avec les collègues (54,8 %) et les parents d'élèves (69,2 %).

**Tableau 1.20 : Conséquences des changements sur divers aspects de la fonction enseignante<sup>4</sup>**

	En désaccord				En accord				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	1,6	2,4	7,2	11,2	19,6	29,3	39,9	88,8	4373
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	13,2	14,9	14,4	42,5	20,1	17,8	19,6	57,5	4228
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	11,8	12,5	17,2	41,5	24,0	20,5	14,0	58,5	4318
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	9,5	11,4	11,5	32,4	19,6	26,0	22,0	67,6	4296
J'ai suivi une formation additionnelle	5,0	4,9	8,7	18,6	16,4	23,4	41,6	81,4	4183
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	13,6	12,7	17,4	43,7	22,7	18,6	15,0	56,3	4239
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	8,2	9,2	13,3	30,8	20,0	24,4	24,8	69,2	4265
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	12,1	14,3	18,8	45,2	22,6	19,2	13,1	54,8	4375
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	3,8	4,7	9,0	17,5	15,2	27,9	39,3	82,5	4415
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	10,9	11,6	13,9	36,4	17,7	21,0	25,0	63,6	4309
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	20,1	13,7	12,9	46,7	17,7	17,4	18,3	53,3	3404
J'ai vu ma charge de travail augmenter	1,9	1,6	3,8	7,3	7,5	19,9	65,2	92,7	4417

Note : Pour les fins d'analyse et d'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme « en désaccord » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme « en accord » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>4</sup> Question posée (#18) : « Les changements précédents ont pu avoir un impact sur la fonction d'enseignant. Le cas échéant, quelles en ont été les conséquences pour vous? »

Le tableau 1.21 montre qu'il existe une corrélation significative entre les scores des différents items. En d'autres termes, il existe un lien significatif entre la perception des enseignants par rapport à chacune des dimensions de la fonction enseignante et la perception qu'ils ont par rapport aux autres dimensions. Toutefois, ce lien est relativement faible. En effet, comme l'indique le tableau 1.21, le coefficient de corrélation varie de 0,03 à 0,39. On peut néanmoins reconnaître qu'il existe un lien relativement significatif entre certaines conséquences entraînées par le changement sur la tâche des enseignants. Ce lien de corrélation est élevée notamment entre :

- (1) Le fait d'avoir vu son autonomie professionnelle diminuer et l'obligation de centrer davantage son enseignement sur l'essentiel du programme ( $r = 0,39$ );
- (2) L'augmentation de l'inquiétude pour les élèves qui ont des difficultés et le souci de construire des relations avec les parents ( $r = 0,38$ );
- (3) Le fait d'avoir modifié son approche de l'enseignement et la nécessité de suivre une formation additionnelle ( $r = 0,36$ );
- (4) Le fait d'avoir orienté son enseignement en fonction des épreuves uniformes et le fait d'avoir centré son enseignement sur l'essentiel du programme ( $0,37$ ).



Tableau 1.21 Corrélation inter-items portant sur les conséquences des changements sur divers aspects de la fonction enseignante

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(1) J'ai modifié mon approche de l'enseignement	1											
(2) J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	,17***	1										
(3) J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	,31***	,20***	1									
(4) J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	,20***	,39***	,32***	1								
(5) J'ai suivi une formation additionnelle	,36***	,09***	,26***	,14***	1							
(6) Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	,21***	-,10***	,16***	-,03	,32***	1						
(7) Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	,23***	,20***	,25***	,20***	,21***	,17***	1					
(8) J'ai plus d'interactions avec mes collègues	,16***	-,09***	,18***	-,04	,20***	,32***	,19***	1				
(9) Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	,25***	,19***	,23***	,19***	,21***	,12***	,38***	,23***	1			
(10) J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	,06**	,32***	,09***	,25***	-,08***	-,09***	,17***	-,06**	,20***	1		
(11) J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	,18***	,24***	,30***	,37***	,10***	,03	,15***	,06**	,16***	,18***	1	
(12) J'ai vu ma charge de travail augmenter	,24***	,32***	,17***	,28***	,17***	,07***	,24***	,05***	,27***	,28***	,22***	1

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\*: p < 0,001.  
 $\alpha = 0,73$ .

Selon les caractéristiques personnelles des répondants, les résultats révèlent que la perception de l'impact des changements sur la fonction des enseignants varie significativement selon le genre (tableau 1.22) : les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à affirmer que leur fonction a été fortement affectée par les changements implantés dans leurs écoles. Ce sont surtout les femmes qui déclarent qu'à la suite des changements dans leurs écoles, elles ont augmenté leurs exigences envers les élèves (62,2 % contre 48,3 %), ont suivi une formation additionnelle (83,9 % contre 73,8 %) et se sont davantage inquiétées pour les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage (85,5 % contre 73,9 %). Notons cependant que, pour plusieurs autres items, l'association est faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 1.22 Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	84,5	90,3	88,8	0,080***
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	57,5	57,6	57,5	0,001(NS)
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	48,3	62,2	58,6	0,123***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	66,5	68,0	67,6	0,014(NS)
J'ai suivi une formation additionnelle	73,8	83,9	81,4	0,113***
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	51,5	58,0	56,3	0,057***
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	62,2	71,7	69,2	0,091***
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	47,7	57,3	54,9	0,085***
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	73,9	85,5	82,5	0,133***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	63,1	63,8	63,6	0,006(NS)
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	50,0	54,5	53,3	0,040*
J'ai vu ma charge de travail augmenter	90,6	93,4	92,7	0,047**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

Enfin, la perception des enseignants à l'égard de l'influence exercée par les changements sur leur tâche est influencée par leur domaine de formation (1.23). Les enseignants qui se sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer que les changements implantés récemment dans leurs écoles ont entraîné des modifications importantes de leur fonction. Chez les répondants qualifiés en éducation physique, la situation est plutôt inversée. En effet, comme l'indique le tableau 1.23, ils sont proportionnellement moins nombreux que les autres à déclarer que les changements observés en éducation ont fortement affecté leur tâche. Notons, toutefois, que les différences significatives observées au sujet du domaine de formation sont faibles, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 1.23 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres %	Ensemble des répondants %	V de Cramer	Éducation physique %	Autres %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	86,9	90,9	88,8	0,063***	89,1	84,5	88,8	0,038*
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	54,8	60,5	57,5	0,058***	57,8	53,6	57,5	0,022(NS)
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	50,9	67,0	58,5	0,162***	59,3	48,9	58,5	0,054***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	63,4	72,2	67,6	0,095***	68,0	62,5	67,6	0,031*
J'ai suivi une formation additionnelle	78,1	84,9	81,4	0,087***	81,7	77,9	81,4	0,025(NS)
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	53,5	59,3	56,3	0,058***	56,8	49,7	56,3	0,037*
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	65,7	73,2	69,2	0,081***	69,8	61,4	69,2	0,047**
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	52,5	57,4	54,8	0,050**	55,5	45,6	54,8	0,051**
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	79,6	85,8	82,5	0,082***	83,2	74,1	82,5	0,061***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	64,6	62,5	63,6	0,021	63,7	62,5	63,6	0,006(NS)
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	51,6	55,2	53,3	0,036*	54,0	43,5	53,3	0,053**
J'ai vu ma charge de travail augmenter	91,9	93,6	92,7	0,032*	93,3	85,3	92,7	0,080***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

Le tableau 1.24 révèle aussi que la perception des enseignants à l'égard des changements est significativement associée à l'âge. De façon générale, ceux qui ont moins de 49 ans sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer que leur tâche a été affectée par les changements introduits en éducation. Les différences significatives observées sont, cependant, faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.24 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon le groupe d'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 60 ans	Plus de 60 ans	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	88,3	91,4	88,3	82,6	88,9	0,060**
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	51,7	62,4	58,2	58,8	57,4	0,082***
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	59,8	63,2	54,9	53,9	58,5	0,071***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	67,9	72,7	64,6	62,8	67,6	0,072***
J'ai suivi une formation additionnelle	81,5	83,5	79,6	83,7	81,4	0,042(NS)
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	58,2	57,1	55,0	50,3	56,3	0,037(NS)
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	68,5	71,3	68,3	69,3	69,2	0,028(NS)
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	58,6	53,4	52,1	62,3	54,8	0,064***
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	84,0	84,1	80,2	81,8	82,4	0,049*
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	61,5	67,3	62,7	62,4	63,5	0,048*
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	54,4	57,0	49,7	53,6	53,2	0,060**
J'ai vu ma charge de travail augmenter	54,4	57,0	49,7	53,6	53,2	0,041(NS)

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

De même, les répondants dont l'expérience varie entre 20 et 29 ans sont moins portés que les autres à affirmer que les changements observés en éducation ont eu un impact fort sur leur tâche (tableau 1.25). Mais les différences significatives constatées à ce sujet sont faibles comme le révèlent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.25 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon le nombre d'années d'expérience**

	Moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	88,1	89,9	90,5	85,2	88,8	0,060**
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	49,9	58,9	63,5	54,5	57,5	0,100***
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	59,6	61,2	60,7	49,3	58,6	0,088***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	69,5	70,3	67,1	60,6	67,5	0,074***
J'ai suivi une formation additionnelle	83,3	82,1	82,7	76,0	81,5	0,065**
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	57,3	57,8	55,6	53,0	56,2	0,035
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	68,0	69,9	71,6	65,6	69,2	0,045*
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	62,5	54,1	51,6	51,8	54,9	0,085***
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	86,4	83,0	82,6	76,9	82,6	0,079***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	60,2	64,3	65,7	63,9	63,7	0,058*
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	54,9	56,2	53,5	46,8	53,5	0,066**
J'ai vu ma charge de travail augmenter	90,7	93,4	93,3	93,1	92,7	0,041(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

La perception de l'impact des changements observés sur la tâche des répondants varie significativement selon le type de fonction occupée au sein de l'école (tableau 1.26). Par exemple, ceux qui occupent la fonction d'*enseignant* sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que leur autonomie professionnelle a diminué (58,8 %), qu'ils ont augmenté les exigences envers les élèves (60,2 %) et ont centré l'enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste (69,1 %). Signalons cependant, que les différences significatives sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 1.26 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon le type de fonction occupée**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	89,0	86,5	89,7	90,8	88,6	88,8	0,028(NS)
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	58,8	52,8	53,8	50,6	52,7	57,4	0,050 *
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	60,2	54,1	54,1	39,7	54,1	58,5	0,072***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	69,1	57,8	67,3	65,0	62,6	67,6	0,076***
J'ai suivi une formation additionnelle	80,6	79,9	88,2	85,9	86,6	81,4	0,063**
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	54,6	54,5	63,2	71,4	77,3	56,3	0,096***
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	69,3	60,3	73,2	83,5	74,1	69,1	0,083***
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	54,4	50,3	58,1	64,8	66,4	54,9	0,059**
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	82,5	78,2	87,6	85,4	82,3	82,6	0,055 *
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	65,5	57,3	60,9	48,4	54,1	63,5	0,080***
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	54,9	47,4	48,6	51,9	50,5	53,4	0,054 *
J'ai vu ma charge de travail augmenter	93,3	87,5	93,5	96,6	90,3	92,7	0,074***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

En ce qui concerne les autres facteurs liés à l'environnement, les résultats indiquent que la perception des enseignants par rapport à l'impact des changements varie de façon significative selon l'ordre d'enseignement. Comme l'indique le tableau 1.27, la proportion des répondants qui estiment que les changements implantés dans les écoles ont entraîné des conséquences sur leur fonction est relativement plus élevée chez les enseignants du primaire que chez ceux du secondaire. En effet, les enseignants du primaire affirment avoir augmenté les exigences envers les élèves dans une proportion de 65,8%, alors que cette proportion est de 46,1% parmi les enseignants du secondaire. Ils affirment aussi avoir suivi une formation additionnelle (84,7 % contre 75,4 %), avoir centré l'enseignement sur l'essentiel de la matière (71,2 % contre 61,3 %), avoir essayé de construire des relations plus significatives avec les parents d'élèves (73,1 % contre 62,6 %) et s'être inquiétés des élèves en difficulté (85,6 contre 77,2 %).

**Tableau 1.27 : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	90,4	86,2	88,9	0,064***
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	59,5	54,2	57,6	0,052**
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	65,8	46,1	58,6	0,192***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	71,2	61,3	67,6	0,101***
J'ai suivi une formation additionnelle	84,7	75,4	81,4	0,114***
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	58,4	51,9	56,1	0,063***
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	73,1	62,6	69,3	0,109***
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	57,3	50,8	55,0	0,063***
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	85,6	77,2	82,5	0,107***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	63,5	64,2	63,8	0,006(NS)
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	54,0	52,8	53,5	0,012(NS)
J'ai vu ma charge de travail augmenter	93,6	91,2	92,8	0,045*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Les résultats révèlent que la proportion des enseignants qui affirment que l'implantation des changements a fortement affecté certains aspects de leur fonction varie grandement selon la région. Comme l'indiquent les tableaux 1.28a et 1.28b, c'est surtout en Ontario et en Colombie-Britannique que les changements ont exercé un impact fort sur la fonction des enseignants. Par contre, c'est au Québec et dans les Territoires que les changements ont eu moins d'impact sur la tâche des enseignants. Ainsi, par exemple, la proportion de ceux qui reconnaissent qu'à la suite des changements, ils ont augmenté les exigences envers les élèves est de 58,6 % pour l'ensemble des enseignants du Canada, de 74,2 % chez les enseignants de l'Ontario, de 64,1 % chez ceux des Provinces Atlantiques alors qu'elle est de 54,0 % chez ceux de la Colombie-Britannique et de

37,1% chez ceux du Québec. De même, la proportion de ceux qui déclarent qu'ils ont modifié leurs approches de l'enseignement est de 88,8 % pour l'ensemble du Canada, de 93,6 % pour les enseignants des Prairies, de 91,7 % pour ceux des Provinces Atlantiques alors qu'elle est de 82,2 % au Québec et de 82,5 % dans les Territoires. Mais pour y arriver, rappelons que les enseignants ont pris un certain nombre de stratégies telles que le perfectionnement professionnel. On peut aussi constater que c'est au Québec qu'on observe la proportion la moins élevée de répondants qui ont suivi une formation additionnelle (67,2 % contre 81,4 % pour l'ensemble des régions), qui ont été soucieux de construire des relations significatives avec les parents (55,7 %, contre 69,3 % pour l'ensemble des régions) ou qui ont orienté leur enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes (43,4 % contre 53,3 % pour l'ensemble des régions).



**Tableau 1.28a Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon les provinces**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	82,2	91,1	93,1	94,2	91,1	87,5	94,9	89,3	95,0	88,0	82,5	88,8	0,145***
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	48,2	65,9	53,6	53,2	66,4	48,6	50,4	53,8	60,3	65,4	40,7	57,5	0,163***
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	37,1	74,2	66,8	59,2	64,2	62,3	57,0	49,0	68,7	54,0	61,4	58,6	0,301***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	51,9	80,7	64,7	67,8	70,8	57,7	62,0	62,2	69,3	75,4	77,2	67,6	0,247***
J'ai suivi une formation additionnelle	67,2	88,2	80,4	89,3	86,2	86,8	85,2	79,4	90,3	80,3	89,8	81,4	0,226***
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	51,2	56,1	62,5	59,7	61,7	62,4	64,4	56,9	58,2	56,0	63,2	56,3	0,079**
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	55,7	73,9	75,4	69,7	65,8	76,2	70,2	79,2	74,8	76,2	70,7	69,3	0,182***
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	55,3	55,5	66,5	45,9	52,5	61,9	57,0	46,9	55,0	46,9	42,1	54,9	0,101***
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	77,1	85,4	86,7	84,6	85,2	82,7	78,7	83,4	82,6	85,0	82,8	82,5	0,098***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	65,3	66,1	59,5	52,9	67,5	47,1	53,3	67,3	62,8	65,9	57,1	63,6	0,099***
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	43,4	59,8	58,6	42,3	65,5	10,3	35,3	31,4	63,4	60,6	46,2	53,3	0,210***
J'ai vu ma charge de travail augmenter	92,7	92,7	94,6	95,9	96,0	89,0	87,4	89,2	94,2	93,1	86,0	92,7	0,071*

: p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

**Tableau 1.28b : Répartition des répondants estimant que les changements implantés dans leurs écoles ont exercé un impact fort sur divers aspects de leur fonction selon les provinces selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble des du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	82,2	91,1	91,7	93,6	88,0	82,5	88,8	0,137***
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	48,2	65,9	54,6	56,6	65,4	40,7	57,5	0,151***
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	37,1	74,2	64,1	61,6	54,0	61,4	58,6	0,293***
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	51,9	80,7	64,8	66,0	75,4	77,2	67,6	0,241***
J'ai suivi une formation additionnelle	67,2	88,2	84,2	86,6	80,3	89,8	81,4	0,216***
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	51,2	56,1	61,8	59,2	56,0	63,2	56,3	0,075***
Je suis plus soucieux de construire les relations significatives avec les parents	55,7	73,9	73,0	75,0	76,2	70,7	69,3	0,177***
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	55,3	55,5	59,8	53,4	46,9	42,1	54,9	0,071**
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	77,1	85,4	85,3	82,0	85,0	82,8	82,5	0,092***
J'ai eu moins de temps pour le perfectionnement professionnel	65,3	66,1	57,1	61,9	65,9	57,1	63,6	0,070**
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	43,4	59,8	53,7	51,5	60,6	46,2	53,3	0,135***
J'ai vu ma charge de travail augmenter	92,7	92,7	93,9	91,6	93,1	86,0	92,7	0,038(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

### 1.3 SYNTHÈSE

Ce chapitre avait pour objectif d'examiner la mesure et la portée des principaux changements observés en éducation et l'impact qu'ils ont exercé sur la tâche des enseignants. De façon générale, les répondants affirment que ces changements ont exercé un impact fort sur les divers aspects de leur métier et de leur pratique pédagogique. Les résultats indiquent des variations significatives importantes selon l'ordre d'enseignement et la région. L'impact des changements sur la tâche des enseignants semble avoir été plus fort pour les répondants des écoles primaires que pour ceux des écoles secondaires. De même, les résultats permettent de constater que les changements en éducation ont eu un impact fort chez les enseignants de l'Ontario, du Québec, de la Colombie-Britannique, mais moins fort chez les enseignants des Territoires et de la région des Prairies.

Peu d'enseignants estiment que ces changements auront plusieurs effets positifs. La proportion des répondants qui estiment que les changements sont porteurs de résultats positifs est relativement plus élevée chez les enseignants des régions des Prairies et des Provinces Atlantiques alors qu'elle est relativement plus faible dans les provinces de la Colombie-Britannique et du Québec.

Comme conséquence des changements, nombre d'enseignants affirment qu'ils ont apporté des modifications à plusieurs aspects de leur pratique éducative. Sur ce plan, on observe également des différences significatives fortes selon le genre, l'ordre d'enseignement et la région. En effet, la proportion de ceux qui déclarent qu'ils ont modifié leurs pratiques pédagogiques est plus élevée chez les enseignants de sexe féminin et du primaire. Cette proportion est également plus élevée chez les enseignants de la Colombie-Britannique et de l'Ontario alors qu'elle est relativement faible chez les enseignants du Québec et des Territoires.

## CHAPITRE 2 : SATISFACTION DES ENSEIGNANTS PAR RAPPORT À LA CHARGE ET AUX CONDITIONS DE TRAVAIL

Dans ce chapitre, nous faisons état de l'impact des changements et de leurs effets sur la satisfaction des enseignants à l'égard des divers aspects de leur métier. Nous abordons successivement les effets de ces changements en rapport avec la charge de travail, les conditions de travail et l'influence des enseignants sur les décisions.

### 2.1 INCIDENCE DES CHANGEMENTS SUR LA CHARGE DE TRAVAIL

Très souvent, les changements en éducation engagent de nouvelles responsabilités pour les professionnels sur le terrain. Comme l'indique le tableau 2.1, 88,6 % des répondants affirment qu'au cours des dernières années, leur charge de travail a augmenté, 10,6 % considèrent que la charge de travail est restée relativement la même, alors que seulement 0,8 % croient que leur volume de travail a diminué.

Tableau 2.1 Impact des changements sur la charge de travail<sup>1</sup>

	%	N
La charge de travail a diminué	0,8	38
La charge de travail n'a pas changé	10,6	476
La charge de travail a augmenté	88,6	3 980
Total	100,0	4 494

L'augmentation de la charge de travail a été observée aussi bien au niveau des activités scolaires et parascolaires qu'au niveau des responsabilités sociales et administratives. Les résultats (tableau 2.2) montrent que plus de la moitié des répondants estiment que la charge de travail sur les aspects suivants a augmenté: la planification et la préparation de l'enseignement (81,5 %), l'évaluation des travaux des élèves (76,8 %), l'hétérogénéité dans la classe (68,5 %), le nombre de préparations de cours (63,0 %), les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues (62,0 %), les tâches administratives (59,0 %), le soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (58,4 %), le soutien pédagogique à des collègues (54,5 %) et les réunions avec le personnel enseignant (52,1 %).

---

<sup>1</sup> Question posée (#20): «Au cours des dernières années, estimez-vous que votre charge de travail en général a diminué ou augmenté?»

**Tableau 2.2 Transformation de la charge de travail suivant différentes facettes de la tâche d'enseignant<sup>2</sup>**

	A diminué	N'a pas changé	A augmenté	N
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	12,9	36,6	50,5	4 266
Nombre de préparations de cours	3,0	34,1	63,0	4 187
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	4,6	58,9	36,5	4 312
Hétérogénéité dans la classe	4,9	26,4	68,6	4 309
Planification et préparation de votre enseignement	2,8	15,8	81,5	4 406
Évaluation des travaux des élèves	1,5	21,7	76,8	4 360
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	4,4	48,3	47,3	4 314
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	3,1	38,6	58,4	4 140
Soutien pédagogique à des collègues	4,0	41,5	54,5	4 146
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	7,8	52,1	40,1	4 001
Participation à divers comités reliés au travail	5,7	46,0	48,3	4 153
Rencontre avec les parents	1,8	59,6	38,6	4 402
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	5,7	32,3	62,0	4 419
Tâches administratives	2,8	38,2	59,0	3 650
Réunions avec le personnel non enseignant	3,5	44,4	52,1	4 262
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	10,5	39,0	50,5	4 444

La matrice de corrélation (tableau 2.3) permet de constater qu'à l'exception de quelques cas, la corrélation inter-items est positive et significative. Autrement dit, les répondants qui estiment que la charge de travail a augmenté pour un aspect de leur travail sont souvent portés à exprimer la même opinion pour les autres aspects. Toutefois, cette corrélation est relativement faible, variant entre 0,01 et 0,36. Le coefficient de fidélité ( $\alpha = 0,70$ ) montre que la consistance interne entre les différents items est relativement élevée.

<sup>2</sup> Question posée (#21): «Sous quels aspects votre charge de travail s'est-elle transformée ou non au cours de ces dernières années? »

**Tableau 2.3 Corrélation inter-items sur la transformation de la charge de travail sous les différentes facettes de la tâche d'enseignant**

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
(1) Nombre d'élèves en classe	1															
(2) Nombre de préparations de cours	0,15***	1														
(3) Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	,14***	,197***	1													
(4) Hétérogénéité dans la classe	,07***	,09***	,06**	1												
(5) Planification et préparation de l'enseignement	,09***	,29***	,12***	,12***	1											
(6) Évaluation des travaux des élèves	,08***	,20***	,09***	,13***	,36***	1										
(7) Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	,08***	,11***	,17***	,05*	,10***	,11***	1									
(8) Soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement	,05**	,09***	,10***	,07***	,14***	,14***	,236***	1								
(9) Soutien pédagogique à des collègues	,02	,03	,01	,03	,11***	,10***	,09***	,22***	1							
(10) Activités parascolaires en dehors des heures régulières	,05**	,05**	,09***	,03	,08***	,09***	,21***	,22***	,23***	1						
(11) Participation à divers comités liés au travail	,04	,11***	,03	,02	,11***	,10***	,10***	,15***	,23***	,29***	1					
(12) Rencontres avec les parents	,08***	,12***	,10***	,06**	,11***	,14***	,14***	,17***	,12***	,12***	,19***	1				
(13) Rencontres pédagogiques avec les collègues	,02	,10***	,04	,02	,150***	,15***	,06**	,11***	,28***	,13***	,25***	,21***	1			
(14) Tâches administratives	,03	,12***	,02	,06***	,09***	,14***	,11***	,12***	,24***	,14***	,25***	,17***	,29***	1		
(15) Réunions avec du personnel non enseignant	,07***	,13***	,06**	,08***	,13***	,10***	,10***	,18***	,18***	,13***	,24***	,21***	,35***	,33***	1	
(16) Participation à des activités formelles de formation	,03	,11***	,06***	,03	,14***	,10***	,10***	,16***	,13***	,20***	,13***	,33***	,15***	,27***	,27***	1

\*, p < 0,05; \*\*, p < 0,01; \*\*\*, p < 0,001;  
 $\alpha = 0,70$ .

La croyance selon laquelle la charge de travail des enseignants a fortement augmenté varie de façon significative selon les caractéristiques personnelles et professionnelles des répondants. Les résultats montrent que cette croyance est plus répandue chez les femmes que chez les hommes (tableau 2.4). Par exemple, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer que la charge de travail a augmenté, notamment en ce qui a trait à l'évaluation des travaux des élèves (79,8 % contre 68,4 %), à la planification et à la préparation de l'enseignement (83,8 % contre 74,7 %) et aux rencontres pédagogiques avec les collègues (64,9 % contre 53,5 %). Notons qu'à l'exception de ces trois dimensions, le lien entre le genre et l'opinion sur l'augmentation de la charge de travail est plutôt faible, même s'il est statistiquement significatif (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.4 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	50,3	50,7	50,6	0,060**
Nombre de préparations de cours	57,2	65,0	63,0	0,074***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	36,1	36,7	36,5	0,017(NS)
Hétérogénéité dans la classe	67,3	69,1	68,6	0,022(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	74,7	83,8	81,5	0,103***
Évaluation des travaux des élèves	68,4	79,8	76,9	0,118***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	48,9	46,7	47,3	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	57,0	58,9	58,4	0,020(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	49,6	56,2	54,5	0,065***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,8	39,9	40,1	0,016(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	46,1	49,1	48,3	0,039*
Rencontre avec les parents	35,2	39,8	38,6	0,044*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	53,5	64,9	62,0	0,104***
Tâches administratives	57,6	59,6	59,0	0,032(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	49,1	53,1	52,1	0,038*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	44,5	52,6	50,5	0,072***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

La proportion des répondants qui estiment que la charge de travail a augmenté durant les dernières années varie également quelque peu, mais de façon significative selon l'âge (tableau 2.5). D'une manière générale, plus les répondants sont âgés (50 ans ou plus), plus ils ont tendance à affirmer que la charge de travail relative aux aspects suivants a augmenté : le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires, l'hétérogénéité dans la classe, l'évaluation des travaux des élèves, le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe, la participation à divers comités reliés au travail, les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues, les réunions avec le personnel non enseignant et la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement. Par contre, plus les répondants sont jeunes (moins de 40 ans), plus ils ont tendance à déclarer que la charge de travail a augmenté en ce qui concerne le nombre d'élèves en classe et l'organisation des activités parascolaires. Toutefois, les différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception de l'hétérogénéité de la classe et de l'organisation des activités parascolaires pour les élèves.

**Tableau 2.5 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le groupe d'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans et plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves en classe	53,0	54,6	46,5	43,2	50,4	0,096***
Nombre de préparations de cours	60,4	60,8	65,8	66,5	62,9	0,078***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	33,8	35,1	38,9	41,1	36,5	0,065**
Hétérogénéité dans la classe	62,4	71,5	71,4	68,9	68,6	0,112***
Planification et préparation de votre enseignement	77,7	82,7	83,6	78,1	81,4	0,075***
Évaluation des travaux des élèves	72,7	78,8	78,5	77,0	76,8	0,069**
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,6	52,1	44,8	43,2	47,2	0,073**
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,8	57,8	59,3	61,8	58,3	0,046(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	50,8	57,5	55,0	58,6	54,6	0,059*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	49,5	40,1	33,6	32,5	40,2	0,138***
Participation à divers comités reliés au travail	48,1	47,4	49,2	44,2	48,2	0,042(NS)
Rencontre avec les parents	32,6	39,3	42,2	44,4	38,7	0,088***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	55,9	64,2	64,5	66,7	61,9	0,085***
Tâches administratives	54,9	62,1	60,7	51,4	59,0	0,077**
Réunions avec le personnel non enseignant	46,8	49,6	57,0	54,8	52,0	0,090***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	46,6	51,3	52,9	49,7	50,5	0,082***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Par ailleurs, plus les répondants sont expérimentés (10 ans ou plus), plus ils ont tendance à déclarer que la charge de travail en rapport avec les aspects suivants a augmenté : le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires, l'hétérogénéité en classe, la planification et la préparation des cours, le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe, les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues, les réunions avec le personnel non enseignant et la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (voir tableau 2.6). Par contre, les répondants moins expérimentés (moins de 10 ans) ont tendance à dire que la charge de travail en rapport avec l'organisation des activités parascolaires pour les élèves a augmenté. Notons que, à l'exception de ce dernier aspect, les différences significatives observées selon l'âge sont faibles (V de Cramer  $< 0,10$ ).



**Tableau 2.6 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans	10 -19 ans	20 -29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	52,4	54,1	47,7	46,8	50,7	0,079***
Nombre de préparations de cours	61,8	60,9	66,0	64,4	63,1	0,057*
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,4	33,8	37,9	40,9	36,5	0,068**
Hétérogénéité dans la classe	62,9	68,0	72,0	71,9	68,7	0,106***
Planification et préparation de votre enseignement	78,5	81,0	84,4	82,1	81,6	0,060*
Évaluation des travaux des élèves	73,2	77,2	80,0	76,7	77,0	0,065**
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,3	50,3	46,8	44,6	47,2	0,060*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	57,8	57,2	55,9	64,8	58,3	0,066**
Soutien pédagogique à des collègues	50,1	55,9	57,7	52,5	54,6	0,061*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	50,6	41,2	34,6	33,1	40,2	0,138***
Participation à divers comités reliés au travail	49,7	49,0	46,2	49,4	48,4	0,044(NS)
Rencontre avec les parents	32,4	38,2	43,4	41,1	38,8	0,084***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	55,5	62,9	65,8	63,5	62,2	0,085***
Tâches administratives	52,1	62,1	62,9	55,6	59,1	0,108***
Réunions avec le personnel non enseignant	43,4	52,2	53,8	60,3	52,1	0,119***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,5	50,2	52,3	52,3	50,6	0,072**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

De même, l'idée selon laquelle la charge de travail a augmenté varie selon le domaine de formation. Elle est plus prédominante chez les répondants qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire (tableau 2.7), mais moins élevée chez ceux qui sont qualifiés en enseignement secondaire ou en éducation physique (versus les autres). Toutefois, l'association entre l'opinion des répondants au sujet de la charge de travail et le domaine de formation est faible (le V de Cramer est, dans la plupart des cas,  $< 0,10$ ), à l'exception d'un item (nombre d'élèves en classe).

Tableau 2.7 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants	
	%	Autres %	%	V de Cramer	%	Autres %	%	V de Cramer	%	Autres %	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Nombre d'élèves en classe	45,6	55,0	50,5	0,133***	55,4	49,1	50,5	0,068***	55,2	50,2	50,5	0,029(NS)	50,5	0,029(NS)
Nombre de préparations de cours	64,2	61,9	63,0	0,061***	61,4	63,4	63,0	0,052**	54,8	63,6	63,0	0,057**	63,0	0,057**
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,2	37,7	36,5	0,057**	39,9	35,5	36,5	0,039*	33,7	36,8	36,5	0,022(NS)	36,5	0,022(NS)
Hétérogénéité dans la classe	68,5	68,8	68,6	0,039*	70,2	68,2	68,6	0,019	68,8	68,6	68,6	0,015(NS)	68,6	0,015(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	83,7	79,5	81,5	0,057**	79,5	82,0	81,5	0,035	74,6	82,0	81,5	0,050**	81,5	0,050**
Évaluation des travaux des élèves	81,1	72,9	76,8	0,097***	76,2	77,0	76,8	0,034	64,5	77,8	76,8	0,081***	76,8	0,081***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	48,8	47,3	0,032	51,0	46,2	47,3	0,041*	51,9	47,0	47,3	0,030(NS)	47,3	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,6	60,8	58,4	0,053**	60,3	57,8	58,4	0,041*	57,7	58,4	58,4	0,025(NS)	58,4	0,025(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	56,8	52,4	54,5	0,048**	53,8	54,7	54,5	0,016	46,8	55,1	54,5	0,055**	54,5	0,055**
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	37,5	42,4	40,1	0,059**	45,3	38,5	40,1	0,070***	52,4	39,1	40,1	0,073***	40,1	0,073***
Participation à divers comités reliés au travail	48,8	47,8	48,3	0,040*	45,9	49,0	48,3	0,028	47,0	48,4	48,3	0,017(NS)	48,3	0,017(NS)
Rencontre avec les parents	40,6	36,9	38,6	0,039*	36,3	39,3	38,6	0,037*	32,6	39,1	38,6	0,038*	38,6	0,038*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	66,9	57,6	62,0	0,101***	56,4	63,7	62,0	0,063***	55,9	62,5	62,0	0,043*	62,0	0,043*
Tâches administratives	60,2	57,9	59,0	0,058**	56,0	59,9	59,0	0,044***	56,4	59,2	59,0	0,042*	59,0	0,042*
Réunions avec le personnel non enseignant	54,7	49,7	52,1	0,065***	46,7	53,7	52,1	0,061***	48,7	52,4	52,1	0,023(NS)	52,1	0,023(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	53,8	47,5	50,5	0,064***	45,7	51,9	50,5	0,052**	46,9	50,8	50,5	0,027(NS)	50,5	0,027(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Nous avons constaté des différences statistiquement significatives selon la fonction occupée au sein de l'école (tableau 2.8). Les professionnels non enseignants sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer qu'ils ont enregistré une augmentation de la charge de travail en ce qui a trait au nombre d'élèves en classe (67,4 %), au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (46,7 %), au soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (77,9 %), au soutien pédagogique à des collègues (71,1 %), aux rencontres avec les parents (54,8 %), aux tâches administratives (83,8 %) et aux réunions avec le personnel non enseignants (75,0 %). Notons que les différences significatives observées à ce sujet sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception de deux items (tâches administratives et réunions avec le personnel non enseignant).

**Tableau 2.8 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon la fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	48,5	58,3	56,8	67,4	51,0	50,4	0,092***
Nombre de préparations de cours	63,0	59,7	67,5	54,3	63,2	62,9	0,061(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,7	41,2	37,8	46,7	33,3	36,5	0,066*
Hétérogénéité dans la classe	68,1	68,1	70,6	81,0	76,2	68,7	0,058(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	81,9	77,7	82,4	81,4	79,3	81,4	0,041(NS)
Évaluation des travaux des élèves	78,1	73,2	70,9	72,3	75,2	76,8	0,058
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	47,5	44,6	46,4	48,4	50,5	47,2	0,050(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	58,0	51,0	64,4	77,9	67,3	58,4	0,087***
Soutien pédagogique à des collègues	53,3	52,0	61,0	71,1	67,0	54,6	0,089***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,6	42,6	31,6	41,9	41,8	40,1	0,059(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	48,1	50,7	46,3	57,0	48,1	48,4	0,047(NS)
Rencontre avec les parents	38,7	32,6	41,8	54,8	37,7	38,7	0,073**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,0	59,3	65,3	68,2	60,0	62,1	0,039(NS)
Tâches administratives	56,9	56,1	68,4	83,8	76,2	58,9	0,129***
Réunions avec le personnel non enseignant	49,7	49,4	67,9	75,0	63,4	52,2	0,131***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	49,9	53,3	50,6	48,4	56,0	50,5	0,041(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

L'affirmation selon laquelle la charge de travail a augmenté varie de façon statistiquement significative selon les caractéristiques de l'environnement de l'école : l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, la taille de la municipalité et la région. Le tableau 2.9 révèle que, pour certains aspects de la fonction enseignante, l'opinion des répondants sur la charge actuelle de travail varie fortement selon que l'on enseigne au primaire ou au secondaire. En effet, la proportion de ceux qui disent que leur charge de travail a augmenté est plus élevée au primaire qu'au secondaire. Les enseignants du primaire ont déclaré en plus grande proportion que ceux du secondaire que la charge de travail a fortement augmenté en ce qui a trait à l'évaluation des travaux des élèves (80,2 % contre 71,3 %), aux rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues (66,3 % contre 54,6 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (55,5 % contre 46,0 %) et à la participation à des activités formelles de formation (54,7 % contre 43,4 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du primaire à déclarer qu'ils ont enregistré une augmentation de la charge de travail en rapport avec le nombre d'élèves (59,2 % contre 45,7 %), avec le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement (62,6 % contre 55,8 %) et avec l'organisation des activités parascolaires des élèves (44,3 % contre 37,3 %). Pour cinq items, ces différences s'avèrent légèrement élevées, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $> 0,10$ ).

**Tableau 2.9 : Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	45,7	59,2	50,6	0,163***
Nombre de préparations de cours	65,1	59,6	63,0	0,078***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,0	38,8	36,4	0,081***
Hétérogénéité dans la classe	68,1	69,4	68,6	0,037(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	84,0	77,0	81,5	0,091***
Évaluation des travaux des élèves	80,2	71,3	77,0	0,103***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,8	48,1	47,3	0,018(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,8	62,6	58,4	0,067***
Soutien pédagogique à des collègues	56,2	51,6	54,6	0,060**
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	37,3	44,3	39,9	0,084***
Participation à divers comités reliés au travail	48,8	47,3	48,2	0,038*
Rencontre avec les parents	41,2	33,9	38,6	0,073***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	66,3	54,6	62,0	0,134***
Tâches administratives	59,7	57,9	59,1	0,074***
Réunions avec le personnel non enseignant	55,5	46,0	52,1	0,103***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	54,7	43,4	50,6	0,110***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

L'opinion des répondants sur la transformation de la charge de travail est quelque peu associée à la taille de la municipalité desservie par l'école. En effet, plus la taille de la municipalité dans laquelle se trouve l'école est grande, plus les répondants ont tendance à afficher le sentiment qu'à la suite des changements observés, leur charge de travail a augmenté, notamment en ce qui a trait au nombre et à l'hétérogénéité des élèves à encadrer (tableau 2.10). Par exemple, la proportion de ceux qui disent que l'hétérogénéité dans la classe a augmenté est de 64,9 % dans les petites municipalités (moins de 5 000 habitants) alors qu'elle est de 69,8 % dans les municipalités de taille moyenne (25 000 à 100 000 habitants) et de 77,2 % dans les municipalités de grande taille (plus de 500 000 habitants). Par contre, plus la taille de la municipalité est petite, plus les enseignants ont tendance à affirmer que leur charge de travail a augmenté en ce qui a trait à la planification et la préparation des cours, à l'organisation des activités parascolaires et aux réunions avec le personnel non enseignant. Toutefois, même si dans certains cas, le sentiment que la charge de travail a augmenté varie de façon statistiquement significative selon la taille de la municipalité desservie par l'école, il faut noter que l'association entre ces deux variables est faible (V de Cramer < 0,10), à l'exception de deux items (nombre d'élèves en classe et hétérogénéité dans la classe).

**Tableau 2.10 Répartition des répondants estimant que leur a charge de travail a augmenté selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants	5 000- 25 000 habitants	25 000- 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Plus de 500 0000 habitants	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	42,5	52,5	54,1	54,3	52,1	50,5	0,105***
Nombre de préparations de cours	62,6	63,1	66,4	62,5	57,9	63,0	0,060(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,1	37,6	37,2	33,2	38,9	36,4	0,050(NS)
Hétérogénéité dans la classe	64,9	64,1	69,8	74,7	77,2	68,7	0,116***
Planification et préparation de votre enseignement	82,1	81,5	83,9	80,7	77,2	81,5	0,065*
Évaluation des travaux des élèves	75,4	76,4	76,9	79,8	76,4	76,8	0,058(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,3	48,6	45,9	49,4	46,5	47,3	0,043(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,8	58,1	61,5	60,3	54,9	58,4	0,047(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	54,4	52,6	53,7	57,0	58,3	54,7	0,045(NS)
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	43,5	40,8	38,2	38,0	38,7	40,3	0,065*
Participation à divers comités reliés au travail	49,2	45,4	50,5	48,9	48,0	48,3	0,058(NS)
Rencontre avec les parents	36,3	38,0	41,0	42,0	37,3	38,7	0,060(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,6	61,2	63,8	63,6	60,1	62,0	0,078**
Tâches administratives	57,5	56,2	59,9	62,4	62,3	59,0	0,059(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	51,4	49,0	57,1	52,9	50,1	52,0	0,078**
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	54,9	49,7	51,9	46,9	45,6	50,6	0,082***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été constatées selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école. Le tableau 2.11 montre que les répondants qui travaillent dans les écoles de milieux défavorisés sont relativement plus nombreux que ceux des écoles de milieux moyens ou favorisés à déclarer qu'ils sont confrontés à une augmentation de la charge de travail en rapport avec l'hétérogénéité de la classe (72,6 %), les réunions avec le personnel non enseignant (55,6 %) et la participation à divers comités reliés au travail (52,9 %). Notons toutefois que ces différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.11 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon l'environnement socioéconomique de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	48,5	50,9	52,9	50,5	0,037(NS)
Nombre de préparations de cours	64,8	62,1	61,0	62,7	0,029(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	37,9	35,2	40,0	36,4	0,038(NS)
Hétérogénéité dans la classe	72,6	67,9	62,4	68,5	0,088***
Planification et préparation de votre enseignement	81,8	81,2	81,2	81,4	0,012(NS)
Évaluation des travaux des élèves	74,5	77,7	76,1	76,7	0,038(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	47,2	47,6	45,2	47,2	0,015(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	61,2	57,6	55,4	58,3	0,039(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	54,0	54,9	53,0	54,5	0,024(NS)
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,8	39,4	41,1	40,0	0,022(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	52,9	46,5	45,7	48,1	0,066**
Rencontre avec les parents	38,1	38,1	44,8	38,8	0,044(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,6	61,9	61,9	62,1	0,006(NS)
Tâches administratives	60,4	58,6	56,7	58,9	0,022(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	55,6	50,3	53,3	52,0	0,073***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	52,8	49,9	47,5	50,4	0,034(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Enfin, nous avons observé des différences fortement élevées entre les régions quant la perception des répondants au sujet de leur charge de travail (tableaux 2.12a et 2.12b). D'une manière générale, la proportion des enseignants qui affirment que leur charge de travail a augmenté est plus élevée au Québec alors qu'elle est relativement faible dans les Territoires et en Colombie-Britannique, comparativement à l'ensemble des régions. Ainsi, par exemple, la proportion des répondants du Québec qui affirment que la charge de travail a augmenté en ce qui a trait au nombre de préparation de cours (68,3 %), au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (46,4 %), au soutien aux élèves en dehors des heures de classe (65,2 %), à la participation à diverses activités reliées au travail (56,1 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (59,3 %) et à la participation à des activités formelles de formation (56,7 %), est plus élevée au Québec que dans les autres régions du Canada (tableau 2.12a). En Ontario, les enseignants sont relativement plus nombreux à affirmer que leur charge de travail par rapport à l'évaluation des

élèves (82,8 %), au soutien à des collègues (61,7 %) et aux tâches administratives (66,2 %) a augmenté. En Colombie-Britannique, les répondants sont proportionnellement plus nombreux que dans les autres régions à affirmer que leur charge de travail a augmenté en ce qui a trait au nombre d'élèves (69,6 %) et à l'hétérogénéité de la classe (84,9 %). Par contre, ils sont proportionnellement moins nombreux que la moyenne canadienne à déclarer que la charge de travail relative aux activités formelles de formation ou de perfectionnement (28,8 %) et à la surveillance des élèves en dehors des heures de classe (20,4 %) a augmenté. Les valeurs respectives du V de Cramer ( $> 0,10$ ) révèlent que l'influence de la région est légèrement élevée pour tous les items. Elle est même forte pour un item (l'hétérogénéité de la classe, V de Cramer  $> 0,30$ ).

Tableau 2.12 a: Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Canada	Ensemble	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	49,7	48,1	35,3	46,6	47,9	48,3	54,3	45,6	58,4	69,6	44,6	50,4	0,179***
Nombre de préparations de cours	68,3	63,1	55,2	67,5	70,1	59,3	56,8	56,2	61,0	58,9	44,6	62,9	0,148***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	46,4	27,7	37,8	39,2	50,0	26,7	26,4	20,4	50,0	31,1	33,9	36,5	0,244***
Hétérogénéité dans la classe	64,0	62,4	59,6	74,2	75,8	67,3	74,1	84,8	82,3	84,9	68,4	68,6	0,330***
Planification et préparation de votre enseignement	85,4	82,4	77,9	81,8	86,7	77,3	79,1	76,7	79,7	74,7	69,0	81,4	0,131***
Évaluation des travaux des élèves	71,0	82,8	70,6	81,8	80,0	77,0	80,2	74,8	78,9	77,3	57,1	76,8	0,147***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	50,9	54,9	45,1	62,4	52,9	34,6	50,0	58,9	20,4	35,1	47,3	0,228***
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	65,2	52,9	58,4	69,0	55,0	59,2	54,8	54,4	61,7	54,5	49,1	58,4	0,132***
Soutien pédagogique à des collègues	49,0	61,7	55,3	57,3	59,8	59,1	48,1	48,1	55,6	45,6	50,9	54,6	0,137***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	36,5	39,1	42,7	38,4	44,5	47,7	46,0	56,7	46,3	30,6	54,4	40,1	0,143***
Participation à divers comités reliés au travail	56,1	42,7	44,5	55,7	54,5	42,8	44,2	39,3	46,2	50,9	52,7	48,3	0,134***
Rencontre avec les parents	37,7	39,7	40,2	36,6	52,5	27,6	31,3	41,5	40,2	39,1	29,3	38,7	0,100***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	65,9	65,9	55,7	59,0	61,3	55,8	44,4	58,2	66,9	53,5	36,8	62,0	0,143***
Tâches administratives	43,9	66,2	61,3	62,5	75,5	50,0	51,2	53,4	62,6	62,9	54,9	58,9	0,196***
Réunions avec le personnel non enseignant	59,3	50,3	50,0	48,2	49,1	49,3	47,7	51,0	46,7	51,0	31,5	52,1	0,110***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,7	54,1	39,6	67,5	39,3	43,3	40,9	47,8	59,6	28,8	33,9	50,5	0,261***

\*\*\* : p < 0,001.



**Tableau 2.12b: Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	49,7	48,1	42,1	54,4	69,6	44,6	50,4	0,156***
Nombre de préparations de cours	68,3	63,1	60,6	59,0	58,9	44,6	62,9	0,135***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	46,4	27,7	37,8	38,0	31,1	33,9	36,5	0,206***
Hétérogénéité dans la classe	64,0	62,4	66,5	81,2	84,9	68,4	68,6	0,322***
Planification et préparation de votre enseignement	85,4	82,4	79,9	78,9	74,7	69,0	81,4	0,123***
Évaluation des travaux des élèves	71,0	82,8	75,4	78,2	77,3	57,1	76,8	0,133***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	50,9	54,0	51,9	20,4	35,1	47,3	0,211***
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	65,2	52,9	59,8	58,5	54,5	49,1	58,4	0,107***
Soutien pédagogique à des collègues	49,0	61,7	57,2	52,2	45,6	50,9	54,6	0,127***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	36,5	39,1	43,4	48,7	30,6	54,4	40,1	0,130***
Participation à divers comités reliés au travail	56,1	42,7	47,6	44,2	50,9	52,7	48,3	0,120***
Rencontre avec les parents	37,7	39,7	38,9	38,7	39,1	29,3	38,7	0,061
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	65,4	65,9	57,2	60,2	53,5	36,8	62,0	0,120***
Tâches administratives	43,9	66,2	61,6	58,1	62,9	54,9	58,9	0,175***
Réunions avec le personnel non enseignant	59,3	50,3	49,4	48,0	51,0	31,5	52,1	0,108***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,7	54,1	45,0	52,9	28,8	33,9	50,5	0,219***

\*\*\* : p < 0,001.

## 2.2 SATISFACTION DES ENSEIGNANTS FACE À LA CHARGE DE TRAVAIL

Dans la mesure où les changements entraînent une charge de travail plus élevée et imposent de nouvelles exigences aux enseignants, on peut présumer qu'ils provoquent des sentiments d'insatisfaction. Les résultats de l'enquête permettent de confirmer cette hypothèse. Comme l'indiquent le tableau 2.13, un peu plus de 50 % d'entre eux affirment qu'ils sont insatisfaits à l'égard de la variation du nombre d'élèves (58,7 %), du nombre d'heures de préparation de cours (55,4 %), de la planification et de la préparation de leur enseignement (55,0 %), de l'hétérogénéité dans la classe (52,0%) ou de l'évaluation des travaux des élèves (54,2 %). Toutefois, les répondants expriment une satisfaction par rapport au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (62,7 %) et au soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement (53,7 %). Par contre, concernant les rapports avec les membres du personnel de l'école, nous avons constaté l'inverse : les répondants ont tendance à exprimer une satisfaction par rapport aux changements. Le tableau 2.13 montre qu'une proportion relativement importante des répondants est satisfaite du soutien pédagogique aux collègues (70,3 %), des rencontres avec les parents (62,1 %), de l'organisation des activités parascolaires (59,1 %) et des activités de formation formelles et de perfectionnement professionnel (58,3 %).

**Tableau 2.13 : Satisfaction par rapport à la charge de travail<sup>3</sup>**

	Insatisfait				Satisfait				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Nombre d'élèves	31,8	14,4	12,4	58,7	13,6	11,0	16,8	41,3	4293
Nombre de préparations de cours	19,2	16,0	20,1	55,4	19,9	11,4	13,3	44,6	4170
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	10,6	9,5	17,1	37,3	20,9	18,3	23,5	62,7	4296
Hétérogénéité dans la classe	18,6	15,3	18,2	52,0	19,4	13,4	15,2	48,0	4231
Planification et préparation de votre enseignement	16,0	16,6	22,4	55,0	21,2	14,3	9,4	45,0	4381
Évaluation des travaux des élèves	14,3	16,7	23,2	54,2	23,8	14,2	7,9	45,8	4343
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	22,6	17,5	19,4	59,5	17,4	11,3	11,8	40,5	4173
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	11,6	11,8	22,9	46,3	24,6	16,9	12,1	53,7	3970
Soutien pédagogique aux collègues	5,6	7,2	17,0	29,7	28,0	24,2	18,1	70,3	4016
Organisation d'activités parascolaires	9,4	11,6	19,9	40,9	24,5	19,4	15,3	59,1	3680
Participation à divers comités reliés au travail	10,6	14,9	24,1	49,7	26,0	14,3	10,0	50,3	3847
Rencontre avec les parents	6,5	10,6	20,9	37,9	29,1	18,5	14,5	62,1	4364
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	7,8	9,8	21,3	38,9	27,6	20,6	12,9	61,1	4387
Tâches administratives	14,6	15,8	23,1	53,5	24,8	12,9	8,8	46,5	3274
Réunions avec le personnel non enseignant	9,2	13,0	24,7	46,9	27,6	15,7	9,8	53,1	4135
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	11,0	11,8	18,9	41,7	22,9	19,8	15,6	58,3	4400

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «insatisfait » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «satisfait » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>3</sup> Question posée : «Partant des aspects du travail énumérés à la question 21, indiquez le degré de satisfaction qu'ils vous apportent.»

Les résultats montrent que la corrélation inter-items est à la fois significative et positive et qu'elle varie de 0,18 à 0,63 (tableau 2.14). Elle est dans plusieurs cas relativement élevée, dépassant parfois 0,50. En d'autres termes, les répondants qui affichent un niveau de satisfaction ou d'insatisfaction élevée vis-à-vis un aspect de leur charge de travail ont tendance à exprimer la même attitude vis-à-vis des autres aspects. Par exemple, la colonne (5) du tableau 2.14 montre que le niveau de satisfaction à l'égard de la planification et de la préparation des cours est fortement corrélée avec la satisfaction vis-à-vis de l'évaluation des travaux des élèves ( $r = 0,61$ ), de la surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement ( $r = 0,32$ ), du soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement ( $r = 0,41$ ) et du soutien pédagogique à des collègues ( $r = 0,35$ ). L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,90$ ) indique qu'il existe une consistance interne entre les items. Parmi les corrélations élevées, on peut mentionner la corrélation entre :

- (1) La satisfaction vis-à-vis la planification et la préparation des cours (item 5) et la satisfaction à l'égard de l'évaluation des apprentissages des élèves (item 6,  $r = 0,61$ );
- (2) La satisfaction à l'égard des réunions avec le personnel non enseignant (item 15) et la satisfaction vis-à-vis la participation aux divers comités de travail (item 11,  $r = 0,50$ ), vis-à-vis des rencontres pédagogiques avec les collègues (item 13,  $r = 0,55$ ) et vis-à-vis des tâches administratives (item 14,  $r = 0,63$ );
- (3) La satisfaction vis-à-vis les rencontres pédagogiques avec les collègues (item 13) et la satisfaction vis-à-vis le soutien pédagogique des collègues (item 9,  $r = 0,51$ ).

Tableau 2.14 Corrélation inter-items sur la satisfaction par rapport à la charge de travail

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
(1) Nombre d'élèves en classe	1															
(2) Nombre de préparation de cours	,42***	1														
(3) Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	,32***	,47***	1													
(4) Hétérogénéité dans la classe	,30***	,31***	,35***	1												
(5) Planification et préparation de l'enseignement	,29***	,51***	,43***	,36***	1											
(6) Évaluation des travaux des élèves	,30***	,42***	,39***	,32***	,61***	1										
(7) Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	,24***	,31***	,30***	,21***	,32***	,34***	1									
(8) Soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement	,22***	,35***	,35***	,35***	,41***	,42***	,45***	1								
(9) Soutien pédagogique à des collègues	,20***	,25***	,30***	,27***	,35***	,33***	,30***	,52***	1							
(10) Activités parascolaires en dehors des heures régulières	,19***	,27***	,31***	,24***	,32***	,32***	,39***	,46***	,45***	1						
(11) Participation à divers comités reliés au travail	,21***	,29***	,30***	,23***	,31***	,32***	,36***	,38***	,43***	,51***	1					
(12) Rencontres avec les parents	,20***	,27***	,32***	,27***	,35***	,38***	,33***	,39***	,37***	,38***	,43***	1				
(13) Rencontres pédagogiques avec les collègues	,18***	,24***	,26***	,24***	,34***	,32***	,28***	,37***	,51**	,35***	,45***	,45***	1			
(14) Tâches administratives	,21***	,32***	,30***	,25***	,33***	,36***	,35***	,40***	,39***	,38***	,53***	,44***	,516***	1		
(15) Réunions avec du personnel non enseignant	,21***	,31***	,31***	,26***	,33***	,34***	,36***	,42***	,44***	,40***	,50***	,48***	,55***	,63***	1	
(16) Participation à des activités formelles de formation	,18***	,24***	,26***	,22***	,31***	,31***	,25***	,32***	,40***	,31***	,38***	,36***	,49***	,38***	,47***	1

p < 0,001;  $\alpha = 0,90$ .

Les résultats montrent également que la satisfaction des répondants varie de façon statistiquement significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge, l'expérience professionnelle et la fonction occupée au sein de l'école. En ce qui concerne le genre, les résultats (tableau 2.15) montrent que les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles sont satisfaites du nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (63,9 % contre 59,5 %), du soutien pédagogique à des collègues (71,2 % contre 67,6 %), des rencontres avec les parents (64,0 % contre 56,4 %), des réunions avec le personnel non enseignant (54,2 % contre 50,0 %) et de la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (60,5 % contre 51,7 %). Notons toutefois que les différences constatées sont faibles, même si elles sont significatives ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.15 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	40,5	41,6	41,3	0,009(NS)
Nombre de préparation en cours	43,8	44,9	44,6	0,010(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	59,5	63,9	62,8	0,040**
Hétérogénéité dans la classe	46,1	48,7	48,0	0,022(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	43,7	45,5	45,0	0,016(NS)
Évaluation des travaux des élèves	45,4	46,0	45,9	0,005(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	40,2	40,6	40,5	0,003(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,1	53,1	53,6	0,018(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	67,6	71,2	70,3	0,034*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	61,3	58,3	59,2	0,027(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	49,0	50,8	50,3	0,016(NS)
Rencontre avec les parents	56,4	64,0	62,1	0,069***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	57,2	62,3	61,0	0,046**
Tâches administratives	45,4	46,9	46,5	0,014(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	50,0	54,2	53,1	0,037*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	51,7	60,5	58,2	0,078***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Les résultats indiquent aussi que le degré de satisfaction des enseignants varie légèrement, mais de façon significative selon l'âge. À ce sujet, le tableau 2.16 montre que les répondants âgés de 60 ans ou plus sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu'ils sont satisfaits de leur charge de travail, notamment au sujet du nombre d'élèves en classe (53,0 %), de l'hétérogénéité dans la classe (47,0 %), de la planification et la préparation de leur enseignement (55,2 %), de l'évaluation des travaux des élèves (54,6 %) et de la surveillance des élèves en dehors des heures de cours (46,9 %). Notons cependant, que les différences significatives observées ici sont faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 2.16** Tableau 2.16 : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon l'âge

	Moins de 40 ans	40 - 49 ans	50 - 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves	39,6	41,1	41,6	53,0	41,4	0,053**
Nombre de préparations de cours	43,5	44,9	44,4	54,3	44,7	0,042(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	67,1	61,1	60,2	66,3	62,8	0,064**
Hétérogénéité dans la classe	52,1	49,6	44,1	47,0	48,1	0,068***
Planification et préparation de votre enseignement	45,8	42,0	45,5	55,2	45,1	0,053**
Évaluation des travaux des élèves	47,0	42,4	46,4	54,6	45,9	0,053**
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	41,8	37,3	41,0	46,9	40,6	0,046*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,6	53,5	51,7	53,0	53,7	0,041(NS)
Soutien pédagogique aux collègues	69,4	72,9	69,3	71,6	70,3	0,035(NS)
Organisation d'activités parascolaires	64,2	60,4	54,7	52,9	59,3	0,085**
Participation à divers comités reliés au travail	50,0	50,1	50,1	56,3	50,3	0,024(NS)
Rencontre avec les parents	61,5	62,1	62,5	62,9	62,1	0,009(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,5	62,2	59,7	62,8	61,0	0,023(NS)
Tâches administratives	48,7	46,6	44,7	48,8	46,6	0,034(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	53,1	53,0	52,4	59,6	53,1	0,028(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	59,5	58,8	56,7	62,6	58,4	0,030(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Dans le même ordre d'idées, les résultats permettent de constater que le niveau de satisfaction à l'égard de la charge de travail varie selon l'expérience professionnelle. Le tableau 2.17 révèle que les moins expérimentés dans le métier d'enseignant (ayant moins de 10 ans d'expérience) ont tendance à afficher plus de satisfaction que les autres en ce qui concerne l'organisation des activités parascolaires (63,2 %) et le soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement (59,4 %). Ainsi par exemple, la proportion de ceux qui se disent très satisfaits de l'hétérogénéité de la classe est de 51,8 % chez ceux qui ont une expérience de moins de 10 ans d'ancienneté,

alors qu'elle de 38,8 % chez ceux qui ont une expérience de 30 ans ou plus. Notons encore ici que les différences de satisfaction attribuables à l'expérience sont faibles, même si elles sont statistiquement significatives ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.17 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 - 19 ans %	20 - 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves	41,1	39,0	44,5	40,5	41,3	0,044 *
Nombre de préparations de cours	45,0	42,7	45,2	46,3	44,6	0,027(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	65,4	63,8	62,6	56,7	62,6	0,060 **
Hétérogénéité dans la classe	51,8	49,8	48,3	38,8	47,9	0,088 ***
Planification et préparation de votre enseignement	46,7	43,2	44,0	47,8	45,0	0,037(NS)
Évaluation des travaux des élèves	48,1	43,7	44,6	48,3	45,8	0,041(NS)
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	42,6	38,7	40,7	40,1	40,4	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	59,4	53,6	51,0	49,8	53,5	0,070 ***
Soutien pédagogique aux collègues	71,2	69,9	72,0	66,8	70,2	0,040(NS)
Organisation d'activités parascolaires	63,2	60,8	57,3	52,5	59,1	0,073 ***
Participation à divers comités reliés au travail	51,5	48,9	51,1	49,9	50,2	0,021(NS)
Rencontre avec les parents	62,5	62,3	60,7	62,4	61,9	0,015(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	64,0	59,9	62,2	57,2	61,0	0,048 *
Tâches administratives	49,4	45,8	45,2	45,6	46,4	0,033(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	54,4	51,4	53,7	52,4	52,9	0,024(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	60,0	58,1	60,4	52,3	58,1	0,058 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Selon la fonction qu'ils exercent, les enseignants ont des niveaux de satisfaction différents par rapport aux divers aspects de leur métier. Comme l'indique le tableau 2.18, ceux qui exercent la fonction d'enseignant sont les moins satisfaits de tous, notamment en ce qui a trait au soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (50,6 %), aux tâches administratives (43,9 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (51,0 %), à l'hétérogénéité en classe (45,8 %), à l'évaluation des travaux des élèves (43,8 %) et à la planification et à la préparation des cours (43,0 %). À l'opposé, les professionnels non enseignants et ceux qui exercent la fonction «autre» que l'enseignement sont les plus satisfaits de leur charge de travail. Signalons ici également que, même si l'association est significative, la valeur du  $V$  de Cramer ( $< 0,10$ ) montre que celle-ci est faible.

**Tableau 2.18 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves	41,8	39,3	39,1	36,6	47,4	41,4	0,029(NS)
Nombre de préparations de cours	42,9	53,8	45,5	59,5	51,1	44,6	0,076***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	61,3	67,9	66,2	58,1	74,5	62,7	0,062**
Hétérogénéité dans la classe	45,8	50,7	56,2	48,2	69,0	47,8	0,091***
Planification et préparation de votre enseignement	43,0	53,2	48,4	65,5	47,2	45,0	0,083***
Évaluation des travaux des élèves	43,8	50,8	54,2	66,0	52,4	45,9	0,083***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	39,3	43,9	43,5	50,8	47,0	40,5	0,049*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	50,6	59,8	64,2	82,9	59,4	53,6	0,122***
Soutien pédagogique aux collègues	69,3	71,0	73,7	75,9	79,5	70,3	0,048(NS)
Organisation d'activités parascolaires	58,3	63,9	55,4	65,5	70,5	59,1	0,057*
Participation à divers comités reliés au travail	49,0	56,0	51,6	53,4	56,7	50,3	0,050(NS)
Rencontre avec les parents	60,8	62,5	69,9	67,1	68,6	62,1	0,059**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	59,8	61,8	64,4	71,4	73,3	61,0	0,059**
Tâches administratives	43,9	50,2	52,1	56,9	68,6	46,4	0,105***
Réunions avec le personnel non enseignant	51,0	53,7	60,7	71,6	68,2	53,1	0,095***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,5	61,7	61,5	65,5	78,4	58,2	0,083***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.



Le degré de satisfaction par rapport aux changements relatifs à la charge de travail varie de façon statistiquement significative selon l'environnement interne et externe de l'école (la région, la taille de la municipalité et l'ordre d'enseignement). À ce sujet, les données du tableau 2.19 montrent que les enseignants du primaire sont plus satisfaits que leurs collègues du secondaire de la charge de travail en rapport avec les aspects suivants : le nombre d'élèves (43,9 % contre 36,4 %), le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (64,0 % contre 60,6 %), l'hétérogénéité dans la classe (49,2 % contre 45,4 %), la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (60,9 % contre 53,4 %) et les rencontres avec les parents (64,7 % contre 57,2 %). Toutefois, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), les différences significatives observées sont faibles.

**Tableau 2.19 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves	43,9	36,4	41,1	0,073***
Nombre de préparations de cours	42,9	47,3	44,5	0,043**
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	64,0	60,6	62,8	0,033*
Hétérogénéité dans la classe	49,2	45,4	47,8	0,036*
Planification et préparation de votre enseignement	45,0	44,6	44,9	0,004(NS)
Évaluation des travaux des élèves	46,5	44,2	45,7	0,022(NS)
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	41,0	38,8	40,2	0,021(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	51,6	56,4	53,4	0,047**
Soutien pédagogique aux collègues	70,9	69,1	70,3	0,019(NS)
Organisation d'activités parascolaires	58,3	59,9	58,9	0,016(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	49,5	51,5	50,2	0,019(NS)
Rencontre avec les parents	64,7	57,2	61,9	0,075***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,5	58,5	61,0	0,039**
Tâches administratives	45,8	47,1	46,3	0,012(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	52,9	52,7	52,8	0,002(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	60,9	53,4	58,2	0,072***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

En ce qui concerne la taille de la municipalité, les données du tableau 2.20 révèlent que les enseignants des petites municipalités (moins de 5 000 habitants) ont tendance à afficher un niveau de satisfaction plus élevé que les autres répondants en ce qui a trait aux divers aspects de la charge de travail, notamment le nombre d'élèves par classe (52,9 %), l'évaluation des travaux d'élèves (51,4 %), l'organisation des activités parascolaires (64,2 %), les rencontres avec les parents (65,8 %), les réunions avec le personnel non enseignant (56,7 %) et la participation aux activités de formation et de perfectionnement (62,9 %). Le tableau 2.20 indique cependant que, même si les différences sont statistiquement significatives, elles sont faibles (V de Cramer  $< 0,10$ ), sauf pour la question portant sur le nombre d'élèves.

**Tableau 2.20 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants %	5 000 à 25 000 habitants %	25 000 à 100 000 habitants %	100 000 à 500 000 habitants %	Plus de 500 000 habitants %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves	52,9	37,8	34,7	38,1	41,7	41,3	0,141***
Nombre de préparations de cours	46,8	44,5	43,1	44,9	42,9	44,6	0,029(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	66,4	61,8	59,9	65,1	59,4	62,7	0,056*
Hétérogénéité dans la classe	47,5	45,7	44,1	51,9	56,5	47,9	0,081***
Planification et préparation de votre enseignement	45,2	44,3	44,5	44,9	45,5	44,8	0,008(NS)
Évaluation des travaux des élèves	51,4	46,0	42,8	42,0	43,7	45,8	0,071***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	43,1	39,0	42,2	37,0	39,1	40,5	0,045(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	54,7	55,5	51,5	51,9	53,7	53,6	0,032(NS)
Soutien pédagogique aux collègues	72,3	69,8	68,7	72,7	68,4	70,3	0,038(NS)
Organisation d'activités parascolaires	64,2	57,1	56,1	60,1	56,9	59,3	0,066**
Participation à divers comités reliés au travail	53,8	50,6	50,1	50,7	44,1	50,2	0,057*
Rencontre avec les parents	65,8	61,6	61,9	62,2	56,6	62,0	0,056*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,7	60,6	60,2	63,8	59,9	61,0	0,026(NS)
Tâches administratives	49,2	47,8	44,5	46,8	42,7	46,6	0,045(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	56,7	53,6	50,2	53,5	49,6	52,9	0,052*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	62,9	57,7	57,0	56,0	55,9	58,4	0,055*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Enfin, lorsqu'on tient compte de la variable *région*, les résultats d'analyse (tableaux 2.21a et 2.21b) montrent que les enseignants des Territoires, des Provinces Atlantiques et des Prairies affichent un taux de satisfaction plus élevé, comparativement à la moyenne de l'ensemble du Canada. Par contre, les enseignants du Québec et de la Colombie-Britannique sont les moins satisfaits, alors que ceux de l'Ontario sont plutôt proches de la moyenne canadienne. Des différences significatives et légèrement élevées ( $V$  de Cramer  $> 0,10$ ) entre les régions ont été observées au sujet de la variation du nombre d'élèves en classe, de l'hétérogénéité des élèves, du soutien pédagogique aux collègues, de l'organisation des activités parascolaires, des tâches administratives et de la participation aux activités formelles de formation ou de perfectionnement. Ainsi par exemple, le taux de satisfaction par rapport au nombre d'élèves est de 64,2 % dans les Territoires, de 46,7 % dans les Provinces Atlantiques, alors qu'il est de 30,0 % en Colombie-Britannique, de 32,5 % au Québec et de 41,4 % pour l'ensemble des régions du Canada.

Tableau 2.21 : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon les provinces d'enseignement

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Nord-Ouest	Yukon	NWT	Ensemble du Canada	V de Cramer
Nombre d'élèves	32,5	45,5	39,2	50,0	58,0	51,4	51,9	63,1	41,7	30,0	64,2	41,4	0,182***		
Nombre de préparations de cours	45,9	44,4	33,5	49,6	32,8	63,8	60,3	51,6	41,6	39,5	59,3	44,7	0,131***		
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	60,4	65,7	64,7	63,2	50,0	73,3	72,5	71,3	55,8	56,0	76,4	62,8	0,111***		
Hétérogénéité dans la classe	27,4	64,5	44,7	50,4	40,5	58,2	64,4	53,2	49,4	47,8	66,7	48,1	0,297***		
Planification et préparation de votre enseignement	47,0	45,5	39,5	51,2	30,3	50,3	54,5	50,9	39,2	41,2	50,0	45,0	0,090***		
Évaluation des travaux des élèves	42,2	43,9	51,1	59,2	37,3	55,0	58,3	59,7	47,0	41,1	63,6	45,9	0,118***		
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	40,3	38,1	38,6	42,2	23,7	43,7	54,3	53,0	37,1	47,8	40,4	40,4	0,107***		
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	47,0	56,0	52,1	61,7	40,8	66,0	71,0	63,0	52,9	53,7	68,8	53,7	0,129***		
Soutien pédagogique aux collègues	59,8	74,3	73,8	74,1	62,3	76,4	81,5	73,2	74,0	71,4	74,0	70,3	0,143***		
Organisation d'activités parascolaires	49,4	64,1	60,8	61,0	55,8	71,9	63,2	66,9	55,2	56,2	84,3	59,2	0,145***		
Participation à divers comités reliés au travail	47,6	51,3	59,2	55,7	46,2	59,3	59,5	44,0	43,7	48,0	56,9	50,3	0,093***		
Rencontre avec les parents	62,8	62,4	70,4	62,8	48,3	70,6	66,2	65,6	56,8	53,7	66,1	62,1	0,099***		
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	54,9	63,8	65,7	63,1	58,3	70,2	72,3	60,5	63,1	59,3	54,5	61,1	0,098***		
Tâches administratives	39,2	47,8	53,6	48,5	44,4	57,0	57,8	47,9	45,7	39,3	70,5	46,5	0,121***		
Réunions avec le personnel non enseignant	50,5	52,5	60,0	53,6	50,9	62,9	62,1	59,3	54,0	47,6	54,0	53,1	0,080***		
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,0	58,7	65,1	73,2	50,4	75,5	72,3	63,9	63,2	62,3	75,9	58,3	0,171***		

Tableau 2.21b : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves	32,5	45,5	46,7	49,0	30,0	64,2	41,4	0,156***
Nombre de préparations de cours	45,9	44,4	42,1	47,8	39,5	59,3	44,7	0,057*
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	60,4	65,7	63,9	63,0	56,0	76,4	62,8	0,068**
Hétérogénéité dans la classe	27,4	64,5	47,7	53,5	47,8	66,7	48,1	0,290***
Planification et préparation de votre enseignement	47,0	45,5	42,2	45,2	41,2	50,0	45,0	0,041(NS)
Évaluation des travaux des élèves	42,2	43,9	51,0	52,4	41,1	63,6	45,9	0,093***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	40,3	38,1	37,9	44,4	47,8	40,4	40,4	0,064**
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	47,0	56,0	54,9	59,0	53,7	68,8	53,7	0,094***
Soutien pédagogique aux collègues	59,8	74,3	72,6	75,4	71,4	74,0	70,3	0,135***
Organisation d'activités parascolaires	49,4	64,1	62,3	59,6	56,2	84,3	59,2	0,131***
Participation à divers comités reliés au travail	47,6	51,3	56,5	47,1	48,0	56,9	50,3	0,067**
Rencontre avec les parents	62,8	62,4	65,6	60,9	53,7	66,1	62,1	0,062**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	54,9	63,8	65,0	64,4	59,3	54,5	61,1	0,086***
Tâches administratives	39,2	47,8	51,8	48,8	39,3	70,5	46,5	0,109***
Réunions avec le personnel non enseignant	50,5	52,5	58,2	57,0	47,6	54,0	53,1	0,067**
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,0	58,7	66,3	65,3	62,3	75,9	58,3	0,155***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.3 SATISFACTION À L'ÉGARD DES CONDITIONS DE TRAVAIL

Nous avons demandé aux répondants de décrire leur degré de satisfaction à l'endroit des différentes dimensions de leurs conditions de travail. Les résultats (tableau 2.22) montrent qu'ils sont nombreux à afficher beaucoup de satisfaction par rapport à la sécurité de l'emploi (86,1 %). La majorité des enseignants affirme également qu'ils sont satisfaits ou très satisfaits du niveau de leur responsabilité (73,7 %) et de l'autonomie professionnelle dont ils jouissent au sein de l'école (67,5 %). Enfin, plus de la moitié des répondants affirme qu'ils sont satisfaits du salaire et des autres avantages sociaux (61,3 %), du climat de travail (62,6 %) et du fonctionnement de leur école (61,3 %), des possibilités de promotion (55,8 %) et du soutien technique qui leur est fourni (56,9 %). Toutefois, peu de répondants sont satisfaits de leur charge de travail (39,7 %), des ressources matérielles disponibles pour la classe (43,7 %), du nombre d'élèves dans leurs classes (45,2 %) et de l'état physique de leurs classes (50,4 %).

Tableau 2.22 Satisfaction par rapport aux conditions de travail<sup>4</sup>

	Insatisfait				Satisfait				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	6,3	3,3	4,3	13,9	8,4	18,2	59,4	86,1	4 516
Le salaire et les avantages sociaux	14,3	12,2	12,2	38,7	18,7	21,0	21,6	61,3	4 508
L'état physique de vos classes	17,9	15,2	16,5	49,6	18,0	16,6	15,8	50,4	4 490
Le nombre d'élèves dans les classes	23,9	15,2	15,7	54,8	15,9	14,2	15,1	45,2	4 459
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	18,7	18,6	18,9	56,3	18,0	15,7	10,0	43,7	4 510
Le soutien technique dans l'école	12,5	14,3	16,2	43,1	18,1	21,3	17,5	56,9	4 512
L'autonomie professionnelle	7,9	9,1	15,5	32,5	22,5	27,3	17,8	67,5	4 485
Le niveau de responsabilité dans l'école	5,0	6,6	14,7	26,3	23,6	28,2	21,9	73,7	4 488
La charge de travail	22,1	20,4	17,9	60,3	19,7	13,0	7,0	39,7	4 514
Les possibilités de promotion	16,8	12,4	15,1	44,2	20,2	17,1	18,5	55,8	4 429
Le climat de travail dans votre école	11,7	10,8	14,9	37,4	19,3	24,5	18,8	62,6	4 505
Le fonctionnement de votre école	11,2	11,8	15,8	38,7	22,3	24,1	14,9	61,3	4 508

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «insatisfait» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «satisfait» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>4</sup> Question posée (#23) : «Voici un certain nombre d'éléments qui caractérisent vos conditions de travail. Indiquez votre degré de satisfaction par rapport à ceux-ci.»

Le tableau 2.23 révèle que la corrélation inter-items est positive et significative. En effet, le coefficient de corrélation varie de 0,06 à 0,81. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,83$ ) révèle que la consistance interne entre les items est élevée. Autrement dit, les répondants qui affichent un degré de satisfaction (ou d'insatisfaction) élevé vis-à-vis un aspect des conditions de travail ont tendance à afficher également un degré de satisfaction (ou d'insatisfaction) élevé pour les autres aspects. Par exemple, les données de la colonne (7) du tableau 2.23 montrent que les répondants qui affichent un niveau de satisfaction élevé au sujet de l'autonomie professionnelle ont tendance à afficher également une satisfaction élevée au sujet du niveau de responsabilité ( $r = 0,63$ ), du fonctionnement de l'école ( $r = 0,43$ ), de la charge de travail ( $r = 0,43$ ), du climat de travail au sein de l'école ( $r = 0,43$ ) et de la possibilité de promotion ( $r = 0,30$ ) et *vice versa*. La corrélation inter-items est notamment forte entre :

- (1) La satisfaction par rapport au climat de travail au sein de l'école et la satisfaction par rapport au fonctionnement de l'école ( $r = 0,81$ );
- (2) la satisfaction par rapport à l'autonomie professionnelle et la satisfaction par rapport au niveau de responsabilité dans l'école ( $r = 0,63$ ) et *vice versa*.

Tableau 2.23 Corrélation Inter-items sur la satisfaction par rapport aux conditions de travail

(1) Sécurité d'emploi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(2) Salaire et avantages sociaux	,29 ***	1										
(3) État physique de votre ou vos classes(s)	,15 ***	,31 ***	1									
(4) Nombre d'élèves dans votre ou vos classe(s)	,10 ***	,26 ***	,38 ***	1								
(5) Disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	,15 ***	,27 ***	,44 ***	,35 ***	1							
(6) Soutien technique dans l'école	,06 ***	,19 ***	,36 ***	,24 ***	,49 ***	1						
(7) Autonomie professionnelle	,14 ***	,23 ***	,26 ***	,24 ***	,34 ***	,43 ***	1					
(8) Niveau de responsabilité dans l'école	,19 ***	,26 ***	,27 ***	,27 ***	,35 ***	,39 ***	,63 ***	1				
(9) Charge de travail	,08 ***	,28 ***	,30 ***	,44 ***	,33 ***	,32 ***	,43 ***	,46 ***	1			
(10) Possibilités de promotion	,25 ***	,32 ***	,23 ***	,21 ***	,25 ***	,22 ***	,30 ***	,42 ***	,30 ***	1		
(11) Climat de travail dans votre école	,09 ***	,16 ***	,25 ***	,19 ***	,26 ***	,31 ***	,43 ***	,46 ***	,32 ***	,32 ***	1	
(12) Fonctionnement de votre école	,08 ***	,16 ***	,29 ***	,20 ***	,30 ***	,35 ***	,43 ***	,48 ***	,33 ***	,30 ***	,81 ***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,83$ .

Les analyses ont permis de constater quelques différences significatives selon certaines caractéristiques socioprofessionnelles des répondants : le domaine d'études, l'âge, l'expérience professionnelle et la fonction exercée par le répondant. Au sujet du domaine de formation, les résultats (tableau 2.24) montrent que les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont relativement plus satisfaits que les autres au sujet des conditions de travail, notamment en ce qui a trait aux possibilités de promotion (60,6 % contre 51,5 %), à la sécurité d'emploi (87,6 % contre 84,7 %), au salaire et aux autres avantages sociaux (65,5 % contre 57,5 %), à la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (47,4 % contre 40,5 %) et à la variation du nombre d'élèves dans les classes (48,0 % contre 42,6 %). Par contre, les candidats spécialisés en enseignement secondaire sont relativement moins satisfaits que les autres au sujet du salaire et des autres avantages sociaux (56,5 % contre 62,7 %), de la sécurité d'emploi (83,5 % contre 86,8 %) et du nombre d'élèves dans les classes (41,0 % contre 46,4 %). Toutefois, notons que les différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.24 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le domaine de formation**

β	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants		Enseignement secondaire	Autres	Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
La sécurité d'emploi	87,6	84,7	86,1	0,042**	83,5	86,8	86,1	0,040**
Le salaire et les avantages sociaux	65,5	57,5	61,3	0,082***	56,5	62,7	61,3	0,053***
L'état physique de vos classes	52,5	48,5	50,4	0,039**	49,1	50,8	50,4	0,014(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	48,0	42,6	45,2	0,054***	41,0	46,4	45,2	0,045**
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	47,4	40,5	43,7	0,069***	39,8	44,9	43,7	0,043**
Le soutien technique dans l'école	56,7	57,1	56,9	0,005	55,1	57,5	56,9	0,020(NS)
L'autonomie professionnelle	67,2	67,8	67,5	0,007	67,6	67,5	67,5	0,001(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,7	72,8	73,7	0,022	72,3	74,1	73,7	0,017(NS)
La charge de travail	39,2	40,2	39,7	0,010	38,5	40,0	39,7	0,013(NS)
Les possibilités de promotion	60,6	51,5	55,8	0,091***	51,9	56,9	55,8	0,042**
Le climat de travail dans votre école	65,5	60,1	62,6	0,056***	60,0	63,4	62,6	0,030*
Le fonctionnement de votre école	64,1	58,8	61,3	0,054***	57,6	62,3	61,3	0,040**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.



En ce qui concerne l'âge, le tableau 2.25 permet de constater que les plus jeunes enseignants (moins de 40 ans) sont proportionnellement moins nombreux que les autres à affirmer qu'ils sont satisfaits des conditions de travail quant à la sécurité d'emploi (77,6 %), au salaire et aux autres avantages sociaux (59,3 %), à la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (37,7 %), à la possibilité de promotion (52,1 %) et au soutien technique (54,5 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives observées sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ), à l'exception de la question sur la sécurité d'emploi.

**Tableau 2.25 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon l'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans et plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	77,6	88,4	90,8	88,7	86,1	0,165***
Le salaire et les avantages sociaux	59,3	67,6	58,4	62,8	61,3	0,079***
L'état physique de vos classes	47,4	51,6	51,7	51,3	50,3	0,039(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	43,2	45,7	45,6	52,6	45,2	0,039(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	37,7	43,8	47,5	51,8	43,8	0,089***
Le soutien technique dans l'école	54,5	55,0	59,3	64,3	57,0	0,055*
L'autonomie professionnelle	70,1	65,5	67,4	65,1	67,6	0,039(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,5	70,8	75,4	74,0	73,9	0,043*
La charge de travail	41,9	38,1	38,7	46,1	39,8	0,042*
Les possibilités de promotion	52,1	59,3	57,2	53,3	56,0	0,059**
Le climat de travail dans votre école	63,7	60,7	63,2	63,2	62,7	0,025(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,2	60,6	62,6	62,4	61,3	0,023(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Les répondants les moins expérimentés dans le métier d'enseignant (moins de 10 ans) sont relativement moins satisfaits que les autres répondants au sujet de la sécurité d'emploi (73,0 %), de l'état physique des classes (46,2 %), de la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (38,5 %) et des possibilités de promotion (51,1 %) (tableau 2.26). Remarquons, toutefois, que les différences significatives observées selon l'expérience sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception des questions sur la sécurité de l'emploi, et sur le salaire et les autres avantages sociaux.

**Tableau 2.26 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	73,0	86,5	92,4	92,1	86,1	0,218***
Le salaire et les avantages sociaux	58,1	66,0	63,5	52,8	61,1	0,100***
L'état physique de vos classes	46,2	50,9	52,8	50,8	50,3	0,048*
Le nombre d'élèves dans les classes	44,1	43,3	48,2	44,4	45,0	0,040(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	38,5	41,8	46,1	49,5	43,6	0,078***
Le soutien technique dans l'école	56,3	54,3	57,4	61,9	56,9	0,052**
L'autonomie professionnelle	70,8	67,0	66,0	66,3	67,5	0,039(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,2	74,0	72,5	74,1	73,6	0,015(NS)
La charge de travail	43,0	37,6	38,4	40,8	39,6	0,043(NS)
Les possibilités de promotion	51,1	57,5	59,8	52,1	55,7	0,072***
Le climat de travail dans votre école	63,3	61,0	62,0	65,4	62,6	0,032(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,7	58,3	62,3	65,2	61,2	0,050*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La satisfaction des répondants vis-à-vis des conditions de travail varie légèrement, mais de façon statistiquement significative selon la fonction exercée et le domaine de formation (tableau 2.27). Les répondants exerçant la fonction d'enseignant en adaptation scolaire ont tendance à exprimer moins de satisfaction que les autres en ce qui a trait au salaire et aux autres avantages sociaux (67,9 %). Les professionnels non enseignants affichent plus de satisfaction que les autres au sujet de l'autonomie professionnelle (82,6 %), de leur niveau de responsabilité dans l'école (78,9 %) et de la charge de travail (52,7 %). Notons également que l'association entre la fonction occupée et la satisfaction des enseignants au sujet des conditions de travail est significative pour plusieurs aspects mais elle est faible, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.27 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	86,8	85,5	83,4	84,9	80,5	86,1	0,040(NS)
Le salaire et les avantages sociaux	60,1	62,3	67,9	58,7	65,0	61,1	0,049***
L'état physique de vos classes	50,2	48,2	51,4	50,6	63,2	50,5	0,044(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	44,8	41,8	49,7	54,8	48,6	45,2	0,045(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	42,9	47,0	42,5	51,1	55,3	43,8	0,050*
Le soutien technique dans l'école	56,0	60,8	59,1	61,8	62,1	57,0	0,040(NS)
L'autonomie professionnelle	66,3	71,2	68,9	82,6	72,0	67,5	0,061**
Le niveau de responsabilité dans l'école	72,6	78,0	74,7	78,9	80,2	73,7	0,049*
La charge de travail	37,1	49,8	42,7	52,7	48,3	39,6	0,096***
Les possibilités de promotion	55,3	53,7	60,8	53,8	61,5	55,8	0,039(NS)
Le climat de travail dans votre école	62,2	64,3	63,1	56,0	71,3	62,6	0,038(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,6	64,9	59,7	58,2	75,9	61,3	0,057**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Le degré de satisfaction à l'égard des conditions de travail est influencé par l'environnement interne et externe de l'école : l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique du milieu desservi par l'école, la taille de la municipalité dans laquelle celle-ci est située et la région. De façon générale, les enseignants du primaire sont relativement plus satisfaits que ceux du secondaire (tableau 2.28) notamment en ce qui a trait au salaire et aux avantages sociaux (65,5 % contre 54,1 %), aux possibilités de promotion (59,5 % contre 49,3 %), au fonctionnement de l'école (64,1 % contre 56,1 %) et au nombre d'élèves dans leurs classes (47,9 % contre 40,1 %). Toutefois, même si l'association entre la satisfaction des répondants et l'ordre d'enseignement est significative, les différences observées sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception du salaire et des avantages sociaux.

**Tableau 2.28 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
La sécurité d'emploi	87,9	83,1	86,2	0,068***
Le salaire et les avantages sociaux	65,5	54,1	61,3	0,113***
L'état physique de vos classes	51,5	48,0	50,2	0,034*
Le nombre d'élèves dans les classes	47,9	40,1	45,0	0,076***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	46,3	39,2	43,7	0,068***
Le soutien technique dans l'école	57,0	56,4	56,8	0,006(NS)
L'autonomie professionnelle	67,3	67,8	67,5	0,005(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	75,2	70,9	73,7	0,048**
La charge de travail	37,9	42,4	39,5	0,044**
Les possibilités de promotion	59,5	49,3	55,8	0,099***
Le climat de travail dans votre école	65,2	58,1	62,6	0,070***
Le fonctionnement de votre école	64,1	56,1	61,2	0,079***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Par ailleurs, plus le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école est élevé, plus les enseignants ont tendance afficher un niveau de satisfaction élevé à l'égard de leurs conditions de travail, surtout le salaire et les avantages sociaux, du fonctionnement de l'école, de l'état physique des classes, de la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe et du climat de travail au sein de l'école (voir tableau 2.29). Ainsi par exemple, la proportion de répondants qui se déclarent satisfaits du fonctionnement de leur école est de 52,8 % dans les écoles de milieux défavorisés, alors qu'elle est de 64,1 % dans les écoles de milieux socioéconomiques moyens et de 65,3 % dans les milieux favorisés. Remarquons cependant qu'à l'exception du fonctionnement de l'école, les différences significatives observées à l'égard des autres dimensions sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.29 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	82,9	86,7	89,3	86,0	0,058 **
Le salaire et les avantages sociaux	58,5	62,7	60,0	61,3	0,038 *
L'état physique de vos classes	43,3	52,6	56,0	50,5	0,088 ***
Le nombre d'élèves dans les classes	45,7	45,5	42,2	45,2	0,021 (NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	37,9	45,1	51,6	43,9	0,082 ***
Le soutien technique dans l'école	51,0	58,6	63,2	57,1	0,078 ***
L'autonomie professionnelle	65,0	68,1	70,3	67,5	0,035 (NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	71,1	74,9	72,9	73,7	0,037 *
La charge de travail	38,4	40,3	39,2	39,7	0,017 (NS)
Les possibilités de promotion	52,2	57,6	52,4	55,6	0,051 **
Le climat de travail dans votre école	56,2	64,9	64,2	62,6	0,078 ***
Le fonctionnement de votre école	52,8	64,1	65,3	61,3	0,104 ***

Le tableau 2.30 indique que, plus la taille de la municipalité desservie par l'école est petite, plus les répondants se disent satisfaits de l'état physique des classes, du nombre d'élèves dans les classes, du soutien technique dans l'école, de l'autonomie professionnelle, de la charge de travail, du climat de travail et du fonctionnement de l'école. Notons cependant qu'à l'exception de la question sur le nombre d'élèves, les différences significatives observées à propos des autres conditions de travail sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.30 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants %	5 000 à 25 000 habitants %	25 000 à 100 000 habitants %	100 000 à 500 000 habitants %	Plus de 500 000 habitants %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	81,9	85,3	87,0	90,5	89,9	86,1	0,089***
Le salaire et les avantages sociaux	66,3	61,4	56,4	58,5	63,1	61,4	0,074***
L'état physique de vos classes	56,9	50,8	47,4	48,9	44,3	50,5	0,084***
Le nombre d'élèves dans les classes	55,2	41,8	39,1	44,2	43,7	45,2	0,122***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	45,1	44,0	40,1	45,1	44,1	43,6	0,038(NS)
Le soutien technique dans l'école	60,7	58,5	55,9	54,2	50,3	56,8	0,067**
L'autonomie professionnelle	69,5	70,6	66,4	64,1	62,0	67,4	0,065**
Le niveau de responsabilité dans l'école	75,8	74,7	70,6	74,2	72,5	73,7	0,043(NS)
La charge de travail	44,5	39,3	36,8	39,1	35,9	39,6	0,063**
Les possibilités de promotion	58,8	54,3	51,5	56,5	59,5	55,8	0,059**
Le climat de travail dans votre école	67,2	63,2	61,6	62,6	54,5	62,7	0,078***
Le fonctionnement de votre école	65,1	62,7	60,3	61,7	52,1	61,3	0,080***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La satisfaction vis-à-vis des conditions de travail varie fortement selon la région, et ce, sur tous les aspects examinés dans cette enquête. Les résultats (tableaux 2.31a et 2.31b) montrent que le niveau de satisfaction chez les répondants de l'Ontario, des Prairies, des Provinces Atlantiques et des Territoires est, pour la plupart des énoncés, plus élevée que la moyenne canadienne. À l'opposé, les enseignants de la Colombie-Britannique et du Québec sont les moins satisfaits, notamment au sujet de la sécurité d'emploi, du salaire et des autres avantages sociaux. Ainsi par exemple, la proportion des enseignants qui se disent satisfaits du salaire et des autres avantages est de 84,3 % en Ontario, de 78,0 % dans les Territoires, de 61,4 % dans les Provinces Atlantiques, de 60,4 % dans les Prairies, alors qu'elle est de 48,2 % au Québec et de 23,7 % en Colombie-Britannique. De même, le taux de satisfaction au sujet des possibilités de promotion est de 69,1 % en Ontario, de 61,0 % dans les Territoires, de 59,3 % dans les Prairies, alors qu'elle est de 38,5 % au Québec.

Tableau 2.3.1 a : Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve-et- Labrador	Île-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskat- chewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
La sécurité d'emploi	83,3	94,6	94,6	83,7	76,8	85,4	86,4	78,4	83,0	78,2	78,0	86,1	0,174***
Le salaire et les avantages sociaux	48,2	84,2	84,3	68,3	48,0	59,2	66,4	44,4	65,1	23,7	78,0	61,4	0,389***
L'état physique de vos classes	39,1	55,7	55,7	53,7	45,1	65,2	65,7	61,1	51,5	44,6	63,8	50,4	0,170***
Le nombre d'élèves dans les classes	35,2	50,9	51,0	54,1	59,3	53,2	61,9	61,7	44,5	32,8	72,4	45,3	0,191***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	35,7	49,2	49,1	50,0	33,1	43,0	55,7	52,5	53,5	37,5	61,0	43,7	0,151***
Le soutien technique dans l'école	61,5	53,5	53,4	55,6	43,5	51,3	69,3	65,4	59,2	47,9	69,5	56,9	0,116***
L'autonomie professionnelle	71,0	63,3	63,5	75,0	56,9	80,6	70,7	66,7	67,9	60,0	74,6	67,5	0,112***
Le niveau de responsabilité dans l'école	70,5	75,3	75,4	81,3	74,0	87,3	77,1	72,7	75,0	67,0	84,5	73,8	0,096***
La charge de travail	35,6	42,0	42,1	44,4	28,0	54,4	53,6	47,5	39,0	32,0	59,3	39,8	0,124***
Les possibilités de promotion	38,5	69,1	69,1	58,2	49,2	57,6	68,3	58,0	56,5	51,9	61,0	55,8	0,244***
Le climat de travail dans votre école	59,7	60,0	59,9	75,8	58,9	79,7	64,0	61,1	66,0	57,8	62,1	62,8	0,128***
Le fonctionnement de votre école	57,9	58,3	58,3	71,8	55,6	79,1	63,3	61,9	64,6	59,8	55,9	61,3	0,103***

\*\*\* : p < 0,001.

Tableau 2.31b : Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	83,3	94,6	83,5	82,6	78,2	78,0	86,1	0,168***
Le salaire et les avantages sociaux	48,2	84,3	61,4	60,4	23,7	78,0	61,4	0,379***
L'état physique de vos classes	39,1	55,7	55,8	56,8	44,6	63,8	50,4	0,155***
Le nombre d'élèves dans les classes	35,2	51,0	50,0	52,3	32,8	72,4	45,3	0,172***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	35,7	49,1	40,3	53,7	37,5	61,0	43,7	0,144***
Le soutien technique dans l'école	61,5	53,4	54,3	62,8	47,9	69,5	56,9	0,101***
L'autonomie professionnelle	71,0	63,5	71,9	68,2	60,0	74,6	67,5	0,089***
Le niveau de responsabilité dans l'école	70,5	75,4	78,0	74,9	67,0	84,5	73,8	0,081***
La charge de travail	35,6	42,1	41,3	44,1	32,0	59,3	39,8	0,092***
Les possibilités de promotion	38,5	69,1	58,0	59,3	51,9	61,0	55,8	0,238***
Le climat de travail dans votre école	59,7	59,9	74,2	64,4	57,8	62,1	62,8	0,112***
Le fonctionnement de votre école	57,9	58,3	71,7	63,7	59,8	55,9	61,3	0,103***

\*\*\*: p < 0,001.



## 2.4 Satisfaction par rapport au vécu professionnel

Les changements en rapport avec les conditions et la charge de travail ont toujours un impact sur le vécu professionnel des enseignants. L'enquête révèle que la plupart des répondants se plaisent dans leur métier (tableau 2.32). Ils estiment que c'est un métier qui leur procure de grandes satisfactions (82,3 %). Environ deux tiers des répondants (67,1 %) estiment que ce métier leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités et qu'ils choisiraient encore l'enseignement comme métier s'ils avaient à recommencer (66,8 %). Notons que 38,0 % des répondants se sentent frustrés par le métier d'enseignant, que 28,6% estiment qu'ils pourraient utiliser mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession, que 23,5 % pensent quitter le métier de l'enseignement et que 22,4 % disent en avoir assez d'enseigner et de travailler avec les élèves.

Tableau 2.32 Satisfaction par rapport au métier d'enseignant<sup>5</sup>

	Rarement ou parfois				Souvent ou très souvent				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	40,6	24,6	12,4	62,0	9,8	7,5	5,1	38,0	4505
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	40,6	24,6	12,4	77,6	9,8	7,5	5,1	22,4	4508
Je pense quitter l'enseignement	49,3	17,7	9,5	76,5	8,3	7,7	7,5	23,5	4488
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	6,2	11,5	15,2	32,9	21,4	28,2	17,5	67,1	4504
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	36,5	21,1	13,8	71,4	12,5	9,4	6,6	28,6	4502
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	2,9	4,8	10,1	17,7	17,9	29,9	34,6	82,3	4505
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	12,7	9,2	11,3	33,2	14,5	20,2	32,2	66,8	4491

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «rarement» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «souvent» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Les résultats (tableau 2.33) indiquent que la corrélation inter-items est forte et significative entre les items. Sa valeur absolue varie de 0,38 à 0,74. Cependant, cette corrélation est positive dans certains cas alors qu'elle est négative dans d'autres. En d'autres termes, la perception des répondants par rapport à un aspect de leur vécu professionnel peut être négativement ou positivement corrélée à la perception qu'ils ont des autres aspects. Les répondants qui affichent une perception positive par rapport à l'un ou l'autre aspect de leur vécu professionnel peuvent avoir une perception positive ou négative par rapport à d'autres aspects. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,87$ ) indique que la consistance interne entre les items est élevée. Comme l'indique la colonne (1), on peut ainsi soutenir l'idée que les répondants qui se sentent frustrés par le métier d'enseignant ont tendance à déclarer qu'ils en ont souvent assez d'enseigner et de travailler avec les élèves, pensent quitter ce métier et estiment qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession. Ces même enseignants ont tendance à affirmer que ce métier ne leur permet pas d'utiliser au maximum leurs capacités, ne leur procure pas de grandes satisfactions et qu'ils choisiraient un autre métier s'ils avaient à recommencer.

<sup>5</sup> Question posée (#24) : «Dans quelle mesure les énoncés suivants correspondent à votre vécu professionnel?»

Dans le même ordre d'idées, selon la colonne (2), les répondants qui affirment en avoir assez avec le métier d'enseignant ont souvent l'intention de le quitter, pensent qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession. À l'inverse, ils ont rarement le sentiment que l'enseignement leur procure beaucoup de satisfaction ou qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer. Ceux qui déclarent que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions ont tendance à affirmer qu'ils se sentent rarement frustrés par l'enseignement, en ont rarement assez d'enseigner ou de travailler avec les élèves ou pensent rarement quitter l'enseignement.

Parmi les corrélations positives élevées, mentionnons les trois suivantes : 1) la corrélation entre le sentiment d'en avoir assez d'enseigner et l'intention de quitter ce métier ( $r = 0,74$ ), 2) la corrélation entre le sentiment de frustration par rapport à l'enseignement et le sentiment d'en avoir assez d'enseigner ( $r = 0,68$ ) et 3) la corrélation entre le sentiment que l'enseignement permet d'utiliser le maximum des capacités et la satisfaction à l'égard du métier d'enseignant ( $r = 0,57$ ). Parmi les corrélations négatives élevées, on peut mentionner la corrélation entre l'intention de rester dans le métier d'enseignant (item 7) et le sentiment de frustration ( $r = -0,47$ , colonne 1).

**Tableau 2.33** Corrélation inter-items sur la satisfaction par rapport au métier d'enseignant

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
(1) Je me sens frustré par l'enseignement	1						
(2) Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	,68***	1					
(3) Je pense quitter l'enseignement	,59***	,74***	1				
(4) Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	-,38***	-,39***	-,38***	1			
(5) Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	,38***	,42***	,45***	-,44***	1		
(6) Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	-,47***	-,51***	-,47***	,57***	-,44***	1	
(7) Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	-,47***	-,50***	-,52***	,48***	-,48***	,66***	1

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$ .

$\alpha = 0,87$ .

Les résultats (tableau 2.34) montrent que la satisfaction à l'égard du vécu professionnel varie quelque peu, mais de façon statistiquement significative, selon le genre. En effet, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles choisiraient encore ce métier si elles avaient à recommencer (69,6 % contre 58,8 %), que l'enseignement leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités (69,4 % contre 60,4 %) et leur procure de grandes satisfactions (84,3 % contre 76,8 %). Notons qu'à l'exception de deux énoncés, les différences significatives observées entre les hommes et les femmes sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.34 Répartition des répondants qui sont satisfaits du métier d'enseignant selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,3	37,9	38,0	0,004(NS)
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	24,0	21,9	22,4	0,022(NS)
Je pense quitter l'enseignement	25,5	22,8	23,5	0,028(NS)
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	60,4	69,4	67,1	0,083***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	40,1	24,6	28,6	0,150***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	76,8	84,3	82,3	0,086***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	58,8	69,6	66,9	0,100***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

En ce qui concerne l'âge, le tableau 2.35 montre que la satisfaction par rapport au vécu professionnel est plus élevée chez les répondants de la tranche d'âge de moins de 40 ans. En effet, ces derniers sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que l'enseignant leur procure beaucoup de satisfaction (85,9 %) et qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer leur carrière professionnelle (73,5 %). Dans le même ordre d'idées, ils sont relativement moins nombreux que les autres à déclarer qu'ils en ont assez de l'enseignement (17,1 %) ou qu'ils pensent quitter cette profession (19,6%). À l'autre extrême, les répondants de la tranche d'âge de 50 ans ou plus sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu'ils pensent quitter l'enseignement. Mais les différences significatives observées ici sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception du dernier item (Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie).

**Tableau 2.35 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	35,9	41,1	38,3	32,3	38,0	0,047*
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	17,1	22,6	26,4	21,4	22,4	0,092***
Je pense quitter l'enseignement	19,6	20,6	28,1	26,7	23,5	0,094***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	68,1	68,9	65,2	68,0	67,2	0,035(NS)
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	29,7	30,3	27,4	21,6	28,6	0,043(NS)
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	85,9	82,1	79,7	84,1	82,4	0,068***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	73,5	67,4	61,3	69,6	66,9	0,108***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Les observations précédentes valent aussi pour l'expérience professionnelle. Le tableau 2.36 montre que plus le nombre d'années d'expérience est élevé, moins les enseignants se disent satisfaits de leur vécu professionnel. Les enseignants ayant 30 ans ou plus d'expérience sont relativement plus nombreux à déclarer qu'ils en ont assez d'enseigner ou travailler avec les élèves (27,6 %) ou qu'ils pensent quitter l'enseignement (29,7 %). À l'inverse, les moins expérimentés (10 ans ou moins) affirment que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions (86,5 %) ou qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer (75,3 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives constatées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception du dernier item (Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie).

**Tableau 2.36 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	35,0	39,8	39,4	37,1	38,1	0,040(NS)
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	16,4	21,0	25,6	27,6	22,4	0,097***
Je pense quitter l'enseignement	19,5	20,7	26,0	29,7	23,5	0,090***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	69,1	67,2	67,0	64,1	67,0	0,033(NS)
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	29,5	29,5	27,3	27,6	28,6	0,022(NS)
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	86,5	83,0	81,0	78,1	82,4	0,073***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	75,3	67,7	62,9	60,2	66,8	0,114***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

La satisfaction par rapport au vécu professionnel varie aussi selon l'ordre d'enseignement. Les données du tableau 2.37 révèlent que les enseignants du primaire sont plus satisfaits de leur métier que ceux du secondaire. Les premiers sont proportionnellement plus nombreux que les seconds à déclarer que l'enseignement leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités intellectuelles (69,6 % contre 62,6 %), que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions (83,9 % contre 79,5 %) ou qu'ils choisiraient encore l'enseignement s'ils avaient à recommencer (68,5 % contre 63,7 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont plus nombreux que ceux du primaire à affirmer qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession (35,4 % contre 24,7 %). Toutefois, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer, les différences observées significatives sont faibles, à l'exception de la question sur *l'utilisation des habiletés intellectuelle dans une autre profession*.

**Tableau 2.37 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	39,2	35,5	37,9	0,037 *
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	20,6	22,4	0,032 *
Je pense quitter l'enseignement	23,8	23,0	23,5	0,010(NS)
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	69,6	62,6	67,1	0,072 **
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	24,7	35,3	28,6	0,113 ***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	83,9	79,5	82,3	0,055 ***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	68,5	63,7	66,8	0,048 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Enfin, les résultats montrent que la satisfaction par rapport au vécu professionnel varie aussi de façon statistiquement significative selon la région (tableaux 2.38 et 2.38b). Les enseignants de l'Ontario, des Prairies et des Provinces Atlantiques sont plus satisfaits de leur vécu professionnel que ceux des autres régions. En effet, la proportion de ceux qui affirment que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions et leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités intellectuelles ou qu'ils choisiraient encore l'enseignement s'ils avaient à recommencer, est plus élevée dans ces trois régions qu'ailleurs au Canada. Ainsi par exemple, la proportion de répondants qui affirme que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions est de 86,2 % dans les Provinces Atlantiques, de 85,4 % dans les Prairies, de 85,2 % en Ontario, alors qu'elle est de 75,9 % au Québec, de 80,4 % en Colombie-Britannique et de 81,0 % dans les Territoires.

Tableau 2.38 a : Répartition des répondants qui sont satisfaits du métier d'enseignant selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve- et- Labrador	Île-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskat- chewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,4	38,6	33,1	39,5	44,3	23,6	27,9	37,0	39,1	45,2	32,8	38,0	0,089**
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	23,3	16,1	17,7	24,6	10,3	12,1	22,2	25,4	29,3	12,1	22,4	0,105***
Je pense quitter l'enseignement	26,0	21,8	12,6	16,1	23,0	11,5	15,7	24,1	30,8	33,1	20,7	23,4	0,136***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	61,3	71,6	71,3	73,2	58,2	73,2	80,7	67,9	65,8	61,5	60,3	67,1	0,117***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	31,3	24,6	29,8	17,1	39,3	26,8	23,6	30,9	28,6	33,4	39,7	28,6	0,096***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	75,9	85,2	88,3	83,9	77,0	90,4	90,0	80,0	86,0	80,4	81,0	82,3	0,126***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	61,2	74,8	70,4	67,7	54,1	79,0	72,7	64,6	63,1	56,3	65,5	66,9	0,153***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

**Tableau 2.38b : Répartition des répondants qui sont satisfaits du le métier d'enseignant selon les grandes régions du Canada**

	<b>Québec</b>	<b>Ontario</b>	<b>Provinces Atlantiques</b>	<b>Les Prairies</b>	<b>Colombie- Britannique</b>	<b>Territoires</b>	<b>Ensemble du Canada</b>	<b>V de Cramer</b>
	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,4	38,6	34,0	36,3	45,2	32,8	38,0	0,060 **
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	23,3	16,5	21,9	29,3	12,1	22,4	0,083 ***
Je pense quitter l'enseignement	26,0	21,8	14,7	26,0	33,1	20,7	23,4	0,118 ***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	61,3	71,6	69,9	69,4	61,5	60,3	67,1	0,097 ***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	31,3	24,6	28,6	28,1	33,4	39,7	28,6	0,072 ***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	75,9	85,2	86,2	85,4	80,4	81,0	82,3	0,111 ***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	61,2	74,8	69,1	65,5	56,3	65,5	66,9	0,134 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.5 INFLUENCE SUR LES DÉCISIONS

L'enseignement est un métier dans lequel les professionnels exercent une influence sur certaines décisions. Nous avons demandé aux répondants de dire dans quelle mesure ils estiment exercer une influence sur les divers aspects de leur travail. Les répondants affirment qu'ils exercent une influence élevée sur certains aspects de la vie de l'école, mais pas sur d'autres (tableau 2.39). La majorité d'entre eux affirme qu'elle a une influence forte sur la gestion pédagogique de leur classe, notamment sur la façon d'enseigner dans leurs classes (91,9 %), d'évaluer les élèves (81,7 %) et sur les contenus à enseigner (71,8 %). De même, un peu plus de la moitié des répondants (62,8 %) estiment qu'ils ont une forte influence sur le choix des manuels ou d'autres matériels didactiques. Par contre, les enseignants estiment qu'ils ont moins d'influence sur les décisions relatives à la gestion administrative de l'école : la définition de leurs tâches (47,0 %), l'aménagement des horaires (46,5%), l'élaboration du code de conduite de l'école (50,2 %) ou du projet éducatif de l'école (51,7 %).

Tableau 2.39 Perception de l'influence sur les décisions<sup>6</sup>

	Influence faible				Influence forte				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Les contenus enseignés dans votre classe	9,0	9,4	9,8	28,2	18,2	26,3	27,3	71,8	4490
Les façons d'enseigner dans votre classe	,9	1,9	5,3	8,1	13,7	33,9	44,3	91,9	4487
Le choix des manuels et du matériel didactique	10,9	11,5	14,8	37,2	21,2	22,1	19,5	62,8	4484
L'évaluation des élèves dans votre classe	3,2	4,9	10,3	18,3	21,1	33,2	27,4	81,7	4475
La définition de votre tâche	16,5	17,2	19,4	53,0	21,9	15,9	9,2	47,0	4497
L'aménagement de votre horaire de travail	20,6	17,1	15,8	53,5	18,4	17,1	11,0	46,5	4505
Le code de conduite dans votre école	14,8	16,3	18,6	49,8	23,9	18,1	8,1	50,2	4493
Le projet éducatif dans l'école	13,9	15,5	18,9	48,3	24,9	18,4	8,4	51,7	4493

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «influence faible » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «influence forte » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Les résultats (tableau 2.40) montrent que la corrélation inter-items est significative et positive. Elle varie entre 0,17 et 0,79. En d'autres termes, dans plusieurs cas, les répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur un aspect de la gestion de l'école ont tendance à exercer également une forte influence sur les autres aspects. Par exemple, les données de la colonne (1) permettent de constater que les répondants qui ont une grande influence sur les contenus enseignés ont tendance à avoir également une forte influence sur les façons d'enseigner ( $r = 0,48$ ), sur le choix des manuels et du matériel didactique ( $r = 0,40$ ), sur l'évaluation des élèves ( $r = 0,39$ ) et sur la définition de leur tâche ( $r = 0,36$ ) et *vice versa*. De même, les données de la colonne (5) rendent compte que les enseignants qui ont une forte influence sur la définition de leur tâche ont tendance à affirmer qu'ils ont également une forte influence sur l'aménagement de leur horaire de travail ( $r = 0,57$ ), sur le code de conduite dans l'école ( $r = 0,34$ ), sur le projet éducatif ( $r = 0,31$ ) et *vice versa*. Autrement dit, les répondants qui estiment qu'ils exercent une forte influence sur l'élaboration du projet éducatif ont tendance à affirmer qu'ils exercent également une influence forte sur la mise au point du code de conduite de l'école et sur la définition de leur tâche. La corrélation inter-items est notamment forte entre :

<sup>6</sup> Question posée (#) : «Comment percevez-vous votre influence sur les aspects suivants de la gestion de votre école?»



- (1) L'influence des enseignants sur le code de conduite dans l'école et leur influence sur le projet éducatif ( $r = 0,79$ );
- (2) L'influence des enseignants sur l'aménagement de leur horaire et leur influence sur la définition de leur tâche ( $r = 0,57$ );
- (3) L'influence des enseignants sur les façons d'enseigner et l'influence sur le choix des manuels et du matériel didactique ( $r = 0,49$ );
- (4) L'influence sur les contenus enseignés dans leurs classes et l'influence sur la façon d'enseigner ( $r = 0,48$ ).

**Tableau 2.40** Corrélation inter-items sur la perception de l'influence sur les décisions

Degré d'influence sur :	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) Contenus enseignés dans la classe	1							
(2) Façons d'enseigner dans la classe	,48***	1						
(3) Choix des manuels et du matériel didactique	,40***	,36***	1					
(4) Évaluation des élèves dans votre classe	,39***	,49***	,39***	1				
(5) Définition de la tâche	,36***	,26***	,32***	,35***	1			
(6) Aménagement de votre horaire de travail	,25***	,20***	,26***	,23***	,57***	1		
(7) Code de conduite dans l'école	,17***	,18***	,26***	,19***	,34***	,41***	1	
(8) Projet éducatif de l'école	,16***	,17***	,24***	,18***	,31***	,38***	,79***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ .

$\alpha = 0,79$ .

L'influence sur les décisions varie légèrement, mais de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge, l'expérience et le domaine de formation. À ce sujet, le tableau 2.41 révèle que les femmes sont relativement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles exercent une forte influence sur le choix des manuels et du matériel didactique (64,9% contre 56,6 %), sur l'aménagement de l'horaire de travail (47,9 % contre 42,5 %) et sur le projet éducatif de l'école (52,9 % contre 48,3 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives constatées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.41** Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le genre

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	71,7	71,9	71,8	0,00(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,9	91,8	91,9	0,002(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	56,6	64,9	62,8	0,075***
L'évaluation des élèves dans votre classe	83,9	80,8	81,6	0,034*
La définition de votre tâche	46,4	47,2	47,0	0,006(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	42,5	47,9	46,5	0,048**
Le code de conduite dans votre école	48,9	50,6	50,2	0,015(NS)
Le projet éducatif dans l'école	48,3	52,9	51,7	0,040**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Le tableau 2.42 permet de constater que plus les répondants sont âgés, moins ils ont le sentiment qu'ils exercent une forte influence sur les décisions relatives aux contenus enseignés et à la façon d'enseigner et d'évaluer les apprentissages. Par contre, plus les répondants sont âgés, plus ils ont le sentiment d'avoir une forte influence sur le code de conduite et le projet éducatif de l'école. Mais les différences sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.42 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon l'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	76,2%	69,2%	70,3%	70,8%	71,9%	0,065***
Les façons d'enseigner dans votre classe	94,3%	91,3%	91,1%	86,6%	91,9%	0,067***
Le choix des manuels et du matériel didactique	59,2%	62,9%	65,5%	64,6%	62,8%	0,054**
L'évaluation des élèves dans votre classe	85,5%	80,5%	79,7%	80,1%	81,7%	0,066***
La définition de votre tâche	48,1%	46,5%	46,0%	53,3%	47,1%	0,032(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	45,6%	46,5%	47,1%	51,3%	46,7%	0,024(NS)
Le code de conduite dans votre école	45,1%	48,8%	54,4%	54,9%	50,1%	0,080***
Le projet éducatif dans l'école	46,5%	50,1%	56,3%	56,7%	51,7%	0,086***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Dans le même ordre d'idées, le tableau 2.43 révèle que plus le nombre d'années d'expérience est élevé, moins les enseignants estiment qu'ils ont une forte influence sur les décisions relatives aux contenus enseignés et à la façon d'enseigner et d'évaluer les élèves. Par contre, ils ont le sentiment d'avoir une forte influence sur le code de conduite et le projet éducatif de l'école. Les différences significatives observées sont cependant faibles, comme le révèlent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.43 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	75,5	72,6	69,0	69,9	71,8	0,055**
Les façons d'enseigner dans votre classe	93,6	91,9	91,6	89,9	91,8	0,043*
Le choix des manuels et du matériel didactique	57,7	63,6	63,9	65,9	62,8	0,059**
L'évaluation des élèves dans votre classe	84,1	82,6	80,0	79,4	81,7	0,047*
La définition de votre tâche	48,8	45,2	47,7	46,1	46,9	0,028(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	47,4	44,6	48,5	45,2	46,4	0,033(NS)
Le code de conduite dans votre école	44,8	47,7	53,9	55,8	50,2	0,085***
Le projet éducatif dans l'école	47,0	48,9	56,0	56,4	51,8	0,081***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été également observées selon le domaine de formation (tableau 2.44). Les enseignants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire ont davantage le sentiment qu'ils exercent une influence forte sur les différentes décisions de l'école, comparativement aux autres. Le tableau 2.44 montre qu'ils sont plus nombreux que les autres à affirmer qu'ils exercent une forte influence sur le choix des manuels et du matériel didactique (65,3 % contre 60,5 %), sur l'aménagement de l'horaire de travail (52,4 % contre 41,2 %), sur le code de conduite (54,6 % contre 46,3 %) et sur le projet éducatif de l'école (56,1 % contre 47,8 %). Le même tableau indique, par contre, que les répondants qualifiés en enseignement secondaire, en mathématiques et en sciences considèrent qu'ils ont moins d'influence sur les différentes décisions de la vie de l'école (V de Cramer  $< 0,10$ ).

Tableau 2.44 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Autres		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Autres		Ensemble des répondants	
	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	70,3	0,032	73,2	0,032	71,8	0,032	72,3	0,032	71,7	0,032	71,8	0,006(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,9	0,001	91,8	0,001	91,9	0,001	91,7	0,001	91,9	0,001	91,9	0,004(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	65,3	0,050**	60,5	0,050**	62,8	0,050**	55,9	0,050**	64,8	0,050**	62,8	0,077**
L'évaluation des élèves dans votre classe	79,9	0,044**	83,3	0,044**	81,7	0,044**	83,4	0,044**	81,2	0,044**	81,7	0,024(NS)
La définition de votre tâche	48,0	0,020	46,0	0,020	47,0	0,020	45,5	0,020	47,4	0,020	47,0	0,016(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	52,4	0,112**	41,2	0,112**	46,5	0,112**	40,0	0,112**	48,4	0,112**	46,5	0,071**
Le code de conduite dans votre école	54,6	0,084**	46,3	0,084**	50,2	0,084**	47,4	0,084**	51,0	0,084**	50,2	0,030(NS)*
Le projet éducatif dans l'école	56,1	0,082**	47,8	0,082**	51,7	0,082**	49,3	0,082**	52,5	0,082**	51,7	0,026(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le domaine de formation (suite)

	Mathématique ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants	
	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	58,6	0,057**	72,3	0,057**	71,8	0,057**	66,4	0,057**	72,1	0,057**	71,8	0,029(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	93,2	0,010	91,8	0,010	91,9	0,010	92,0	0,010	91,9	0,010	91,9	0,001(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	49,1	0,055**	63,3	0,055**	62,8	0,055**	50,2	0,055**	63,5	0,055**	62,8	0,062**
L'évaluation des élèves dans votre classe	85,0	0,017	81,5	0,017	81,7	0,017	86,1	0,017	81,4	0,017	81,7	0,027(NS)
La définition de votre tâche	44,1	0,011	47,1	0,011	47,0	0,011	42,4	0,011	47,2	0,011	47,0	0,021(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	35,2	0,044**	46,9	0,044**	46,5	0,044**	35,6	0,044**	47,1	0,044**	46,5	0,052**
Le code de conduite dans votre école	38,9	0,44**	50,6	0,44**	50,2	0,44**	40,2	0,44**	50,8	0,44**	50,2	0,048**
Le projet éducatif dans l'école	42,6	0,035*	52,1	0,035*	51,7	0,035*	45,4	0,035*	52,1	0,035*	51,7	0,030*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La perception de l'influence exercée par les enseignants varie de façon significative selon les caractéristiques de l'environnement de l'école, notamment l'ordre d'enseignement et la région. Les résultats de l'enquête (tableau 2.45) révèlent que les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer qu'ils ont une influence sur les décisions relatives à l'aménagement de l'horaire de travail (51,8 % contre 37,2 %), au code de conduite (54,1 % contre 43,1 %), au projet éducatif (56,0 % contre 44,1 %) et au choix des manuels et du matériel didactique (64,9 % contre 59,3 %).

**Tableau 2.45 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	70,8	74,0	72,0	0,034(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,2	93,0	91,9	0,031(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	64,9	59,3	62,8	0,056***
L'évaluation des élèves dans votre classe	79,9	84,9	81,7	0,063***
La définition de votre tâche	47,5	45,8	46,9	0,016(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	51,8	37,2	46,4	0,141***
Le code de conduite dans votre école	54,1	43,1	50,1	0,106***
Le projet éducatif dans l'école	56,0	44,1	51,7	0,114***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Selon la région, les tableaux 2.46a et 2.46b permettent de constater que le pouvoir d'influence des enseignants sur le choix des manuels et du matériel didactique est plus élevé au Québec (68,6 %) et en Colombie-Britannique (64,1 %). L'influence sur l'aménagement de l'horaire de travail est plus élevée chez les enseignants de la Colombie-Britannique (54,6 %), des Territoires (54,4 %) et de l'Ontario (51,4 %). Dans les Prairies et dans les Provinces Atlantiques, les enseignants sont proportionnellement plus nombreux à affirmer qu'ils exercent une forte influence sur le code de conduite de leur école et sur le projet éducatif. Ainsi, par exemple, la proportion de ceux qui affirment qu'ils exercent une forte influence sur le projet éducatif est de 64,2 % dans les Provinces Atlantiques, de 59,0 % dans les Prairies alors qu'elle est de 45,7 % au Québec et de 47,6 % en Ontario.

Tableau 2.46 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	76,3	67,0	73,5	77,2	59,0	84,2	75,5	83,3	64,5	69,4	80,7	71,8	0,131***
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,4	90,3	93,6	93,5	90,2	96,2	93,5	96,3	93,2	91,1	94,7	91,9	0,063(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	68,6	62,4	57,3	64,2	35,2	50,6	74,1	60,2	59,5	64,1	56,1	62,7	0,137***
L'évaluation des élèves dans votre classe	81,7	78,9	84,5	83,7	75,4	89,2	84,2	88,3	85,9	79,9	77,2	81,7	0,082**
La définition de votre tâche	44,2	49,2	54,8	44,7	31,5	53,8	46,4	51,2	42,9	46,5	46,4	47,0	0,086***
L'aménagement de votre horaire de travail	35,6	51,4	47,5	47,6	40,2	51,9	56,4	56,2	45,7	54,6	54,4	46,5	0,150***
Le code de conduite dans votre école	47,5	45,8	57,3	52,4	54,5	65,2	58,6	54,9	54,8	49,6	54,4	50,2	0,101***
Le projet éducatif dans l'école	45,7	47,6	63,8	54,5	65,0	72,0	65,0	59,3	56,5	49,0	52,6	51,7	0,150***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

**Tableau 2.46b: Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	% 76,3	% 67,0	% 74,0	% 71,3	% 69,4	% 80,7	71,8	0,085 ***
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,4	90,3	93,6	94,0	91,1	94,7	91,9	0,053 *
Le choix des manuels et du matériel didactique	68,6	62,4	53,4	62,7	64,1	56,1	62,7	0,103 ***
L'évaluation des élèves dans votre classe	81,7	78,9	83,9	86,1	79,9	77,2	81,7	0,067 **
La définition de votre tâche	44,2	49,2	49,1	45,7	46,5	46,4	47,0	0,043(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	35,6	51,4	47,3	50,4	54,6	54,4	46,5	0,141 ***
Le code de conduite dans votre école	47,5	45,8	57,7	55,6	49,6	54,4	50,2	0,094 ***
Le projet éducatif dans l'école	45,7	47,6	64,2	59,0	49,0	52,6	51,7	0,141 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.6 SYNTHÈSE

Dans ce chapitre, nous avons examiné l'impact des changements observés en éducation sur la charge et sur les conditions de travail des enseignants, ainsi que leurs effets sur la satisfaction de ces derniers à l'égard de leur métier. De façon générale, les résultats de notre enquête montrent que la charge de travail des enseignants a augmenté et que les conditions de travail se sont sensiblement modifiées. L'augmentation de la charge de travail concerne aussi bien les activités d'enseignement (planification, préparation des cours et évaluation des apprentissages) que des activités à caractère administratif (réunions, travail en équipe). Ces modifications ont eu des effets importants sur la perception des enseignants par rapport à leur tâche. Une grande partie des répondants expriment des sentiments d'insatisfaction à l'égard de la charge et des conditions de travail. On peut certes voir dans ces résultats le versant subjectif d'un processus d'intensification du travail.

Néanmoins, la majorité des répondants se montrent satisfaits de leur vécu professionnel et aiment leur métier. Au sujet de leur pouvoir de décision, la majorité des répondants déclarent qu'ils sont largement satisfaits de leur participation aux décisions relatives à la définition des contenus à enseigner, aux façons d'enseigner et d'évaluer les apprentissages des élèves. Par contre, les avis sont partagés au sujet des autres dimensions de la gestion de l'école, tels que l'aménagement des horaires de travail, la définition de la tâche des enseignants, les horaires de travail, le code de conduite et le projet éducatif. On observe des variations importantes selon le genre, l'âge, l'ancienneté professionnelle, l'ordre d'enseignement et surtout selon la région. De façon générale, les enseignants du Québec sont moins satisfaits que les autres à l'égard des conditions de travail et de leur vécu professionnel.

La combinaison d'une perception répandue de l'intensification du travail et d'une satisfaction au travail relativement élevée, du moins pour des aspects essentiels et centraux, mérite notre attention dans le cadre d'analyses subséquentes plus fines. Il en est de même des différences régionales observées. Il est probable que des calendriers de réforme différents selon les provinces et les régions du Canada expliquent les variations dans le sentiment de surcharge de travail et dans l'expression de l'insatisfaction.



## CHAPITRE 2 : SATISFACTION DES ENSEIGNANTS PAR RAPPORT À LA CHARGE ET AUX CONDITIONS DE TRAVAIL

Dans ce chapitre, nous faisons état de l'impact des changements et de leurs effets sur la satisfaction des enseignants à l'égard des divers aspects de leur métier. Nous abordons successivement les effets de ces changements en rapport avec la charge de travail, les conditions de travail et l'influence des enseignants sur les décisions.

### 2.1 INCIDENCE DES CHANGEMENTS SUR LA CHARGE DE TRAVAIL

Très souvent, les changements en éducation engagent de nouvelles responsabilités pour les professionnels sur le terrain. Comme l'indique le tableau 2.1, 88,6 % des répondants affirment qu'au cours des dernières années, leur charge de travail a augmenté, 10,6 % considèrent que la charge de travail est restée relativement la même, alors que seulement 0,8 % croient que leur volume de travail a diminué.

Tableau 2.1 Impact des changements sur la charge de travail<sup>1</sup>

	%	N
La charge de travail a diminué	0,8	38
La charge de travail n'a pas changé	10,6	476
La charge de travail a augmenté	88,6	3 980
Total	100,0	4 494

L'augmentation de la charge de travail a été observée aussi bien au niveau des activités scolaires et parascolaires qu'au niveau des responsabilités sociales et administratives. Les résultats (tableau 2.2) montrent que plus de la moitié des répondants estiment que la charge de travail sur les aspects suivants a augmenté: la planification et la préparation de l'enseignement (81,5 %), l'évaluation des travaux des élèves (76,8 %), l'hétérogénéité dans la classe (68,5 %), le nombre de préparations de cours (63,0 %), les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues (62,0 %), les tâches administratives (59,0 %), le soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (58,4 %), le soutien pédagogique à des collègues (54,5 %) et les réunions avec le personnel enseignant (52,1 %).

---

<sup>1</sup> Question posée (#20): «Au cours des dernières années, estimez-vous que votre charge de travail en général a diminué ou augmenté?»

**Tableau 2.2 Transformation de la charge de travail suivant différentes facettes de la tâche d'enseignant<sup>2</sup>**

	A diminué %	N'a pas changé %	A augmenté %	N
Nombre d'élèves en classe	12,9	36,6	50,5	4 266
Nombre de préparations de cours	3,0	34,1	63,0	4 187
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	4,6	58,9	36,5	4 312
Hétérogénéité dans la classe	4,9	26,4	68,6	4 309
Planification et préparation de votre enseignement	2,8	15,8	81,5	4 406
Évaluation des travaux des élèves	1,5	21,7	76,8	4 360
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	4,4	48,3	47,3	4 314
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	3,1	38,6	58,4	4 140
Soutien pédagogique à des collègues	4,0	41,5	54,5	4 146
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	7,8	52,1	40,1	4 001
Participation à divers comités reliés au travail	5,7	46,0	48,3	4 153
Rencontre avec les parents	1,8	59,6	38,6	4 402
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	5,7	32,3	62,0	4 419
Tâches administratives	2,8	38,2	59,0	3 650
Réunions avec le personnel non enseignant	3,5	44,4	52,1	4 262
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	10,5	39,0	50,5	4 444

La matrice de corrélation (tableau 2.3) permet de constater qu'à l'exception de quelques cas, la corrélation inter-items est positive et significative. Autrement dit, les répondants qui estiment que la charge de travail a augmenté pour un aspect de leur travail sont souvent portés à exprimer la même opinion pour les autres aspects. Toutefois, cette corrélation est relativement faible, variant entre 0,01 et 0,36. Le coefficient de fidélité ( $\alpha = 0,70$ ) montre que la consistance interne entre les différents items est relativement élevée.

<sup>2</sup> Question posée (#21): «Sous quels aspects votre charge de travail s'est-elle transformée ou non au cours de ces dernières années? »

**Tableau 2.3 Corrélation inter-items sur la transformation de la charge de travail sous les différentes facettes de la tâche d'enseignant**

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
(1) Nombre d'élèves en classe	1															
(2) Nombre de préparations de cours	0,15***	1														
(3) Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	,14***	,197***	1													
(4) Hétérogénéité dans la classe	,07***	,09***	,06**	1												
(5) Planification et préparation de l'enseignement	,09***	,29***	,12***	,12***	1											
(6) Évaluation des travaux des élèves	,08***	,20***	,09***	,13***	,36***	1										
(7) Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	,08***	,11***	,17***	,05*	,10***	,11***	1									
(8) Soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement	,05**	,09***	,10***	,07***	,14***	,14***	,236***	1								
(9) Soutien pédagogique à des collègues	,02	,03	,01	,03	,11***	,10***	,09***	,22***	1							
(10) Activités parascolaires en dehors des heures régulières	,05**	,05**	,09***	,03	,08***	,09***	,21***	,22***	,23***	1						
(11) Participation à divers comités liés au travail	,04	,11***	,03	,02	,11***	,10***	,10***	,15***	,23***	,29***	1					
(12) Rencontres avec les parents	,08***	,12***	,10***	,06**	,11***	,14***	,14***	,17***	,12***	,12***	,19***	1				
(13) Rencontres pédagogiques avec les collègues	,02	,10***	,04	,02	,150***	,15***	,06**	,11***	,28***	,13***	,25***	,21***	1			
(14) Tâches administratives	,03	,12***	,02	,06***	,09***	,14***	,11***	,12***	,24***	,14***	,25***	,17***	,29***	1		
(15) Réunions avec du personnel non enseignant	,07***	,13***	,06**	,08***	,13***	,10***	,10***	,18***	,18***	,13***	,24***	,21***	,35***	,33***	1	
(16) Participation à des activités formelles de formation	,03	,11***	,06***	,03	,14***	,10***	,10***	,16***	,13***	,20***	,13***	,33***	,15***	,27***	,27***	1

\*, p < 0,05; \*\*, p < 0,01; \*\*\*, p < 0,001;  
 $\alpha = 0,70$ .

La croyance selon laquelle la charge de travail des enseignants a fortement augmenté varie de façon significative selon les caractéristiques personnelles et professionnelles des répondants. Les résultats montrent que cette croyance est plus répandue chez les femmes que chez les hommes (tableau 2.4). Par exemple, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer que la charge de travail a augmenté, notamment en ce qui a trait à l'évaluation des travaux des élèves (79,8 % contre 68,4 %), à la planification et à la préparation de l'enseignement (83,8 % contre 74,7 %) et aux rencontres pédagogiques avec les collègues (64,9 % contre 53,5 %). Notons qu'à l'exception de ces trois dimensions, le lien entre le genre et l'opinion sur l'augmentation de la charge de travail est plutôt faible, même s'il est statistiquement significatif (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.4 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	50,3	50,7	50,6	0,060**
Nombre de préparations de cours	57,2	65,0	63,0	0,074***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	36,1	36,7	36,5	0,017(NS)
Hétérogénéité dans la classe	67,3	69,1	68,6	0,022(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	74,7	83,8	81,5	0,103***
Évaluation des travaux des élèves	68,4	79,8	76,9	0,118***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	48,9	46,7	47,3	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	57,0	58,9	58,4	0,020(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	49,6	56,2	54,5	0,065***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,8	39,9	40,1	0,016(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	46,1	49,1	48,3	0,039*
Rencontre avec les parents	35,2	39,8	38,6	0,044*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	53,5	64,9	62,0	0,104***
Tâches administratives	57,6	59,6	59,0	0,032(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	49,1	53,1	52,1	0,038*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	44,5	52,6	50,5	0,072***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

La proportion des répondants qui estiment que la charge de travail a augmenté durant les dernières années varie également quelque peu, mais de façon significative selon l'âge (tableau 2.5). D'une manière générale, plus les répondants sont âgés (50 ans ou plus), plus ils ont tendance à affirmer que la charge de travail relative aux aspects suivants a augmenté : le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires, l'hétérogénéité dans la classe, l'évaluation des travaux des élèves, le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe, la participation à divers comités reliés au travail, les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues, les réunions avec le personnel non enseignant et la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement. Par contre, plus les répondants sont jeunes (moins de 40 ans), plus ils ont tendance à déclarer que la charge de travail a augmenté en ce qui concerne le nombre d'élèves en classe et l'organisation des activités parascolaires. Toutefois, les différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception de l'hétérogénéité de la classe et de l'organisation des activités parascolaires pour les élèves.

**Tableau 2.5 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le groupe d'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans et plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves en classe	53,0	54,6	46,5	43,2	50,4	0,096***
Nombre de préparations de cours	60,4	60,8	65,8	66,5	62,9	0,078***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	33,8	35,1	38,9	41,1	36,5	0,065**
Hétérogénéité dans la classe	62,4	71,5	71,4	68,9	68,6	0,112***
Planification et préparation de votre enseignement	77,7	82,7	83,6	78,1	81,4	0,075***
Évaluation des travaux des élèves	72,7	78,8	78,5	77,0	76,8	0,069**
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,6	52,1	44,8	43,2	47,2	0,073**
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,8	57,8	59,3	61,8	58,3	0,046(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	50,8	57,5	55,0	58,6	54,6	0,059*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	49,5	40,1	33,6	32,5	40,2	0,138***
Participation à divers comités reliés au travail	48,1	47,4	49,2	44,2	48,2	0,042(NS)
Rencontre avec les parents	32,6	39,3	42,2	44,4	38,7	0,088***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	55,9	64,2	64,5	66,7	61,9	0,085***
Tâches administratives	54,9	62,1	60,7	51,4	59,0	0,077**
Réunions avec le personnel non enseignant	46,8	49,6	57,0	54,8	52,0	0,090***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	46,6	51,3	52,9	49,7	50,5	0,082***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Par ailleurs, plus les répondants sont expérimentés (10 ans ou plus), plus ils ont tendance à déclarer que la charge de travail en rapport avec les aspects suivants a augmenté : le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires, l'hétérogénéité en classe, la planification et la préparation des cours, le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe, les rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues, les réunions avec le personnel non enseignant et la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (voir tableau 2.6). Par contre, les répondants moins expérimentés (moins de 10 ans) ont tendance à dire que la charge de travail en rapport avec l'organisation des activités parascolaires pour les élèves a augmenté. Notons que, à l'exception de ce dernier aspect, les différences significatives observées selon l'âge sont faibles (V de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.6 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans	10 -19 ans	20 -29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	52,4	54,1	47,7	46,8	50,7	0,079***
Nombre de préparations de cours	61,8	60,9	66,0	64,4	63,1	0,057*
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,4	33,8	37,9	40,9	36,5	0,068**
Hétérogénéité dans la classe	62,9	68,0	72,0	71,9	68,7	0,106***
Planification et préparation de votre enseignement	78,5	81,0	84,4	82,1	81,6	0,060*
Évaluation des travaux des élèves	73,2	77,2	80,0	76,7	77,0	0,065**
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,3	50,3	46,8	44,6	47,2	0,060*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	57,8	57,2	55,9	64,8	58,3	0,066**
Soutien pédagogique à des collègues	50,1	55,9	57,7	52,5	54,6	0,061*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	50,6	41,2	34,6	33,1	40,2	0,138***
Participation à divers comités reliés au travail	49,7	49,0	46,2	49,4	48,4	0,044(NS)
Rencontre avec les parents	32,4	38,2	43,4	41,1	38,8	0,084***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	55,5	62,9	65,8	63,5	62,2	0,085***
Tâches administratives	52,1	62,1	62,9	55,6	59,1	0,108***
Réunions avec le personnel non enseignant	43,4	52,2	53,8	60,3	52,1	0,119***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,5	50,2	52,3	52,3	50,6	0,072**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

De même, l'idée selon laquelle la charge de travail a augmenté varie selon le domaine de formation. Elle est plus prédominante chez les répondants qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire (tableau 2.7), mais moins élevée chez ceux qui sont qualifiés en enseignement secondaire ou en éducation physique (versus les autres). Toutefois, l'association entre l'opinion des répondants au sujet de la charge de travail et le domaine de formation est faible (le V de Cramer est, dans la plupart des cas,  $< 0,10$ ), à l'exception d'un item (nombre d'élèves en classe).

Tableau 2.7 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants	
	%	Autres %	%	V de Cramer	%	Autres %	%	V de Cramer	%	Autres %	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Nombre d'élèves en classe	45,6	55,0	50,5	0,133***	55,4	49,1	50,5	0,068***	55,2	50,2	50,5	0,029(NS)	50,5	0,029(NS)
Nombre de préparations de cours	64,2	61,9	63,0	0,061***	61,4	63,4	63,0	0,052**	54,8	63,6	63,0	0,057**	63,0	0,057**
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,2	37,7	36,5	0,057**	39,9	35,5	36,5	0,039*	33,7	36,8	36,5	0,022(NS)	36,5	0,022(NS)
Hétérogénéité dans la classe	68,5	68,8	68,6	0,039*	70,2	68,2	68,6	0,019	68,8	68,6	68,6	0,015(NS)	68,6	0,015(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	83,7	79,5	81,5	0,057**	79,5	82,0	81,5	0,035	74,6	82,0	81,5	0,050**	81,5	0,050**
Évaluation des travaux des élèves	81,1	72,9	76,8	0,097***	76,2	77,0	76,8	0,034	64,5	77,8	76,8	0,081***	76,8	0,081***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	48,8	47,3	0,032	51,0	46,2	47,3	0,041*	51,9	47,0	47,3	0,030(NS)	47,3	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,6	60,8	58,4	0,053**	60,3	57,8	58,4	0,041*	57,7	58,4	58,4	0,025(NS)	58,4	0,025(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	56,8	52,4	54,5	0,048**	53,8	54,7	54,5	0,016	46,8	55,1	54,5	0,055**	54,5	0,055**
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	37,5	42,4	40,1	0,059**	45,3	38,5	40,1	0,070***	52,4	39,1	40,1	0,073***	40,1	0,073***
Participation à divers comités reliés au travail	48,8	47,8	48,3	0,040*	45,9	49,0	48,3	0,028	47,0	48,4	48,3	0,017(NS)	48,3	0,017(NS)
Rencontre avec les parents	40,6	36,9	38,6	0,039*	36,3	39,3	38,6	0,037*	32,6	39,1	38,6	0,038*	38,6	0,038*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	66,9	57,6	62,0	0,101***	56,4	63,7	62,0	0,063***	55,9	62,5	62,0	0,043*	62,0	0,043*
Tâches administratives	60,2	57,9	59,0	0,058**	56,0	59,9	59,0	0,044***	56,4	59,2	59,0	0,042*	59,0	0,042*
Réunions avec le personnel non enseignant	54,7	49,7	52,1	0,065***	46,7	53,7	52,1	0,061***	48,7	52,4	52,1	0,023(NS)	52,1	0,023(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	53,8	47,5	50,5	0,064***	45,7	51,9	50,5	0,052**	46,9	50,8	50,5	0,027(NS)	50,5	0,027(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Nous avons constaté des différences statistiquement significatives selon la fonction occupée au sein de l'école (tableau 2.8). Les professionnels non enseignants sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer qu'ils ont enregistré une augmentation de la charge de travail en ce qui a trait au nombre d'élèves en classe (67,4 %), au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (46,7 %), au soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (77,9 %), au soutien pédagogique à des collègues (71,1 %), aux rencontres avec les parents (54,8 %), aux tâches administratives (83,8 %) et aux réunions avec le personnel non enseignants (75,0 %). Notons que les différences significatives observées à ce sujet sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception de deux items (tâches administratives et réunions avec le personnel non enseignant).

**Tableau 2.8 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon la fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	48,5	58,3	56,8	67,4	51,0	50,4	0,092***
Nombre de préparations de cours	63,0	59,7	67,5	54,3	63,2	62,9	0,061(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,7	41,2	37,8	46,7	33,3	36,5	0,066*
Hétérogénéité dans la classe	68,1	68,1	70,6	81,0	76,2	68,7	0,058(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	81,9	77,7	82,4	81,4	79,3	81,4	0,041(NS)
Évaluation des travaux des élèves	78,1	73,2	70,9	72,3	75,2	76,8	0,058
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	47,5	44,6	46,4	48,4	50,5	47,2	0,050(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	58,0	51,0	64,4	77,9	67,3	58,4	0,087***
Soutien pédagogique à des collègues	53,3	52,0	61,0	71,1	67,0	54,6	0,089***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,6	42,6	31,6	41,9	41,8	40,1	0,059(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	48,1	50,7	46,3	57,0	48,1	48,4	0,047(NS)
Rencontre avec les parents	38,7	32,6	41,8	54,8	37,7	38,7	0,073**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,0	59,3	65,3	68,2	60,0	62,1	0,039(NS)
Tâches administratives	56,9	56,1	68,4	83,8	76,2	58,9	0,129***
Réunions avec le personnel non enseignant	49,7	49,4	67,9	75,0	63,4	52,2	0,131***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	49,9	53,3	50,6	48,4	56,0	50,5	0,041(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.



L'affirmation selon laquelle la charge de travail a augmenté varie de façon statistiquement significative selon les caractéristiques de l'environnement de l'école : l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, la taille de la municipalité et la région. Le tableau 2.9 révèle que, pour certains aspects de la fonction enseignante, l'opinion des répondants sur la charge actuelle de travail varie fortement selon que l'on enseigne au primaire ou au secondaire. En effet, la proportion de ceux qui disent que leur charge de travail a augmenté est plus élevée au primaire qu'au secondaire. Les enseignants du primaire ont déclaré en plus grande proportion que ceux du secondaire que la charge de travail a fortement augmenté en ce qui a trait à l'évaluation des travaux des élèves (80,2 % contre 71,3 %), aux rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues (66,3 % contre 54,6 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (55,5 % contre 46,0 %) et à la participation à des activités formelles de formation (54,7 % contre 43,4 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du primaire à déclarer qu'ils ont enregistré une augmentation de la charge de travail en rapport avec le nombre d'élèves (59,2 % contre 45,7 %), avec le soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement (62,6 % contre 55,8 %) et avec l'organisation des activités parascolaires des élèves (44,3 % contre 37,3 %). Pour cinq items, ces différences s'avèrent légèrement élevées, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $> 0,10$ ).

**Tableau 2.9 : Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	45,7	59,2	50,6	0,163***
Nombre de préparations de cours	65,1	59,6	63,0	0,078***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,0	38,8	36,4	0,081***
Hétérogénéité dans la classe	68,1	69,4	68,6	0,037(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	84,0	77,0	81,5	0,091***
Évaluation des travaux des élèves	80,2	71,3	77,0	0,103***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,8	48,1	47,3	0,018(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,8	62,6	58,4	0,067***
Soutien pédagogique à des collègues	56,2	51,6	54,6	0,060**
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	37,3	44,3	39,9	0,084***
Participation à divers comités reliés au travail	48,8	47,3	48,2	0,038*
Rencontre avec les parents	41,2	33,9	38,6	0,073***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	66,3	54,6	62,0	0,134***
Tâches administratives	59,7	57,9	59,1	0,074***
Réunions avec le personnel non enseignant	55,5	46,0	52,1	0,103***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	54,7	43,4	50,6	0,110***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

L'opinion des répondants sur la transformation de la charge de travail est quelque peu associée à la taille de la municipalité desservie par l'école. En effet, plus la taille de la municipalité dans laquelle se trouve l'école est grande, plus les répondants ont tendance à afficher le sentiment qu'à la suite des changements observés, leur charge de travail a augmenté, notamment en ce qui a trait au nombre et à l'hétérogénéité des élèves à encadrer (tableau 2.10). Par exemple, la proportion de ceux qui disent que l'hétérogénéité dans la classe a augmenté est de 64,9 % dans les petites municipalités (moins de 5 000 habitants) alors qu'elle est de 69,8 % dans les municipalités de taille moyenne (25 000 à 100 000 habitants) et de 77,2 % dans les municipalités de grande taille (plus de 500 000 habitants). Par contre, plus la taille de la municipalité est petite, plus les enseignants ont tendance à affirmer que leur charge de travail a augmenté en ce qui a trait à la planification et la préparation des cours, à l'organisation des activités parascolaires et aux réunions avec le personnel non enseignant. Toutefois, même si dans certains cas, le sentiment que la charge de travail a augmenté varie de façon statistiquement significative selon la taille de la municipalité desservie par l'école, il faut noter que l'association entre ces deux variables est faible (V de Cramer < 0,10), à l'exception de deux items (nombre d'élèves en classe et hétérogénéité dans la classe).

**Tableau 2.10 Répartition des répondants estimant que leur a charge de travail a augmenté selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants	5 000- 25 000 habitants	25 000- 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Plus de 500 0000 habitants	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	42,5	52,5	54,1	54,3	52,1	50,5	0,105***
Nombre de préparations de cours	62,6	63,1	66,4	62,5	57,9	63,0	0,060(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	35,1	37,6	37,2	33,2	38,9	36,4	0,050(NS)
Hétérogénéité dans la classe	64,9	64,1	69,8	74,7	77,2	68,7	0,116***
Planification et préparation de votre enseignement	82,1	81,5	83,9	80,7	77,2	81,5	0,065*
Évaluation des travaux des élèves	75,4	76,4	76,9	79,8	76,4	76,8	0,058(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	46,3	48,6	45,9	49,4	46,5	47,3	0,043(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,8	58,1	61,5	60,3	54,9	58,4	0,047(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	54,4	52,6	53,7	57,0	58,3	54,7	0,045(NS)
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	43,5	40,8	38,2	38,0	38,7	40,3	0,065*
Participation à divers comités reliés au travail	49,2	45,4	50,5	48,9	48,0	48,3	0,058(NS)
Rencontre avec les parents	36,3	38,0	41,0	42,0	37,3	38,7	0,060(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,6	61,2	63,8	63,6	60,1	62,0	0,078**
Tâches administratives	57,5	56,2	59,9	62,4	62,3	59,0	0,059(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	51,4	49,0	57,1	52,9	50,1	52,0	0,078**
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	54,9	49,7	51,9	46,9	45,6	50,6	0,082***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été constatées selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école. Le tableau 2.11 montre que les répondants qui travaillent dans les écoles de milieux défavorisés sont relativement plus nombreux que ceux des écoles de milieux moyens ou favorisés à déclarer qu'ils sont confrontés à une augmentation de la charge de travail en rapport avec l'hétérogénéité de la classe (72,6 %), les réunions avec le personnel non enseignant (55,6 %) et la participation à divers comités reliés au travail (52,9 %). Notons toutefois que ces différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.11 Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon l'environnement socioéconomique de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	48,5	50,9	52,9	50,5	0,037(NS)
Nombre de préparations de cours	64,8	62,1	61,0	62,7	0,029(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	37,9	35,2	40,0	36,4	0,038(NS)
Hétérogénéité dans la classe	72,6	67,9	62,4	68,5	0,088***
Planification et préparation de votre enseignement	81,8	81,2	81,2	81,4	0,012(NS)
Évaluation des travaux des élèves	74,5	77,7	76,1	76,7	0,038(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	47,2	47,6	45,2	47,2	0,015(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	61,2	57,6	55,4	58,3	0,039(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	54,0	54,9	53,0	54,5	0,024(NS)
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	40,8	39,4	41,1	40,0	0,022(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	52,9	46,5	45,7	48,1	0,066**
Rencontre avec les parents	38,1	38,1	44,8	38,8	0,044(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,6	61,9	61,9	62,1	0,006(NS)
Tâches administratives	60,4	58,6	56,7	58,9	0,022(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	55,6	50,3	53,3	52,0	0,073***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	52,8	49,9	47,5	50,4	0,034(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Enfin, nous avons observé des différences fortement élevées entre les régions quant la perception des répondants au sujet de leur charge de travail (tableaux 2.12a et 2.12b). D'une manière générale, la proportion des enseignants qui affirment que leur charge de travail a augmenté est plus élevée au Québec alors qu'elle est relativement faible dans les Territoires et en Colombie-Britannique, comparativement à l'ensemble des régions. Ainsi, par exemple, la proportion des répondants du Québec qui affirment que la charge de travail a augmenté en ce qui a trait au nombre de préparation de cours (68,3 %), au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (46,4 %), au soutien aux élèves en dehors des heures de classe (65,2 %), à la participation à diverses activités reliées au travail (56,1 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (59,3 %) et à la participation à des activités formelles de formation (56,7 %), est plus élevée au Québec que dans les autres régions du Canada (tableau 2.12a). En Ontario, les enseignants sont relativement plus nombreux à affirmer que leur charge de travail par rapport à l'évaluation des

élèves (82,8 %), au soutien à des collègues (61,7 %) et aux tâches administratives (66,2 %) a augmenté. En Colombie-Britannique, les répondants sont proportionnellement plus nombreux que dans les autres régions à affirmer que leur charge de travail a augmenté en ce qui a trait au nombre d'élèves (69,6 %) et à l'hétérogénéité de la classe (84,9 %). Par contre, ils sont proportionnellement moins nombreux que la moyenne canadienne à déclarer que la charge de travail relative aux activités formelles de formation ou de perfectionnement (28,8 %) et à la surveillance des élèves en dehors des heures de classe (20,4 %) a augmenté. Les valeurs respectives du V de Cramer ( $> 0,10$ ) révèlent que l'influence de la région est légèrement élevée pour tous les items. Elle est même forte pour un item (l'hétérogénéité de la classe, V de Cramer  $> 0,30$ ).

Tableau 2.12 a: Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve- et- Labrador	Île-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	49,7	48,1	35,3	46,6	47,9	48,3	54,3	45,6	58,4	69,6	44,6	50,4	0,179***
Nombre de préparations de cours	68,3	63,1	55,2	67,5	70,1	59,3	56,8	56,2	61,0	58,9	44,6	62,9	0,148***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	46,4	27,7	37,8	39,2	50,0	26,7	26,4	20,4	50,0	31,1	33,9	36,5	0,244***
Hétérogénéité dans la classe	64,0	62,4	59,6	74,2	75,8	67,3	74,1	84,8	82,3	84,9	68,4	68,6	0,330***
Planification et préparation de votre enseignement	85,4	82,4	77,9	81,8	86,7	77,3	79,1	76,7	79,7	74,7	69,0	81,4	0,131***
Évaluation des travaux des élèves	71,0	82,8	70,6	81,8	80,0	77,0	80,2	74,8	78,9	77,3	57,1	76,8	0,147***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	50,9	54,9	45,1	62,4	52,9	34,6	50,0	58,9	20,4	35,1	47,3	0,228***
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	65,2	52,9	58,4	69,0	55,0	59,2	54,8	54,4	61,7	54,5	49,1	58,4	0,132***
Soutien pédagogique à des collègues	49,0	61,7	55,3	57,3	59,8	59,1	48,1	48,1	55,6	45,6	50,9	54,6	0,137***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	36,5	39,1	42,7	38,4	44,5	47,7	46,0	56,7	46,3	30,6	54,4	40,1	0,143***
Participation à divers comités reliés au travail	56,1	42,7	44,5	55,7	54,5	42,8	44,2	39,3	46,2	50,9	52,7	48,3	0,134***
Rencontre avec les parents	37,7	39,7	40,2	36,6	52,5	27,6	31,3	41,5	40,2	39,1	29,3	38,7	0,100***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	65,9	65,9	55,7	59,0	61,3	55,8	44,4	58,2	66,9	53,5	36,8	62,0	0,143***
Tâches administratives	43,9	66,2	61,3	62,5	75,5	50,0	51,2	53,4	62,6	62,9	54,9	58,9	0,196***
Réunions avec le personnel non enseignant	59,3	50,3	50,0	48,2	49,1	49,3	47,7	51,0	46,7	51,0	31,5	52,1	0,110***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,7	54,1	39,6	67,5	39,3	43,3	40,9	47,8	59,6	28,8	33,9	50,5	0,261***

\*\*\* : p < 0,001.

**Tableau 2.12b: Répartition des répondants estimant que leur charge de travail a augmenté selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	49,7	48,1	42,1	54,4	69,6	44,6	50,4	0,156***
Nombre de préparations de cours	68,3	63,1	60,6	59,0	58,9	44,6	62,9	0,135***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	46,4	27,7	37,8	38,0	31,1	33,9	36,5	0,206***
Hétérogénéité dans la classe	64,0	62,4	66,5	81,2	84,9	68,4	68,6	0,322***
Planification et préparation de votre enseignement	85,4	82,4	79,9	78,9	74,7	69,0	81,4	0,123***
Évaluation des travaux des élèves	71,0	82,8	75,4	78,2	77,3	57,1	76,8	0,133***
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	45,7	50,9	54,0	51,9	20,4	35,1	47,3	0,211***
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	65,2	52,9	59,8	58,5	54,5	49,1	58,4	0,107***
Soutien pédagogique à des collègues	49,0	61,7	57,2	52,2	45,6	50,9	54,6	0,127***
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	36,5	39,1	43,4	48,7	30,6	54,4	40,1	0,130***
Participation à divers comités reliés au travail	56,1	42,7	47,6	44,2	50,9	52,7	48,3	0,120***
Rencontre avec les parents	37,7	39,7	38,9	38,7	39,1	29,3	38,7	0,061
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	65,4	65,9	57,2	60,2	53,5	36,8	62,0	0,120***
Tâches administratives	43,9	66,2	61,6	58,1	62,9	54,9	58,9	0,175***
Réunions avec le personnel non enseignant	59,3	50,3	49,4	48,0	51,0	31,5	52,1	0,108***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,7	54,1	45,0	52,9	28,8	33,9	50,5	0,219***

\*\*\* : p < 0,001.

## 2.2 SATISFACTION DES ENSEIGNANTS FACE À LA CHARGE DE TRAVAIL

Dans la mesure où les changements entraînent une charge de travail plus élevée et imposent de nouvelles exigences aux enseignants, on peut présumer qu'ils provoquent des sentiments d'insatisfaction. Les résultats de l'enquête permettent de confirmer cette hypothèse. Comme l'indiquent le tableau 2.13, un peu plus de 50 % d'entre eux affirment qu'ils sont insatisfaits à l'égard de la variation du nombre d'élèves (58,7 %), du nombre d'heures de préparation de cours (55,4 %), de la planification et de la préparation de leur enseignement (55,0 %), de l'hétérogénéité dans la classe (52,0%) ou de l'évaluation des travaux des élèves (54,2 %). Toutefois, les répondants expriment une satisfaction par rapport au nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (62,7 %) et au soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement (53,7 %). Par contre, concernant les rapports avec les membres du personnel de l'école, nous avons constaté l'inverse : les répondants ont tendance à exprimer une satisfaction par rapport aux changements. Le tableau 2.13 montre qu'une proportion relativement importante des répondants est satisfaite du soutien pédagogique aux collègues (70,3 %), des rencontres avec les parents (62,1 %), de l'organisation des activités parascolaires (59,1 %) et des activités de formation formelles et de perfectionnement professionnel (58,3 %).

**Tableau 2.13 : Satisfaction par rapport à la charge de travail<sup>3</sup>**

	Insatisfait				Satisfait				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Nombre d'élèves	31,8	14,4	12,4	58,7	13,6	11,0	16,8	41,3	4293
Nombre de préparations de cours	19,2	16,0	20,1	55,4	19,9	11,4	13,3	44,6	4170
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	10,6	9,5	17,1	37,3	20,9	18,3	23,5	62,7	4296
Hétérogénéité dans la classe	18,6	15,3	18,2	52,0	19,4	13,4	15,2	48,0	4231
Planification et préparation de votre enseignement	16,0	16,6	22,4	55,0	21,2	14,3	9,4	45,0	4381
Évaluation des travaux des élèves	14,3	16,7	23,2	54,2	23,8	14,2	7,9	45,8	4343
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	22,6	17,5	19,4	59,5	17,4	11,3	11,8	40,5	4173
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	11,6	11,8	22,9	46,3	24,6	16,9	12,1	53,7	3970
Soutien pédagogique aux collègues	5,6	7,2	17,0	29,7	28,0	24,2	18,1	70,3	4016
Organisation d'activités parascolaires	9,4	11,6	19,9	40,9	24,5	19,4	15,3	59,1	3680
Participation à divers comités reliés au travail	10,6	14,9	24,1	49,7	26,0	14,3	10,0	50,3	3847
Rencontre avec les parents	6,5	10,6	20,9	37,9	29,1	18,5	14,5	62,1	4364
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	7,8	9,8	21,3	38,9	27,6	20,6	12,9	61,1	4387
Tâches administratives	14,6	15,8	23,1	53,5	24,8	12,9	8,8	46,5	3274
Réunions avec le personnel non enseignant	9,2	13,0	24,7	46,9	27,6	15,7	9,8	53,1	4135
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	11,0	11,8	18,9	41,7	22,9	19,8	15,6	58,3	4400

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «insatisfait » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «satisfait » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>3</sup> Question posée : «Partant des aspects du travail énumérés à la question 21, indiquez le degré de satisfaction qu'ils vous apportent.»

Les résultats montrent que la corrélation inter-items est à la fois significative et positive et qu'elle varie de 0,18 à 0,63 (tableau 2.14). Elle est dans plusieurs cas relativement élevée, dépassant parfois 0,50. En d'autres termes, les répondants qui affichent un niveau de satisfaction ou d'insatisfaction élevée vis-à-vis un aspect de leur charge de travail ont tendance à exprimer la même attitude vis-à-vis des autres aspects. Par exemple, la colonne (5) du tableau 2.14 montre que le niveau de satisfaction à l'égard de la planification et de la préparation des cours est fortement corrélée avec la satisfaction vis-à-vis de l'évaluation des travaux des élèves ( $r = 0,61$ ), de la surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement ( $r = 0,32$ ), du soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement ( $r = 0,41$ ) et du soutien pédagogique à des collègues ( $r = 0,35$ ). L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,90$ ) indique qu'il existe une consistance interne entre les items. Parmi les corrélations élevées, on peut mentionner la corrélation entre :

- (1) La satisfaction vis-à-vis la planification et la préparation des cours (item 5) et la satisfaction à l'égard de l'évaluation des apprentissages des élèves (item 6,  $r = 0,61$ );
- (2) La satisfaction à l'égard des réunions avec le personnel non enseignant (item 15) et la satisfaction vis-à-vis la participation aux divers comités de travail (item 11,  $r = 0,50$ ), vis-à-vis des rencontres pédagogiques avec les collègues (item 13,  $r = 0,55$ ) et vis-à-vis des tâches administratives (item 14,  $r = 0,63$ );
- (3) La satisfaction vis-à-vis les rencontres pédagogiques avec les collègues (item 13) et la satisfaction vis-à-vis le soutien pédagogique des collègues (item 9,  $r = 0,51$ ).



Tableau 2.14 Corrélation inter-items sur la satisfaction par rapport à la charge de travail

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
(1) Nombre d'élèves en classe	1															
(2) Nombre de préparation de cours	,42***	1														
(3) Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	,32***	,47***	1													
(4) Hétérogénéité dans la classe	,30***	,31***	,35***	1												
(5) Planification et préparation de l'enseignement	,29***	,51***	,43***	,36***	1											
(6) Évaluation des travaux des élèves	,30***	,42***	,39***	,32***	,61***	1										
(7) Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	,24***	,31***	,30***	,21***	,32***	,34***	1									
(8) Soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement	,22***	,35***	,35***	,35***	,41***	,42***	,45***	1								
(9) Soutien pédagogique à des collègues	,20***	,25***	,30***	,27***	,35***	,33***	,30***	,52***	1							
(10) Activités parascolaires en dehors des heures régulières	,19***	,27***	,31***	,24***	,32***	,32***	,39***	,46***	,45***	1						
(11) Participation à divers comités reliés au travail	,21***	,29***	,30***	,23***	,31***	,32***	,36***	,38***	,43***	,51***	1					
(12) Rencontres avec les parents	,20***	,27***	,32***	,27***	,35***	,38***	,33***	,39***	,37***	,38***	,43***	1				
(13) Rencontres pédagogiques avec les collègues	,18***	,24***	,26***	,24***	,34***	,32***	,28***	,37***	,51**	,35***	,45***	,45***	1			
(14) Tâches administratives	,21***	,32***	,30***	,25***	,33***	,36***	,35***	,40***	,39***	,38***	,53***	,44***	,516***	1		
(15) Réunions avec du personnel non enseignant	,21***	,31***	,31***	,26***	,33***	,34***	,36***	,42***	,44***	,40***	,50***	,48***	,55***	,63***	1	
(16) Participation à des activités formelles de formation	,18***	,24***	,26***	,22***	,31***	,31***	,25***	,32***	,40***	,31***	,38***	,36***	,49***	,38***	,47***	1

p < 0,001;  $\alpha = 0,90$ .

Les résultats montrent également que la satisfaction des répondants varie de façon statistiquement significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge, l'expérience professionnelle et la fonction occupée au sein de l'école. En ce qui concerne le genre, les résultats (tableau 2.15) montrent que les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles sont satisfaites du nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (63,9 % contre 59,5 %), du soutien pédagogique à des collègues (71,2 % contre 67,6 %), des rencontres avec les parents (64,0 % contre 56,4 %), des réunions avec le personnel non enseignant (54,2 % contre 50,0 %) et de la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (60,5 % contre 51,7 %). Notons toutefois que les différences constatées sont faibles, même si elles sont significatives ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.15 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves en classe	40,5	41,6	41,3	0,009(NS)
Nombre de préparation en cours	43,8	44,9	44,6	0,010(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	59,5	63,9	62,8	0,040**
Hétérogénéité dans la classe	46,1	48,7	48,0	0,022(NS)
Planification et préparation de votre enseignement	43,7	45,5	45,0	0,016(NS)
Évaluation des travaux des élèves	45,4	46,0	45,9	0,005(NS)
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement	40,2	40,6	40,5	0,003(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	55,1	53,1	53,6	0,018(NS)
Soutien pédagogique à des collègues	67,6	71,2	70,3	0,034*
Organisation des activités parascolaires pour les élèves	61,3	58,3	59,2	0,027(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	49,0	50,8	50,3	0,016(NS)
Rencontre avec les parents	56,4	64,0	62,1	0,069***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	57,2	62,3	61,0	0,046**
Tâches administratives	45,4	46,9	46,5	0,014(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	50,0	54,2	53,1	0,037*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	51,7	60,5	58,2	0,078***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Les résultats indiquent aussi que le degré de satisfaction des enseignants varie légèrement, mais de façon significative selon l'âge. À ce sujet, le tableau 2.16 montre que les répondants âgés de 60 ans ou plus sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu'ils sont satisfaits de leur charge de travail, notamment au sujet du nombre d'élèves en classe (53,0 %), de l'hétérogénéité dans la classe (47,0 %), de la planification et la préparation de leur enseignement (55,2 %), de l'évaluation des travaux des élèves (54,6 %) et de la surveillance des élèves en dehors des heures de cours (46,9 %). Notons cependant, que les différences significatives observées ici sont faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 2.16** Tableau 2.16 : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon l'âge

	Moins de 40 ans %	40 - 49 ans %	50 - 59 ans %	60 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves	39,6	41,1	41,6	53,0	41,4	0,053**
Nombre de préparations de cours	43,5	44,9	44,4	54,3	44,7	0,042(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	67,1	61,1	60,2	66,3	62,8	0,064**
Hétérogénéité dans la classe	52,1	49,6	44,1	47,0	48,1	0,068***
Planification et préparation de votre enseignement	45,8	42,0	45,5	55,2	45,1	0,053**
Évaluation des travaux des élèves	47,0	42,4	46,4	54,6	45,9	0,053**
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	41,8	37,3	41,0	46,9	40,6	0,046*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	56,6	53,5	51,7	53,0	53,7	0,041(NS)
Soutien pédagogique aux collègues	69,4	72,9	69,3	71,6	70,3	0,035(NS)
Organisation d'activités parascolaires	64,2	60,4	54,7	52,9	59,3	0,085**
Participation à divers comités reliés au travail	50,0	50,1	50,1	56,3	50,3	0,024(NS)
Rencontre avec les parents	61,5	62,1	62,5	62,9	62,1	0,009(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,5	62,2	59,7	62,8	61,0	0,023(NS)
Tâches administratives	48,7	46,6	44,7	48,8	46,6	0,034(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	53,1	53,0	52,4	59,6	53,1	0,028(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	59,5	58,8	56,7	62,6	58,4	0,030(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Dans le même ordre d'idées, les résultats permettent de constater que le niveau de satisfaction à l'égard de la charge de travail varie selon l'expérience professionnelle. Le tableau 2.17 révèle que les moins expérimentés dans le métier d'enseignant (ayant moins de 10 ans d'expérience) ont tendance à afficher plus de satisfaction que les autres en ce qui concerne l'organisation des activités parascolaires (63,2 %) et le soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement (59,4 %). Ainsi par exemple, la proportion de ceux qui se disent très satisfaits de l'hétérogénéité de la classe est de 51,8 % chez ceux qui ont une expérience de moins de 10 ans d'ancienneté,

alors qu'elle de 38,8 % chez ceux qui ont une expérience de 30 ans ou plus. Notons encore ici que les différences de satisfaction attribuables à l'expérience sont faibles, même si elles sont statistiquement significatives ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.17 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 - 19 ans %	20 - 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves	41,1	39,0	44,5	40,5	41,3	0,044 *
Nombre de préparations de cours	45,0	42,7	45,2	46,3	44,6	0,027(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	65,4	63,8	62,6	56,7	62,6	0,060 **
Hétérogénéité dans la classe	51,8	49,8	48,3	38,8	47,9	0,088 ***
Planification et préparation de votre enseignement	46,7	43,2	44,0	47,8	45,0	0,037(NS)
Évaluation des travaux des élèves	48,1	43,7	44,6	48,3	45,8	0,041(NS)
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	42,6	38,7	40,7	40,1	40,4	0,030(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	59,4	53,6	51,0	49,8	53,5	0,070 ***
Soutien pédagogique aux collègues	71,2	69,9	72,0	66,8	70,2	0,040(NS)
Organisation d'activités parascolaires	63,2	60,8	57,3	52,5	59,1	0,073 ***
Participation à divers comités reliés au travail	51,5	48,9	51,1	49,9	50,2	0,021(NS)
Rencontre avec les parents	62,5	62,3	60,7	62,4	61,9	0,015(NS)
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	64,0	59,9	62,2	57,2	61,0	0,048 *
Tâches administratives	49,4	45,8	45,2	45,6	46,4	0,033(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	54,4	51,4	53,7	52,4	52,9	0,024(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	60,0	58,1	60,4	52,3	58,1	0,058 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Selon la fonction qu'ils exercent, les enseignants ont des niveaux de satisfaction différents par rapport aux divers aspects de leur métier. Comme l'indique le tableau 2.18, ceux qui exercent la fonction d'enseignant sont les moins satisfaits de tous, notamment en ce qui a trait au soutien des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (50,6 %), aux tâches administratives (43,9 %), aux réunions avec le personnel non enseignant (51,0 %), à l'hétérogénéité en classe (45,8 %), à l'évaluation des travaux des élèves (43,8 %) et à la planification et à la préparation des cours (43,0 %). À l'opposé, les professionnels non enseignants et ceux qui exercent la fonction «autre» que l'enseignement sont les plus satisfaits de leur charge de travail. Signalons ici également que, même si l'association est significative, la valeur du  $V$  de Cramer ( $< 0,10$ ) montre que celle-ci est faible.

**Tableau 2.18 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves	41,8	39,3	39,1	36,6	47,4	41,4	0,029(NS)
Nombre de préparations de cours	42,9	53,8	45,5	59,5	51,1	44,6	0,076***
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	61,3	67,9	66,2	58,1	74,5	62,7	0,062**
Hétérogénéité dans la classe	45,8	50,7	56,2	48,2	69,0	47,8	0,091***
Planification et préparation de votre enseignement	43,0	53,2	48,4	65,5	47,2	45,0	0,083***
Évaluation des travaux des élèves	43,8	50,8	54,2	66,0	52,4	45,9	0,083***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	39,3	43,9	43,5	50,8	47,0	40,5	0,049*
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	50,6	59,8	64,2	82,9	59,4	53,6	0,122***
Soutien pédagogique aux collègues	69,3	71,0	73,7	75,9	79,5	70,3	0,048(NS)
Organisation d'activités parascolaires	58,3	63,9	55,4	65,5	70,5	59,1	0,057*
Participation à divers comités reliés au travail	49,0	56,0	51,6	53,4	56,7	50,3	0,050(NS)
Rencontre avec les parents	60,8	62,5	69,9	67,1	68,6	62,1	0,059**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	59,8	61,8	64,4	71,4	73,3	61,0	0,059**
Tâches administratives	43,9	50,2	52,1	56,9	68,6	46,4	0,105***
Réunions avec le personnel non enseignant	51,0	53,7	60,7	71,6	68,2	53,1	0,095***
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	56,5	61,7	61,5	65,5	78,4	58,2	0,083***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Le degré de satisfaction par rapport aux changements relatifs à la charge de travail varie de façon statistiquement significative selon l'environnement interne et externe de l'école (la région, la taille de la municipalité et l'ordre d'enseignement). À ce sujet, les données du tableau 2.19 montrent que les enseignants du primaire sont plus satisfaits que leurs collègues du secondaire de la charge de travail en rapport avec les aspects suivants : le nombre d'élèves (43,9 % contre 36,4 %), le nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires (64,0 % contre 60,6 %), l'hétérogénéité dans la classe (49,2 % contre 45,4 %), la participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (60,9 % contre 53,4 %) et les rencontres avec les parents (64,7 % contre 57,2 %). Toutefois, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10), les différences significatives observées sont faibles.

**Tableau 2.19 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Nombre d'élèves	43,9	36,4	41,1	0,073***
Nombre de préparations de cours	42,9	47,3	44,5	0,043**
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	64,0	60,6	62,8	0,033*
Hétérogénéité dans la classe	49,2	45,4	47,8	0,036*
Planification et préparation de votre enseignement	45,0	44,6	44,9	0,004(NS)
Évaluation des travaux des élèves	46,5	44,2	45,7	0,022(NS)
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	41,0	38,8	40,2	0,021(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	51,6	56,4	53,4	0,047**
Soutien pédagogique aux collègues	70,9	69,1	70,3	0,019(NS)
Organisation d'activités parascolaires	58,3	59,9	58,9	0,016(NS)
Participation à divers comités reliés au travail	49,5	51,5	50,2	0,019(NS)
Rencontre avec les parents	64,7	57,2	61,9	0,075***
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	62,5	58,5	61,0	0,039**
Tâches administratives	45,8	47,1	46,3	0,012(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	52,9	52,7	52,8	0,002(NS)
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	60,9	53,4	58,2	0,072***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

En ce qui concerne la taille de la municipalité, les données du tableau 2.20 révèlent que les enseignants des petites municipalités (moins de 5 000 habitants) ont tendance à afficher un niveau de satisfaction plus élevé que les autres répondants en ce qui a trait aux divers aspects de la charge de travail, notamment le nombre d'élèves par classe (52,9 %), l'évaluation des travaux d'élèves (51,4 %), l'organisation des activités parascolaires (64,2 %), les rencontres avec les parents (65,8 %), les réunions avec le personnel non enseignant (56,7 %) et la participation aux activités de formation et de perfectionnement (62,9 %). Le tableau 2.20 indique cependant que, même si les différences sont statistiquement significatives, elles sont faibles (V de Cramer < 0,10), sauf pour la question portant sur le nombre d'élèves.

**Tableau 2.20 Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants %	5 000 à 25 000 habitants %	25 000 à 100 000 habitants %	100 000 à 500 000 habitants %	Plus de 500 000 habitants %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Nombre d'élèves	52,9	37,8	34,7	38,1	41,7	41,3	0,141***
Nombre de préparations de cours	46,8	44,5	43,1	44,9	42,9	44,6	0,029(NS)
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	66,4	61,8	59,9	65,1	59,4	62,7	0,056*
Hétérogénéité dans la classe	47,5	45,7	44,1	51,9	56,5	47,9	0,081***
Planification et préparation de votre enseignement	45,2	44,3	44,5	44,9	45,5	44,8	0,008(NS)
Évaluation des travaux des élèves	51,4	46,0	42,8	42,0	43,7	45,8	0,071***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	43,1	39,0	42,2	37,0	39,1	40,5	0,045(NS)
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	54,7	55,5	51,5	51,9	53,7	53,6	0,032(NS)
Soutien pédagogique aux collègues	72,3	69,8	68,7	72,7	68,4	70,3	0,038(NS)
Organisation d'activités parascolaires	64,2	57,1	56,1	60,1	56,9	59,3	0,066**
Participation à divers comités reliés au travail	53,8	50,6	50,1	50,7	44,1	50,2	0,057*
Rencontre avec les parents	65,8	61,6	61,9	62,2	56,6	62,0	0,056*
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	61,7	60,6	60,2	63,8	59,9	61,0	0,026(NS)
Tâches administratives	49,2	47,8	44,5	46,8	42,7	46,6	0,045(NS)
Réunions avec le personnel non enseignant	56,7	53,6	50,2	53,5	49,6	52,9	0,052*
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	62,9	57,7	57,0	56,0	55,9	58,4	0,055*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Enfin, lorsqu'on tient compte de la variable *région*, les résultats d'analyse (tableaux 2.21a et 2.21b) montrent que les enseignants des Territoires, des Provinces Atlantiques et des Prairies affichent un taux de satisfaction plus élevé, comparativement à la moyenne de l'ensemble du Canada. Par contre, les enseignants du Québec et de la Colombie-Britannique sont les moins satisfaits, alors que ceux de l'Ontario sont plutôt proches de la moyenne canadienne. Des différences significatives et légèrement élevées ( $V$  de Cramer  $> 0,10$ ) entre les régions ont été observées au sujet de la variation du nombre d'élèves en classe, de l'hétérogénéité des élèves, du soutien pédagogique aux collègues, de l'organisation des activités parascolaires, des tâches administratives et de la participation aux activités formelles de formation ou de perfectionnement. Ainsi par exemple, le taux de satisfaction par rapport au nombre d'élèves est de 64,2 % dans les Territoires, de 46,7 % dans les Provinces Atlantiques, alors qu'il est de 30,0 % en Colombie-Britannique, de 32,5 % au Québec et de 41,4 % pour l'ensemble des régions du Canada.

Tableau 2.21 : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon les provinces d'enseignement

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Nord-Ouest	Yukon	NWT	Ensemble du Canada	V de Cramer
Nombre d'élèves	32,5	45,5	39,2	50,0	58,0	51,4	51,9	63,1	41,7	30,0	64,2	41,4	0,182***		
Nombre de préparations de cours	45,9	44,4	33,5	49,6	32,8	63,8	60,3	51,6	41,6	39,5	59,3	44,7	0,131***		
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	60,4	65,7	64,7	63,2	50,0	73,3	72,5	71,3	55,8	56,0	76,4	62,8	0,111***		
Hétérogénéité dans la classe	27,4	64,5	44,7	50,4	40,5	58,2	64,4	53,2	49,4	47,8	66,7	48,1	0,297***		
Planification et préparation de votre enseignement	47,0	45,5	39,5	51,2	30,3	50,3	54,5	50,9	39,2	41,2	50,0	45,0	0,090***		
Évaluation des travaux des élèves	42,2	43,9	51,1	59,2	37,3	55,0	58,3	59,7	47,0	41,1	63,6	45,9	0,118***		
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	40,3	38,1	38,6	42,2	23,7	43,7	54,3	53,0	37,1	47,8	40,4	40,4	0,107***		
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	47,0	56,0	52,1	61,7	40,8	66,0	71,0	63,0	52,9	53,7	68,8	53,7	0,129***		
Soutien pédagogique aux collègues	59,8	74,3	73,8	74,1	62,3	76,4	81,5	73,2	74,0	71,4	74,0	70,3	0,143***		
Organisation d'activités parascolaires	49,4	64,1	60,8	61,0	55,8	71,9	63,2	66,9	55,2	56,2	84,3	59,2	0,145***		
Participation à divers comités reliés au travail	47,6	51,3	59,2	55,7	46,2	59,3	59,5	44,0	43,7	48,0	56,9	50,3	0,093***		
Rencontre avec les parents	62,8	62,4	70,4	62,8	48,3	70,6	66,2	65,6	56,8	53,7	66,1	62,1	0,099***		
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	54,9	63,8	65,7	63,1	58,3	70,2	72,3	60,5	63,1	59,3	54,5	61,1	0,098***		
Tâches administratives	39,2	47,8	53,6	48,5	44,4	57,0	57,8	47,9	45,7	39,3	70,5	46,5	0,121***		
Réunions avec le personnel non enseignant	50,5	52,5	60,0	53,6	50,9	62,9	62,1	59,3	54,0	47,6	54,0	53,1	0,080***		
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,0	58,7	65,1	73,2	50,4	75,5	72,3	63,9	63,2	62,3	75,9	58,3	0,171***		



Tableau 2.21b : Répartition des répondants qui sont satisfaits de leur travail selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Nombre d'élèves	32,5	45,5	46,7	49,0	30,0	64,2	41,4	0,156***
Nombre de préparations de cours	45,9	44,4	42,1	47,8	39,5	59,3	44,7	0,057*
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	60,4	65,7	63,9	63,0	56,0	76,4	62,8	0,068**
Hétérogénéité dans la classe	27,4	64,5	47,7	53,5	47,8	66,7	48,1	0,290***
Planification et préparation de votre enseignement	47,0	45,5	42,2	45,2	41,2	50,0	45,0	0,041(NS)
Évaluation des travaux des élèves	42,2	43,9	51,0	52,4	41,1	63,6	45,9	0,093***
Surveillance des élèves en dehors des d'enseignement en classe	40,3	38,1	37,9	44,4	47,8	40,4	40,4	0,064**
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe	47,0	56,0	54,9	59,0	53,7	68,8	53,7	0,094***
Soutien pédagogique aux collègues	59,8	74,3	72,6	75,4	71,4	74,0	70,3	0,135***
Organisation d'activités parascolaires	49,4	64,1	62,3	59,6	56,2	84,3	59,2	0,131***
Participation à divers comités reliés au travail	47,6	51,3	56,5	47,1	48,0	56,9	50,3	0,067**
Rencontre avec les parents	62,8	62,4	65,6	60,9	53,7	66,1	62,1	0,062**
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec les collègues	54,9	63,8	65,0	64,4	59,3	54,5	61,1	0,086***
Tâches administratives	39,2	47,8	51,8	48,8	39,3	70,5	46,5	0,109***
Réunions avec le personnel non enseignant	50,5	52,5	58,2	57,0	47,6	54,0	53,1	0,067**
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement	47,0	58,7	66,3	65,3	62,3	75,9	58,3	0,155***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.3 SATISFACTION À L'ÉGARD DES CONDITIONS DE TRAVAIL

Nous avons demandé aux répondants de décrire leur degré de satisfaction à l'endroit des différentes dimensions de leurs conditions de travail. Les résultats (tableau 2.22) montrent qu'ils sont nombreux à afficher beaucoup de satisfaction par rapport à la sécurité de l'emploi (86,1 %). La majorité des enseignants affirme également qu'ils sont satisfaits ou très satisfaits du niveau de leur responsabilité (73,7 %) et de l'autonomie professionnelle dont ils jouissent au sein de l'école (67,5 %). Enfin, plus de la moitié des répondants affirme qu'ils sont satisfaits du salaire et des autres avantages sociaux (61,3 %), du climat de travail (62,6 %) et du fonctionnement de leur école (61,3 %), des possibilités de promotion (55,8 %) et du soutien technique qui leur est fourni (56,9 %). Toutefois, peu de répondants sont satisfaits de leur charge de travail (39,7 %), des ressources matérielles disponibles pour la classe (43,7 %), du nombre d'élèves dans leurs classes (45,2 %) et de l'état physique de leurs classes (50,4 %).

Tableau 2.22 Satisfaction par rapport aux conditions de travail<sup>4</sup>

	Insatisfait				Satisfait				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	6,3	3,3	4,3	13,9	8,4	18,2	59,4	86,1	4 516
Le salaire et les avantages sociaux	14,3	12,2	12,2	38,7	18,7	21,0	21,6	61,3	4 508
L'état physique de vos classes	17,9	15,2	16,5	49,6	18,0	16,6	15,8	50,4	4 490
Le nombre d'élèves dans les classes	23,9	15,2	15,7	54,8	15,9	14,2	15,1	45,2	4 459
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	18,7	18,6	18,9	56,3	18,0	15,7	10,0	43,7	4 510
Le soutien technique dans l'école	12,5	14,3	16,2	43,1	18,1	21,3	17,5	56,9	4 512
L'autonomie professionnelle	7,9	9,1	15,5	32,5	22,5	27,3	17,8	67,5	4 485
Le niveau de responsabilité dans l'école	5,0	6,6	14,7	26,3	23,6	28,2	21,9	73,7	4 488
La charge de travail	22,1	20,4	17,9	60,3	19,7	13,0	7,0	39,7	4 514
Les possibilités de promotion	16,8	12,4	15,1	44,2	20,2	17,1	18,5	55,8	4 429
Le climat de travail dans votre école	11,7	10,8	14,9	37,4	19,3	24,5	18,8	62,6	4 505
Le fonctionnement de votre école	11,2	11,8	15,8	38,7	22,3	24,1	14,9	61,3	4 508

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «insatisfait» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «satisfait» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>4</sup> Question posée (#23) : «Voici un certain nombre d'éléments qui caractérisent vos conditions de travail. Indiquez votre degré de satisfaction par rapport à ceux-ci.»

Le tableau 2.23 révèle que la corrélation inter-items est positive et significative. En effet, le coefficient de corrélation varie de 0,06 à 0,81. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,83$ ) révèle que la consistance interne entre les items est élevée. Autrement dit, les répondants qui affichent un degré de satisfaction (ou d'insatisfaction) élevé vis-à-vis un aspect des conditions de travail ont tendance à afficher également un degré de satisfaction (ou d'insatisfaction) élevé pour les autres aspects. Par exemple, les données de la colonne (7) du tableau 2.23 montrent que les répondants qui affichent un niveau de satisfaction élevé au sujet de l'autonomie professionnelle ont tendance à afficher également une satisfaction élevée au sujet du niveau de responsabilité ( $r = 0,63$ ), du fonctionnement de l'école ( $r = 0,43$ ), de la charge de travail ( $r = 0,43$ ), du climat de travail au sein de l'école ( $0,43$ ) et de la possibilité de promotion ( $r = 0,30$ ) et *vice versa*. La corrélation inter-items est notamment forte entre :

- (1) La satisfaction par rapport au climat de travail au sein de l'école et la satisfaction par rapport au fonctionnement de l'école ( $r = 0,81$ );
- (2) la satisfaction par rapport à l'autonomie professionnelle et la satisfaction par rapport au niveau de responsabilité dans l'école ( $r = 0,63$ ) et *vice versa*.

Tableau 2.23 Corrélation Inter-items sur la satisfaction par rapport aux conditions de travail

(1) Sécurité d'emploi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(2) Salaire et avantages sociaux	,29 ***	1										
(3) État physique de votre ou vos classes(s)	,15 ***	,31 ***	1									
(4) Nombre d'élèves dans votre ou vos classe(s)	,10 ***	,26 ***	,38 ***	1								
(5) Disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	,15 ***	,27 ***	,44 ***	,35 ***	1							
(6) Soutien technique dans l'école	,06 ***	,19 ***	,36 ***	,24 ***	,49 ***	1						
(7) Autonomie professionnelle	,14 ***	,23 ***	,26 ***	,24 ***	,34 ***	,43 ***	1					
(8) Niveau de responsabilité dans l'école	,19 ***	,26 ***	,27 ***	,27 ***	,35 ***	,39 ***	,63 ***	1				
(9) Charge de travail	,08 ***	,28 ***	,30 ***	,44 ***	,33 ***	,32 ***	,43 ***	,46 ***	1			
(10) Possibilités de promotion	,25 ***	,32 ***	,23 ***	,21 ***	,25 ***	,22 ***	,30 ***	,42 ***	,30 ***	1		
(11) Climat de travail dans votre école	,09 ***	,16 ***	,25 ***	,19 ***	,26 ***	,31 ***	,43 ***	,46 ***	,32 ***	,32 ***	1	
(12) Fonctionnement de votre école	,08 ***	,16 ***	,29 ***	,20 ***	,30 ***	,35 ***	,43 ***	,48 ***	,33 ***	,30 ***	,81 ***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,83$ .

Les analyses ont permis de constater quelques différences significatives selon certaines caractéristiques socioprofessionnelles des répondants : le domaine d'études, l'âge, l'expérience professionnelle et la fonction exercée par le répondant. Au sujet du domaine de formation, les résultats (tableau 2.24) montrent que les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont relativement plus satisfaits que les autres au sujet des conditions de travail, notamment en ce qui a trait aux possibilités de promotion (60,6 % contre 51,5 %), à la sécurité d'emploi (87,6 % contre 84,7 %), au salaire et aux autres avantages sociaux (65,5 % contre 57,5 %), à la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (47,4 % contre 40,5 %) et à la variation du nombre d'élèves dans les classes (48,0 % contre 42,6 %). Par contre, les candidats spécialisés en enseignement secondaire sont relativement moins satisfaits que les autres au sujet du salaire et des autres avantages sociaux (56,5 % contre 62,7 %), de la sécurité d'emploi (83,5 % contre 86,8 %) et du nombre d'élèves dans les classes (41,0 % contre 46,4 %). Toutefois, notons que les différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.24 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le domaine de formation**

β	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants		Enseignement secondaire	Autres	Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
La sécurité d'emploi	87,6	84,7	86,1	0,042**	83,5	86,8	86,1	0,040**
Le salaire et les avantages sociaux	65,5	57,5	61,3	0,082***	56,5	62,7	61,3	0,053***
L'état physique de vos classes	52,5	48,5	50,4	0,039**	49,1	50,8	50,4	0,014(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	48,0	42,6	45,2	0,054***	41,0	46,4	45,2	0,045**
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	47,4	40,5	43,7	0,069***	39,8	44,9	43,7	0,043**
Le soutien technique dans l'école	56,7	57,1	56,9	0,005	55,1	57,5	56,9	0,020(NS)
L'autonomie professionnelle	67,2	67,8	67,5	0,007	67,6	67,5	67,5	0,001(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,7	72,8	73,7	0,022	72,3	74,1	73,7	0,017(NS)
La charge de travail	39,2	40,2	39,7	0,010	38,5	40,0	39,7	0,013(NS)
Les possibilités de promotion	60,6	51,5	55,8	0,091***	51,9	56,9	55,8	0,042**
Le climat de travail dans votre école	65,5	60,1	62,6	0,056***	60,0	63,4	62,6	0,030*
Le fonctionnement de votre école	64,1	58,8	61,3	0,054***	57,6	62,3	61,3	0,040**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

En ce qui concerne l'âge, le tableau 2.25 permet de constater que les plus jeunes enseignants (moins de 40 ans) sont proportionnellement moins nombreux que les autres à affirmer qu'ils sont satisfaits des conditions de travail quant à la sécurité d'emploi (77,6 %), au salaire et aux autres avantages sociaux (59,3 %), à la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (37,7 %), à la possibilité de promotion (52,1 %) et au soutien technique (54,5 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives observées sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ), à l'exception de la question sur la sécurité d'emploi.

**Tableau 2.25 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon l'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans et plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	77,6	88,4	90,8	88,7	86,1	0,165***
Le salaire et les avantages sociaux	59,3	67,6	58,4	62,8	61,3	0,079***
L'état physique de vos classes	47,4	51,6	51,7	51,3	50,3	0,039(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	43,2	45,7	45,6	52,6	45,2	0,039(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	37,7	43,8	47,5	51,8	43,8	0,089***
Le soutien technique dans l'école	54,5	55,0	59,3	64,3	57,0	0,055*
L'autonomie professionnelle	70,1	65,5	67,4	65,1	67,6	0,039(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,5	70,8	75,4	74,0	73,9	0,043*
La charge de travail	41,9	38,1	38,7	46,1	39,8	0,042*
Les possibilités de promotion	52,1	59,3	57,2	53,3	56,0	0,059**
Le climat de travail dans votre école	63,7	60,7	63,2	63,2	62,7	0,025(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,2	60,6	62,6	62,4	61,3	0,023(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Les répondants les moins expérimentés dans le métier d'enseignant (moins de 10 ans) sont relativement moins satisfaits que les autres répondants au sujet de la sécurité d'emploi (73,0 %), de l'état physique des classes (46,2 %), de la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (38,5 %) et des possibilités de promotion (51,1 %) (tableau 2.26). Remarquons, toutefois, que les différences significatives observées selon l'expérience sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception des questions sur la sécurité de l'emploi, et sur le salaire et les autres avantages sociaux.

**Tableau 2.26 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	73,0	86,5	92,4	92,1	86,1	0,218***
Le salaire et les avantages sociaux	58,1	66,0	63,5	52,8	61,1	0,100***
L'état physique de vos classes	46,2	50,9	52,8	50,8	50,3	0,048*
Le nombre d'élèves dans les classes	44,1	43,3	48,2	44,4	45,0	0,040(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	38,5	41,8	46,1	49,5	43,6	0,078***
Le soutien technique dans l'école	56,3	54,3	57,4	61,9	56,9	0,052**
L'autonomie professionnelle	70,8	67,0	66,0	66,3	67,5	0,039(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	74,2	74,0	72,5	74,1	73,6	0,015(NS)
La charge de travail	43,0	37,6	38,4	40,8	39,6	0,043(NS)
Les possibilités de promotion	51,1	57,5	59,8	52,1	55,7	0,072***
Le climat de travail dans votre école	63,3	61,0	62,0	65,4	62,6	0,032(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,7	58,3	62,3	65,2	61,2	0,050*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La satisfaction des répondants vis-à-vis des conditions de travail varie légèrement, mais de façon statistiquement significative selon la fonction exercée et le domaine de formation (tableau 2.27). Les répondants exerçant la fonction d'enseignant en adaptation scolaire ont tendance à exprimer moins de satisfaction que les autres en ce qui a trait au salaire et aux autres avantages sociaux (67,9 %). Les professionnels non enseignants affichent plus de satisfaction que les autres au sujet de l'autonomie professionnelle (82,6 %), de leur niveau de responsabilité dans l'école (78,9 %) et de la charge de travail (52,7 %). Notons également que l'association entre la fonction occupée et la satisfaction des enseignants au sujet des conditions de travail est significative pour plusieurs aspects mais elle est faible, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.27 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	86,8	85,5	83,4	84,9	80,5	86,1	0,040(NS)
Le salaire et les avantages sociaux	60,1	62,3	67,9	58,7	65,0	61,1	0,049***
L'état physique de vos classes	50,2	48,2	51,4	50,6	63,2	50,5	0,044(NS)
Le nombre d'élèves dans les classes	44,8	41,8	49,7	54,8	48,6	45,2	0,045(NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	42,9	47,0	42,5	51,1	55,3	43,8	0,050*
Le soutien technique dans l'école	56,0	60,8	59,1	61,8	62,1	57,0	0,040(NS)
L'autonomie professionnelle	66,3	71,2	68,9	82,6	72,0	67,5	0,061**
Le niveau de responsabilité dans l'école	72,6	78,0	74,7	78,9	80,2	73,7	0,049*
La charge de travail	37,1	49,8	42,7	52,7	48,3	39,6	0,096***
Les possibilités de promotion	55,3	53,7	60,8	53,8	61,5	55,8	0,039(NS)
Le climat de travail dans votre école	62,2	64,3	63,1	56,0	71,3	62,6	0,038(NS)
Le fonctionnement de votre école	60,6	64,9	59,7	58,2	75,9	61,3	0,057**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.



Le degré de satisfaction à l'égard des conditions de travail est influencé par l'environnement interne et externe de l'école : l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique du milieu desservi par l'école, la taille de la municipalité dans laquelle celle-ci est située et la région. De façon générale, les enseignants du primaire sont relativement plus satisfaits que ceux du secondaire (tableau 2.28) notamment en ce qui a trait au salaire et aux avantages sociaux (65,5 % contre 54,1 %), aux possibilités de promotion (59,5 % contre 49,3 %), au fonctionnement de l'école (64,1 % contre 56,1 %) et au nombre d'élèves dans leurs classes (47,9 % contre 40,1 %). Toutefois, même si l'association entre la satisfaction des répondants et l'ordre d'enseignement est significative, les différences observées sont faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception du salaire et des avantages sociaux.

**Tableau 2.28 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
La sécurité d'emploi	87,9	83,1	86,2	0,068***
Le salaire et les avantages sociaux	65,5	54,1	61,3	0,113***
L'état physique de vos classes	51,5	48,0	50,2	0,034*
Le nombre d'élèves dans les classes	47,9	40,1	45,0	0,076***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	46,3	39,2	43,7	0,068***
Le soutien technique dans l'école	57,0	56,4	56,8	0,006(NS)
L'autonomie professionnelle	67,3	67,8	67,5	0,005(NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	75,2	70,9	73,7	0,048**
La charge de travail	37,9	42,4	39,5	0,044**
Les possibilités de promotion	59,5	49,3	55,8	0,099***
Le climat de travail dans votre école	65,2	58,1	62,6	0,070***
Le fonctionnement de votre école	64,1	56,1	61,2	0,079***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Par ailleurs, plus le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école est élevé, plus les enseignants ont tendance afficher un niveau de satisfaction élevé à l'égard de leurs conditions de travail, surtout le salaire et les avantages sociaux, du fonctionnement de l'école, de l'état physique des classes, de la disponibilité du matériel et des ressources pour la classe et du climat de travail au sein de l'école (voir tableau 2.29). Ainsi par exemple, la proportion de répondants qui se déclarent satisfaits du fonctionnement de leur école est de 52,8 % dans les écoles de milieux défavorisés, alors qu'elle est de 64,1 % dans les écoles de milieux socioéconomiques moyens et de 65,3 % dans les milieux favorisés. Remarquons cependant qu'à l'exception du fonctionnement de l'école, les différences significatives observées à l'égard des autres dimensions sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.29 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	82,9	86,7	89,3	86,0	0,058 **
Le salaire et les avantages sociaux	58,5	62,7	60,0	61,3	0,038 *
L'état physique de vos classes	43,3	52,6	56,0	50,5	0,088 ***
Le nombre d'élèves dans les classes	45,7	45,5	42,2	45,2	0,021 (NS)
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	37,9	45,1	51,6	43,9	0,082 ***
Le soutien technique dans l'école	51,0	58,6	63,2	57,1	0,078 ***
L'autonomie professionnelle	65,0	68,1	70,3	67,5	0,035 (NS)
Le niveau de responsabilité dans l'école	71,1	74,9	72,9	73,7	0,037 *
La charge de travail	38,4	40,3	39,2	39,7	0,017 (NS)
Les possibilités de promotion	52,2	57,6	52,4	55,6	0,051 **
Le climat de travail dans votre école	56,2	64,9	64,2	62,6	0,078 ***
Le fonctionnement de votre école	52,8	64,1	65,3	61,3	0,104 ***

Le tableau 2.30 indique que, plus la taille de la municipalité desservie par l'école est petite, plus les répondants se disent satisfaits de l'état physique des classes, du nombre d'élèves dans les classes, du soutien technique dans l'école, de l'autonomie professionnelle, de la charge de travail, du climat de travail et du fonctionnement de l'école. Notons cependant qu'à l'exception de la question sur le nombre d'élèves, les différences significatives observées à propos des autres conditions de travail sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.30 Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants %	5 000 à 25 000 habitants %	25 000 à 100 000 habitants %	100 000 à 500 000 habitants %	Plus de 500 000 habitants %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
La sécurité d'emploi	81,9	85,3	87,0	90,5	89,9	86,1	0,089***
Le salaire et les avantages sociaux	66,3	61,4	56,4	58,5	63,1	61,4	0,074***
L'état physique de vos classes	56,9	50,8	47,4	48,9	44,3	50,5	0,084***
Le nombre d'élèves dans les classes	55,2	41,8	39,1	44,2	43,7	45,2	0,122***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	45,1	44,0	40,1	45,1	44,1	43,6	0,038(NS)
Le soutien technique dans l'école	60,7	58,5	55,9	54,2	50,3	56,8	0,067**
L'autonomie professionnelle	69,5	70,6	66,4	64,1	62,0	67,4	0,065**
Le niveau de responsabilité dans l'école	75,8	74,7	70,6	74,2	72,5	73,7	0,043(NS)
La charge de travail	44,5	39,3	36,8	39,1	35,9	39,6	0,063**
Les possibilités de promotion	58,8	54,3	51,5	56,5	59,5	55,8	0,059**
Le climat de travail dans votre école	67,2	63,2	61,6	62,6	54,5	62,7	0,078***
Le fonctionnement de votre école	65,1	62,7	60,3	61,7	52,1	61,3	0,080***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La satisfaction vis-à-vis des conditions de travail varie fortement selon la région, et ce, sur tous les aspects examinés dans cette enquête. Les résultats (tableaux 2.31a et 2.31b) montrent que le niveau de satisfaction chez les répondants de l'Ontario, des Prairies, des Provinces Atlantiques et des Territoires est, pour la plupart des énoncés, plus élevée que la moyenne canadienne. À l'opposé, les enseignants de la Colombie-Britannique et du Québec sont les moins satisfaits, notamment au sujet de la sécurité d'emploi, du salaire et des autres avantages sociaux. Ainsi par exemple, la proportion des enseignants qui se disent satisfaits du salaire et des autres avantages est de 84,3 % en Ontario, de 78,0 % dans les Territoires, de 61,4 % dans les Provinces Atlantiques, de 60,4 % dans les Prairies, alors qu'elle est de 48,2 % au Québec et de 23,7 % en Colombie-Britannique. De même, le taux de satisfaction au sujet des possibilités de promotion est de 69,1 % en Ontario, de 61,0 % dans les Territoires, de 59,3 % dans les Prairies, alors qu'elle est de 38,5 % au Québec.

Tableau 2.3.1 a : Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve-et- Labrador	Île-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskat- chewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
La sécurité d'emploi	83,3	94,6	94,6	83,7	76,8	85,4	86,4	78,4	83,0	78,2	78,0	86,1	0,174***
Le salaire et les avantages sociaux	48,2	84,2	84,3	68,3	48,0	59,2	66,4	44,4	65,1	23,7	78,0	61,4	0,389***
L'état physique de vos classes	39,1	55,7	55,7	53,7	45,1	65,2	65,7	61,1	51,5	44,6	63,8	50,4	0,170***
Le nombre d'élèves dans les classes	35,2	50,9	51,0	54,1	59,3	53,2	61,9	61,7	44,5	32,8	72,4	45,3	0,191***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	35,7	49,2	49,1	50,0	33,1	43,0	55,7	52,5	53,5	37,5	61,0	43,7	0,151***
Le soutien technique dans l'école	61,5	53,5	53,4	55,6	43,5	51,3	69,3	65,4	59,2	47,9	69,5	56,9	0,116***
L'autonomie professionnelle	71,0	63,3	63,5	75,0	56,9	80,6	70,7	66,7	67,9	60,0	74,6	67,5	0,112***
Le niveau de responsabilité dans l'école	70,5	75,3	75,4	81,3	74,0	87,3	77,1	72,7	75,0	67,0	84,5	73,8	0,096***
La charge de travail	35,6	42,0	42,1	44,4	28,0	54,4	53,6	47,5	39,0	32,0	59,3	39,8	0,124***
Les possibilités de promotion	38,5	69,1	69,1	58,2	49,2	57,6	68,3	58,0	56,5	51,9	61,0	55,8	0,244***
Le climat de travail dans votre école	59,7	60,0	59,9	75,8	58,9	79,7	64,0	61,1	66,0	57,8	62,1	62,8	0,128***
Le fonctionnement de votre école	57,9	58,3	58,3	71,8	55,6	79,1	63,3	61,9	64,6	59,8	55,9	61,3	0,103***

\*\*\* : p < 0,001.

Tableau 2.31b : Répartition des répondants qui sont satisfaits des conditions de travail selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
La sécurité d'emploi	83,3	94,6	83,5	82,6	78,2	78,0	86,1	0,168***
Le salaire et les avantages sociaux	48,2	84,3	61,4	60,4	23,7	78,0	61,4	0,379***
L'état physique de vos classes	39,1	55,7	55,8	56,8	44,6	63,8	50,4	0,155***
Le nombre d'élèves dans les classes	35,2	51,0	50,0	52,3	32,8	72,4	45,3	0,172***
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe	35,7	49,1	40,3	53,7	37,5	61,0	43,7	0,144***
Le soutien technique dans l'école	61,5	53,4	54,3	62,8	47,9	69,5	56,9	0,101***
L'autonomie professionnelle	71,0	63,5	71,9	68,2	60,0	74,6	67,5	0,089***
Le niveau de responsabilité dans l'école	70,5	75,4	78,0	74,9	67,0	84,5	73,8	0,081***
La charge de travail	35,6	42,1	41,3	44,1	32,0	59,3	39,8	0,092***
Les possibilités de promotion	38,5	69,1	58,0	59,3	51,9	61,0	55,8	0,238***
Le climat de travail dans votre école	59,7	59,9	74,2	64,4	57,8	62,1	62,8	0,112***
Le fonctionnement de votre école	57,9	58,3	71,7	63,7	59,8	55,9	61,3	0,103***

\*\*\*: p < 0,001.

## 2.4 Satisfaction par rapport au vécu professionnel

Les changements en rapport avec les conditions et la charge de travail ont toujours un impact sur le vécu professionnel des enseignants. L'enquête révèle que la plupart des répondants se plaisent dans leur métier (tableau 2.32). Ils estiment que c'est un métier qui leur procure de grandes satisfactions (82,3 %). Environ deux tiers des répondants (67,1 %) estiment que ce métier leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités et qu'ils choisiraient encore l'enseignement comme métier s'ils avaient à recommencer (66,8 %). Notons que 38,0 % des répondants se sentent frustrés par le métier d'enseignant, que 28,6% estiment qu'ils pourraient utiliser mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession, que 23,5 % pensent quitter le métier de l'enseignement et que 22,4 % disent en avoir assez d'enseigner et de travailler avec les élèves.

Tableau 2.32 Satisfaction par rapport au métier d'enseignant<sup>5</sup>

	Rarement ou parfois				Souvent ou très souvent				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	40,6	24,6	12,4	62,0	9,8	7,5	5,1	38,0	4505
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	40,6	24,6	12,4	77,6	9,8	7,5	5,1	22,4	4508
Je pense quitter l'enseignement	49,3	17,7	9,5	76,5	8,3	7,7	7,5	23,5	4488
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	6,2	11,5	15,2	32,9	21,4	28,2	17,5	67,1	4504
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	36,5	21,1	13,8	71,4	12,5	9,4	6,6	28,6	4502
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	2,9	4,8	10,1	17,7	17,9	29,9	34,6	82,3	4505
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	12,7	9,2	11,3	33,2	14,5	20,2	32,2	66,8	4491

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «rarement» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «souvent» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Les résultats (tableau 2.33) indiquent que la corrélation inter-items est forte et significative entre les items. Sa valeur absolue varie de 0,38 à 0,74. Cependant, cette corrélation est positive dans certains cas alors qu'elle est négative dans d'autres. En d'autres termes, la perception des répondants par rapport à un aspect de leur vécu professionnel peut être négativement ou positivement corrélée à la perception qu'ils ont des autres aspects. Les répondants qui affichent une perception positive par rapport à l'un ou l'autre aspect de leur vécu professionnel peuvent avoir une perception positive ou négative par rapport à d'autres aspects. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,87$ ) indique que la consistance interne entre les items est élevée. Comme l'indique la colonne (1), on peut ainsi soutenir l'idée que les répondants qui se sentent frustrés par le métier d'enseignant ont tendance à déclarer qu'ils en ont souvent assez d'enseigner et de travailler avec les élèves, pensent quitter ce métier et estiment qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession. Ces même enseignants ont tendance à affirmer que ce métier ne leur permet pas d'utiliser au maximum leurs capacités, ne leur procure pas de grandes satisfactions et qu'ils choisiraient un autre métier s'ils avaient à recommencer.

<sup>5</sup> Question posée (#24) : «Dans quelle mesure les énoncés suivants correspondent à votre vécu professionnel?»

Dans le même ordre d'idées, selon la colonne (2), les répondants qui affirment en avoir assez avec le métier d'enseignant ont souvent l'intention de le quitter, pensent qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession. À l'inverse, ils ont rarement le sentiment que l'enseignement leur procure beaucoup de satisfaction ou qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer. Ceux qui déclarent que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions ont tendance à affirmer qu'ils se sentent rarement frustrés par l'enseignement, en ont rarement assez d'enseigner ou de travailler avec les élèves ou pensent rarement quitter l'enseignement.

Parmi les corrélations positives élevées, mentionnons les trois suivantes : 1) la corrélation entre le sentiment d'en avoir assez d'enseigner et l'intention de quitter ce métier ( $r = 0,74$ ), 2) la corrélation entre le sentiment de frustration par rapport à l'enseignement et le sentiment d'en avoir assez d'enseigner ( $r = 0,68$ ) et 3) la corrélation entre le sentiment que l'enseignement permet d'utiliser le maximum des capacités et la satisfaction à l'égard du métier d'enseignant ( $r = 0,57$ ). Parmi les corrélations négatives élevées, on peut mentionner la corrélation entre l'intention de rester dans le métier d'enseignant (item 7) et le sentiment de frustration ( $r = -0,47$ , colonne 1).

**Tableau 2.33** Corrélation inter-items sur la satisfaction par rapport au métier d'enseignant

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
(1) Je me sens frustré par l'enseignement	1						
(2) Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	,68***	1					
(3) Je pense quitter l'enseignement	,59***	,74***	1				
(4) Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	-,38***	-,39***	-,38***	1			
(5) Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	,38***	,42***	,45***	-,44***	1		
(6) Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	-,47***	-,51***	-,47***	,57***	-,44***	1	
(7) Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	-,47***	-,50***	-,52***	,48***	-,48***	,66***	1

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$ .

$\alpha = 0,87$ .

Les résultats (tableau 2.34) montrent que la satisfaction à l'égard du vécu professionnel varie quelque peu, mais de façon statistiquement significative, selon le genre. En effet, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles choisiraient encore ce métier si elles avaient à recommencer (69,6 % contre 58,8 %), que l'enseignement leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités (69,4 % contre 60,4 %) et leur procure de grandes satisfactions (84,3 % contre 76,8 %). Notons qu'à l'exception de deux énoncés, les différences significatives observées entre les hommes et les femmes sont faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 2.34 Répartition des répondants qui sont satisfaits du métier d'enseignant selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,3	37,9	38,0	0,004(NS)
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	24,0	21,9	22,4	0,022(NS)
Je pense quitter l'enseignement	25,5	22,8	23,5	0,028(NS)
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	60,4	69,4	67,1	0,083***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	40,1	24,6	28,6	0,150***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	76,8	84,3	82,3	0,086***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	58,8	69,6	66,9	0,100***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

En ce qui concerne l'âge, le tableau 2.35 montre que la satisfaction par rapport au vécu professionnel est plus élevée chez les répondants de la tranche d'âge de moins de 40 ans. En effet, ces derniers sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que l'enseignant leur procure beaucoup de satisfaction (85,9 %) et qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer leur carrière professionnelle (73,5 %). Dans le même ordre d'idées, ils sont relativement moins nombreux que les autres à déclarer qu'ils en ont assez de l'enseignement (17,1 %) ou qu'ils pensent quitter cette profession (19,6%). À l'autre extrême, les répondants de la tranche d'âge de 50 ans ou plus sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu'ils pensent quitter l'enseignement. Mais les différences significatives observées ici sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception du dernier item (Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie).

**Tableau 2.35 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	35,9	41,1	38,3	32,3	38,0	0,047*
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	17,1	22,6	26,4	21,4	22,4	0,092***
Je pense quitter l'enseignement	19,6	20,6	28,1	26,7	23,5	0,094***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	68,1	68,9	65,2	68,0	67,2	0,035(NS)
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	29,7	30,3	27,4	21,6	28,6	0,043(NS)
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	85,9	82,1	79,7	84,1	82,4	0,068***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	73,5	67,4	61,3	69,6	66,9	0,108***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.



Les observations précédentes valent aussi pour l'expérience professionnelle. Le tableau 2.36 montre que plus le nombre d'années d'expérience est élevé, moins les enseignants se disent satisfaits de leur vécu professionnel. Les enseignants ayant 30 ans ou plus d'expérience sont relativement plus nombreux à déclarer qu'ils en ont assez d'enseigner ou travailler avec les élèves (27,6 %) ou qu'ils pensent quitter l'enseignement (29,7 %). À l'inverse, les moins expérimentés (10 ans ou moins) affirment que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions (86,5 %) ou qu'ils choisiraient encore ce métier s'ils avaient à recommencer (75,3 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives constatées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception du dernier item (Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie).

**Tableau 2.36 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	35,0	39,8	39,4	37,1	38,1	0,040(NS)
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	16,4	21,0	25,6	27,6	22,4	0,097***
Je pense quitter l'enseignement	19,5	20,7	26,0	29,7	23,5	0,090***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	69,1	67,2	67,0	64,1	67,0	0,033(NS)
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	29,5	29,5	27,3	27,6	28,6	0,022(NS)
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	86,5	83,0	81,0	78,1	82,4	0,073***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	75,3	67,7	62,9	60,2	66,8	0,114***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

La satisfaction par rapport au vécu professionnel varie aussi selon l'ordre d'enseignement. Les données du tableau 2.37 révèlent que les enseignants du primaire sont plus satisfaits de leur métier que ceux du secondaire. Les premiers sont proportionnellement plus nombreux que les seconds à déclarer que l'enseignement leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités intellectuelles (69,6 % contre 62,6 %), que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions (83,9 % contre 79,5 %) ou qu'ils choisiraient encore l'enseignement s'ils avaient à recommencer (68,5 % contre 63,7 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont plus nombreux que ceux du primaire à affirmer qu'ils utiliseraient mieux leurs habiletés intellectuelles dans une autre profession (35,4 % contre 24,7 %). Toutefois, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer, les différences observées significatives sont faibles, à l'exception de la question sur *l'utilisation des habiletés intellectuelle dans une autre profession*.

**Tableau 2.37 Répartition des répondants qui se disent satisfaits du métier d'enseignant selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de cramer
	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	39,2	35,5	37,9	0,037 *
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	20,6	22,4	0,032 *
Je pense quitter l'enseignement	23,8	23,0	23,5	0,010(NS)
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	69,6	62,6	67,1	0,072 **
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	24,7	35,3	28,6	0,113 ***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	83,9	79,5	82,3	0,055 ***
Je choisirais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	68,5	63,7	66,8	0,048 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Enfin, les résultats montrent que la satisfaction par rapport au vécu professionnel varie aussi de façon statistiquement significative selon la région (tableaux 2.38 et 2.38b). Les enseignants de l'Ontario, des Prairies et des Provinces Atlantiques sont plus satisfaits de leur vécu professionnel que ceux des autres régions. En effet, la proportion de ceux qui affirment que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions et leur permet d'utiliser le maximum de leurs capacités intellectuelles ou qu'ils choisiraient encore l'enseignement s'ils avaient à recommencer, est plus élevée dans ces trois régions qu'ailleurs au Canada. Ainsi par exemple, la proportion de répondants qui affirme que l'enseignement leur procure de grandes satisfactions est de 86,2 % dans les Provinces Atlantiques, de 85,4 % dans les Prairies, de 85,2 % en Ontario, alors qu'elle est de 75,9 % au Québec, de 80,4 % en Colombie-Britannique et de 81,0 % dans les Territoires.

Tableau 2.38 a : Répartition des répondants qui sont satisfaits du métier d'enseignant selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,4	38,6	33,1	39,5	44,3	23,6	27,9	37,0	39,1	45,2	32,8	38,0	0,089**
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	23,3	16,1	17,7	24,6	10,3	12,1	22,2	25,4	29,3	12,1	22,4	0,105***
Je pense quitter l'enseignement	26,0	21,8	12,6	16,1	23,0	11,5	15,7	24,1	30,8	33,1	20,7	23,4	0,136***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	61,3	71,6	71,3	73,2	58,2	73,2	80,7	67,9	65,8	61,5	60,3	67,1	0,117***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	31,3	24,6	29,8	17,1	39,3	26,8	23,6	30,9	28,6	33,4	39,7	28,6	0,096***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	75,9	85,2	88,3	83,9	77,0	90,4	90,0	80,0	86,0	80,4	81,0	82,3	0,126***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	61,2	74,8	70,4	67,7	54,1	79,0	72,7	64,6	63,1	56,3	65,5	66,9	0,153***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Tableau 2.38b : Répartition des répondants qui sont satisfaits du le métier d'enseignant selon les grandes régions du Canada

	<i>Québec</i>	<i>Ontario</i>	<i>Provinces Atlantiques</i>	<i>Les Prairies</i>	<i>Colombie- Britannique</i>	<i>Territoires</i>	<i>Ensemble du Canada</i>	<i>V de Cramer</i>
	%	%	%	%	%	%	%	
Je me sens frustré par l'enseignement	38,4	38,6	34,0	36,3	45,2	32,8	38,0	0,060 **
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	23,4	23,3	16,5	21,9	29,3	12,1	22,4	0,083 ***
Je pense quitter l'enseignement	26,0	21,8	14,7	26,0	33,1	20,7	23,4	0,118 ***
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser le maximum de mes capacités	61,3	71,6	69,9	69,4	61,5	60,3	67,1	0,097 ***
Je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles dans une autre profession	31,3	24,6	28,6	28,1	33,4	39,7	28,6	0,072 ***
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	75,9	85,2	86,2	85,4	80,4	81,0	82,3	0,111 ***
Je choiserais encore l'enseignement si je devais recommencer ma vie	61,2	74,8	69,1	65,5	56,3	65,5	66,9	0,134 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.5 INFLUENCE SUR LES DÉCISIONS

L'enseignement est un métier dans lequel les professionnels exercent une influence sur certaines décisions. Nous avons demandé aux répondants de dire dans quelle mesure ils estiment exercer une influence sur les divers aspects de leur travail. Les répondants affirment qu'ils exercent une influence élevée sur certains aspects de la vie de l'école, mais pas sur d'autres (tableau 2.39). La majorité d'entre eux affirme qu'elle a une influence forte sur la gestion pédagogique de leur classe, notamment sur la façon d'enseigner dans leurs classes (91,9 %), d'évaluer les élèves (81,7 %) et sur les contenus à enseigner (71,8 %). De même, un peu plus de la moitié des répondants (62,8 %) estiment qu'ils ont une forte influence sur le choix des manuels ou d'autres matériels didactiques. Par contre, les enseignants estiment qu'ils ont moins d'influence sur les décisions relatives à la gestion administrative de l'école : la définition de leurs tâches (47,0 %), l'aménagement des horaires (46,5%), l'élaboration du code de conduite de l'école (50,2 %) ou du projet éducatif de l'école (51,7 %).

Tableau 2.39 Perception de l'influence sur les décisions<sup>6</sup>

	Influence faible				Influence forte				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Les contenus enseignés dans votre classe	9,0	9,4	9,8	28,2	18,2	26,3	27,3	71,8	4490
Les façons d'enseigner dans votre classe	,9	1,9	5,3	8,1	13,7	33,9	44,3	91,9	4487
Le choix des manuels et du matériel didactique	10,9	11,5	14,8	37,2	21,2	22,1	19,5	62,8	4484
L'évaluation des élèves dans votre classe	3,2	4,9	10,3	18,3	21,1	33,2	27,4	81,7	4475
La définition de votre tâche	16,5	17,2	19,4	53,0	21,9	15,9	9,2	47,0	4497
L'aménagement de votre horaire de travail	20,6	17,1	15,8	53,5	18,4	17,1	11,0	46,5	4505
Le code de conduite dans votre école	14,8	16,3	18,6	49,8	23,9	18,1	8,1	50,2	4493
Le projet éducatif dans l'école	13,9	15,5	18,9	48,3	24,9	18,4	8,4	51,7	4493

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «influence faible » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «influence forte » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Les résultats (tableau 2.40) montrent que la corrélation inter-items est significative et positive. Elle varie entre 0,17 et 0,79. En d'autres termes, dans plusieurs cas, les répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur un aspect de la gestion de l'école ont tendance à exercer également une forte influence sur les autres aspects. Par exemple, les données de la colonne (1) permettent de constater que les répondants qui ont une grande influence sur les contenus enseignés ont tendance à avoir également une forte influence sur les façons d'enseigner ( $r = 0,48$ ), sur le choix des manuels et du matériel didactique ( $r = 0,40$ ), sur l'évaluation des élèves ( $r = 0,39$ ) et sur la définition de leur tâche ( $r = 0,36$ ) et *vice versa*. De même, les données de la colonne (5) rendent compte que les enseignants qui ont une forte influence sur la définition de leur tâche ont tendance à affirmer qu'ils ont également une forte influence sur l'aménagement de leur horaire de travail ( $r = 0,57$ ), sur le code de conduite dans l'école ( $r = 0,34$ ), sur le projet éducatif ( $r = 0,31$ ) et *vice versa*. Autrement dit, les répondants qui estiment qu'ils exercent une forte influence sur l'élaboration du projet éducatif ont tendance à affirmer qu'ils exercent également une influence forte sur la mise au point du code de conduite de l'école et sur la définition de leur tâche. La corrélation inter-items est notamment forte entre :

<sup>6</sup> Question posée (#) : «Comment percevez-vous votre influence sur les aspects suivants de la gestion de votre école?»

- (1) L'influence des enseignants sur le code de conduite dans l'école et leur influence sur le projet éducatif ( $r = 0,79$ );
- (2) L'influence des enseignants sur l'aménagement de leur horaire et leur influence sur la définition de leur tâche ( $r = 0,57$ );
- (3) L'influence des enseignants sur les façons d'enseigner et l'influence sur le choix des manuels et du matériel didactique ( $r = 0,49$ );
- (4) L'influence sur les contenus enseignés dans leurs classes et l'influence sur la façon d'enseigner ( $r = 0,48$ ).

**Tableau 2.40** Corrélation inter-items sur la perception de l'influence sur les décisions

Degré d'influence sur :	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) Contenus enseignés dans la classe	1							
(2) Façons d'enseigner dans la classe	,48***	1						
(3) Choix des manuels et du matériel didactique	,40***	,36***	1					
(4) Évaluation des élèves dans votre classe	,39***	,49***	,39***	1				
(5) Définition de la tâche	,36***	,26***	,32***	,35***	1			
(6) Aménagement de votre horaire de travail	,25***	,20***	,26***	,23***	,57***	1		
(7) Code de conduite dans l'école	,17***	,18***	,26***	,19***	,34***	,41***	1	
(8) Projet éducatif de l'école	,16***	,17***	,24***	,18***	,31***	,38***	,79***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ .

$\alpha = 0,79$ .

L'influence sur les décisions varie légèrement, mais de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge, l'expérience et le domaine de formation. À ce sujet, le tableau 2.41 révèle que les femmes sont relativement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles exercent une forte influence sur le choix des manuels et du matériel didactique (64,9% contre 56,6 %), sur l'aménagement de l'horaire de travail (47,9 % contre 42,5 %) et sur le projet éducatif de l'école (52,9 % contre 48,3 %). Toutefois, il faut noter que les différences significatives constatées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.41** Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le genre

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	71,7	71,9	71,8	0,00(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,9	91,8	91,9	0,002(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	56,6	64,9	62,8	0,075***
L'évaluation des élèves dans votre classe	83,9	80,8	81,6	0,034*
La définition de votre tâche	46,4	47,2	47,0	0,006(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	42,5	47,9	46,5	0,048**
Le code de conduite dans votre école	48,9	50,6	50,2	0,015(NS)
Le projet éducatif dans l'école	48,3	52,9	51,7	0,040**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Le tableau 2.42 permet de constater que plus les répondants sont âgés, moins ils ont le sentiment qu'ils exercent une forte influence sur les décisions relatives aux contenus enseignés et à la façon d'enseigner et d'évaluer les apprentissages. Par contre, plus les répondants sont âgés, plus ils ont le sentiment d'avoir une forte influence sur le code de conduite et le projet éducatif de l'école. Mais les différences sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 2.42 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon l'âge**

	Moins de 40 ans %	40 à 49 ans %	50 à 59 ans %	60 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	76,2%	69,2%	70,3%	70,8%	71,9%	0,065***
Les façons d'enseigner dans votre classe	94,3%	91,3%	91,1%	86,6%	91,9%	0,067***
Le choix des manuels et du matériel didactique	59,2%	62,9%	65,5%	64,6%	62,8%	0,054**
L'évaluation des élèves dans votre classe	85,5%	80,5%	79,7%	80,1%	81,7%	0,066***
La définition de votre tâche	48,1%	46,5%	46,0%	53,3%	47,1%	0,032(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	45,6%	46,5%	47,1%	51,3%	46,7%	0,024(NS)
Le code de conduite dans votre école	45,1%	48,8%	54,4%	54,9%	50,1%	0,080***
Le projet éducatif dans l'école	46,5%	50,1%	56,3%	56,7%	51,7%	0,086***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Dans le même ordre d'idées, le tableau 2.43 révèle que plus le nombre d'années d'expérience est élevé, moins les enseignants estiment qu'ils ont une forte influence sur les décisions relatives aux contenus enseignés et à la façon d'enseigner et d'évaluer les élèves. Par contre, ils ont le sentiment d'avoir une forte influence sur le code de conduite et le projet éducatif de l'école. Les différences significatives observées sont cependant faibles, comme le révèlent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 2.43 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le nombre d'années d'expérience**

	moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	75,5	72,6	69,0	69,9	71,8	0,055**
Les façons d'enseigner dans votre classe	93,6	91,9	91,6	89,9	91,8	0,043*
Le choix des manuels et du matériel didactique	57,7	63,6	63,9	65,9	62,8	0,059**
L'évaluation des élèves dans votre classe	84,1	82,6	80,0	79,4	81,7	0,047*
La définition de votre tâche	48,8	45,2	47,7	46,1	46,9	0,028(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	47,4	44,6	48,5	45,2	46,4	0,033(NS)
Le code de conduite dans votre école	44,8	47,7	53,9	55,8	50,2	0,085***
Le projet éducatif dans l'école	47,0	48,9	56,0	56,4	51,8	0,081***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été également observées selon le domaine de formation (tableau 2.44). Les enseignants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire ont davantage le sentiment qu'ils exercent une influence forte sur les différentes décisions de l'école, comparativement aux autres. Le tableau 2.44 montre qu'ils sont plus nombreux que les autres à affirmer qu'ils exercent une forte influence sur le choix des manuels et du matériel didactique (65,3 % contre 60,5 %), sur l'aménagement de l'horaire de travail (52,4 % contre 41,2 %), sur le code de conduite (54,6 % contre 46,3 %) et sur le projet éducatif de l'école (56,1 % contre 47,8 %). Le même tableau indique, par contre, que les répondants qualifiés en enseignement secondaire, en mathématiques et en sciences considèrent qu'ils ont moins d'influence sur les différentes décisions de la vie de l'école (V de Cramer  $< 0,10$ ).



Tableau 2.44 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Autres		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Autres		Ensemble des répondants	
	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	70,3	0,032	73,2	0,032	71,8	0,032	72,3	0,032	71,7	0,032	71,8	0,006(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,9	0,001	91,8	0,001	91,9	0,001	91,7	0,001	91,9	0,001	91,9	0,004(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	65,3	0,050**	60,5	0,050**	62,8	0,050**	55,9	0,050**	64,8	0,050**	62,8	0,077**
L'évaluation des élèves dans votre classe	79,9	0,044**	83,3	0,044**	81,7	0,044**	83,4	0,044**	81,2	0,044**	81,7	0,024(NS)
La définition de votre tâche	48,0	0,020	46,0	0,020	47,0	0,020	45,5	0,020	47,4	0,020	47,0	0,016(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	52,4	0,112**	41,2	0,112**	46,5	0,112**	40,0	0,112**	48,4	0,112**	46,5	0,071**
Le code de conduite dans votre école	54,6	0,084**	46,3	0,084**	50,2	0,084**	47,4	0,084**	51,0	0,084**	50,2	0,030(NS)*
Le projet éducatif dans l'école	56,1	0,082**	47,8	0,082**	51,7	0,082**	49,3	0,082**	52,5	0,082**	51,7	0,026(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon le domaine de formation (suite)

	Mathématique ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants	
	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	58,6	0,057**	72,3	0,057**	71,8	0,057**	66,4	0,057**	72,1	0,057**	71,8	0,029(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	93,2	0,010	91,8	0,010	91,9	0,010	92,0	0,010	91,9	0,010	91,9	0,001(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	49,1	0,055**	63,3	0,055**	62,8	0,055**	50,2	0,055**	63,5	0,055**	62,8	0,062**
L'évaluation des élèves dans votre classe	85,0	0,017	81,5	0,017	81,7	0,017	86,1	0,017	81,4	0,017	81,7	0,027(NS)
La définition de votre tâche	44,1	0,011	47,1	0,011	47,0	0,011	42,4	0,011	47,2	0,011	47,0	0,021(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	35,2	0,044**	46,9	0,044**	46,5	0,044**	35,6	0,044**	47,1	0,044**	46,5	0,052**
Le code de conduite dans votre école	38,9	0,44**	50,6	0,44**	50,2	0,44**	40,2	0,44**	50,8	0,44**	50,2	0,048**
Le projet éducatif dans l'école	42,6	0,035*	52,1	0,035*	51,7	0,035*	45,4	0,035*	52,1	0,035*	51,7	0,030*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

La perception de l'influence exercée par les enseignants varie de façon significative selon les caractéristiques de l'environnement de l'école, notamment l'ordre d'enseignement et la région. Les résultats de l'enquête (tableau 2.45) révèlent que les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer qu'ils ont une influence sur les décisions relatives à l'aménagement de l'horaire de travail (51,8 % contre 37,2 %), au code de conduite (54,1 % contre 43,1 %), au projet éducatif (56,0 % contre 44,1 %) et au choix des manuels et du matériel didactique (64,9 % contre 59,3 %).

**Tableau 2.45 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	70,8	74,0	72,0	0,034(NS)
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,2	93,0	91,9	0,031(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	64,9	59,3	62,8	0,056***
L'évaluation des élèves dans votre classe	79,9	84,9	81,7	0,063***
La définition de votre tâche	47,5	45,8	46,9	0,016(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	51,8	37,2	46,4	0,141***
Le code de conduite dans votre école	54,1	43,1	50,1	0,106***
Le projet éducatif dans l'école	56,0	44,1	51,7	0,114***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS: non significatif.

Selon la région, les tableaux 2.46a et 2.46b permettent de constater que le pouvoir d'influence des enseignants sur le choix des manuels et du matériel didactique est plus élevé au Québec (68,6 %) et en Colombie-Britannique (64,1 %). L'influence sur l'aménagement de l'horaire de travail est plus élevée chez les enseignants de la Colombie-Britannique (54,6 %), des Territoires (54,4 %) et de l'Ontario (51,4 %). Dans les Prairies et dans les Provinces Atlantiques, les enseignants sont proportionnellement plus nombreux à affirmer qu'ils exercent une forte influence sur le code de conduite de leur école et sur le projet éducatif. Ainsi, par exemple, la proportion de ceux qui affirment qu'ils exercent une forte influence sur le projet éducatif est de 64,2 % dans les Provinces Atlantiques, de 59,0 % dans les Prairies alors qu'elle est de 45,7 % au Québec et de 47,6 % en Ontario.

Tableau 2.46 Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Les contenus enseignés dans votre classe	76,3	67,0	73,5	77,2	59,0	84,2	75,5	83,3	64,5	69,4	80,7	71,8	0,131***
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,4	90,3	93,6	93,5	90,2	96,2	93,5	96,3	93,2	91,1	94,7	91,9	0,063(NS)
Le choix des manuels et du matériel didactique	68,6	62,4	57,3	64,2	35,2	50,6	74,1	60,2	59,5	64,1	56,1	62,7	0,137***
L'évaluation des élèves dans votre classe	81,7	78,9	84,5	83,7	75,4	89,2	84,2	88,3	85,9	79,9	77,2	81,7	0,082**
La définition de votre tâche	44,2	49,2	54,8	44,7	31,5	53,8	46,4	51,2	42,9	46,5	46,4	47,0	0,086***
L'aménagement de votre horaire de travail	35,6	51,4	47,5	47,6	40,2	51,9	56,4	56,2	45,7	54,6	54,4	46,5	0,150***
Le code de conduite dans votre école	47,5	45,8	57,3	52,4	54,5	65,2	58,6	54,9	54,8	49,6	54,4	50,2	0,101***
Le projet éducatif dans l'école	45,7	47,6	63,8	54,5	65,0	72,0	65,0	59,3	56,5	49,0	52,6	51,7	0,150***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

**Tableau 2.46b: Répartition des répondants qui considèrent qu'ils exercent une forte influence sur la vie de l'école selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Les contenus enseignés dans votre classe	% 76,3	% 67,0	% 74,0	% 71,3	% 69,4	% 80,7	71,8	0,085 ***
Les façons d'enseigner dans votre classe	91,4	90,3	93,6	94,0	91,1	94,7	91,9	0,053 *
Le choix des manuels et du matériel didactique	68,6	62,4	53,4	62,7	64,1	56,1	62,7	0,103 ***
L'évaluation des élèves dans votre classe	81,7	78,9	83,9	86,1	79,9	77,2	81,7	0,067 **
La définition de votre tâche	44,2	49,2	49,1	45,7	46,5	46,4	47,0	0,043(NS)
L'aménagement de votre horaire de travail	35,6	51,4	47,3	50,4	54,6	54,4	46,5	0,141 ***
Le code de conduite dans votre école	47,5	45,8	57,7	55,6	49,6	54,4	50,2	0,094 ***
Le projet éducatif dans l'école	45,7	47,6	64,2	59,0	49,0	52,6	51,7	0,141 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS: non significatif.

## 2.6 SYNTHÈSE

Dans ce chapitre, nous avons examiné l'impact des changements observés en éducation sur la charge et sur les conditions de travail des enseignants, ainsi que leurs effets sur la satisfaction de ces derniers à l'égard de leur métier. De façon générale, les résultats de notre enquête montrent que la charge de travail des enseignants a augmenté et que les conditions de travail se sont sensiblement modifiées. L'augmentation de la charge de travail concerne aussi bien les activités d'enseignement (planification, préparation des cours et évaluation des apprentissages) que des activités à caractère administratif (réunions, travail en équipe). Ces modifications ont eu des effets importants sur la perception des enseignants par rapport à leur tâche. Une grande partie des répondants expriment des sentiments d'insatisfaction à l'égard de la charge et des conditions de travail. On peut certes voir dans ces résultats le versant subjectif d'un processus d'intensification du travail.

Néanmoins, la majorité des répondants se montrent satisfaits de leur vécu professionnel et aiment leur métier. Au sujet de leur pouvoir de décision, la majorité des répondants déclarent qu'ils sont largement satisfaits de leur participation aux décisions relatives à la définition des contenus à enseigner, aux façons d'enseigner et d'évaluer les apprentissages des élèves. Par contre, les avis sont partagés au sujet des autres dimensions de la gestion de l'école, tels que l'aménagement des horaires de travail, la définition de la tâche des enseignants, les horaires de travail, le code de conduite et le projet éducatif. On observe des variations importantes selon le genre, l'âge, l'ancienneté professionnelle, l'ordre d'enseignement et surtout selon la région. De façon générale, les enseignants du Québec sont moins satisfaits que les autres à l'égard des conditions de travail et de leur vécu professionnel.

La combinaison d'une perception répandue de l'intensification du travail et d'une satisfaction au travail relativement élevée, du moins pour des aspects essentiels et centraux, mérite notre attention dans le cadre d'analyses subséquentes plus fines. Il en est de même des différences régionales observées. Il est probable que des calendriers de réforme différents selon les provinces et les régions du Canada expliquent les variations dans le sentiment de surcharge de travail et dans l'expression de l'insatisfaction.

## CHAPITRE 3 : RAPPORTS SOCIAUX À L'ÉCOLE

Dans ce chapitre, nous décrivons les rapports sociaux à l'école dans un contexte de changement. Nous aborderons successivement les rapports qu'entretiennent les enseignants avec les élèves et avec leurs collègues.

### 3.1 LES RELATIONS AVEC LES ÉLÈVES

#### 3.1.1 Encadrement des élèves

Dans cette section, nous nous intéressons aux relations que les enseignants entretiennent avec les élèves en ce qui a trait à l'encadrement pédagogique et à l'évaluation des apprentissages. D'une manière générale, les enseignants sont satisfaits des rapports qu'ils ont avec les élèves, mais reconnaissent certains défis inhérents aux caractéristiques de la classe (tableau 3.1). La majorité des répondants affirme que les élèves respectent leur autorité (92,3 %) et n'a pas peur des élèves (91,0%). La plupart des enseignants (93,6 %) déclarent aussi que les rapports avec les élèves sont de nature affective et qu'ils aiment enseigner aux jeunes. Nombreux sont également les enseignants (87,4 %) qui ont le sentiment qu'ils jouent un rôle gratifiant et déterminant pour l'avenir des élèves. Toutefois, un tiers des répondants reconnaît qu'il a des difficultés à les motiver pour l'apprentissage (34,1 %), alors que trois quarts admettent qu'ils n'arrivent pas à aider certains élèves ayant des problèmes importants (75,5 %). Certains répondants avouent que maintenir la discipline en classe leur demande trop d'énergie (41,8 %) et qu'ils se sentent débordés lorsque les élèves sont turbulents (40,3 %). Selon 73,4 % des répondants, les besoins des élèves sont tellement différents les uns des autres qu'ils ont de la difficulté à y répondre.

Tableau 3.1 Rapports enseignants-élèves<sup>1</sup>

	En désaccord				En accord				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	7,7	11,9	14,6	34,1	26,2	25,7	14,0	65,9	4493
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	19,3	23,6	15,3	58,2	15,9	15,7	10,2	41,8	4488
Parfois, j'ai peur de mes élèves	72,7	14,3	4,0	91,0	4,4	3,1	1,5	9,0	4491
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	1,2	2,7	8,7	12,6	18,2	34,9	34,3	87,4	4500
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	8,0	9,0	7,5	24,5	12,9	23,6	39,0	75,5	4500
Mes élèves respectent mon autorité	,9	2,0	4,8	7,7	15,3	40,2	36,8	92,3	4493
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	,2	1,6	5,6	34,1	18,2	39,5	35,0	65,9	4498
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	4,9	11,2	10,5	26,6	21,7	24,5	27,2	73,4	4492
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	,4	1,3	4,7	6,4	15,3	33,0	45,3	93,6	4497
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	18,6	25,6	15,5	59,7	18,5	13,3	8,5	40,3	4484
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	,6	1,8	5,5	7,9	18,7	31,9	41,4	92,1	4500

Note : Nous avons regroupé sous le terme « en désaccord » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme « en accord » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>1</sup> Question posée (#29) : « Indiquez votre degré d'accord avec les énoncés suivants ».

Les analyses (tableau 3.2) permettent de constater que la corrélation inter-items est significative. Elle est positive dans certains cas, mais négative dans d'autres. Sa valeur varie de -0,12 à 0,58. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,40$ ) indique que la cohérence interne entre les items est relativement forte. Par exemple, selon les données de la colonne (1) du tableau 3.2, les enseignants qui ont le sentiment qu'il est facile de motiver les élèves ont tendance à affirmer qu'ils jouent un rôle gratifiant à l'égard des élèves, qu'ils font respecter leur autorité auprès des élèves et que ces derniers apprennent quelque chose chaque jour. Ils ont également tendance à croire qu'ils ont des rapports de nature affective avec les élèves et ont un impact sur l'avenir de ces derniers. Ils n'ont pas peur des élèves, estiment que le maintien de la discipline en classe ne les fatigue pas et ne se sentent pas débordés lorsque les élèves sont turbulents. De même, selon les données de la colonne (4) du tableau 3.2, les enseignants qui estiment qu'ils jouent un rôle gratifiant pour les élèves ont tendance à avoir également le sentiment que les élèves respectent leur autorité et qu'ils apprennent quelque chose chaque jour. Ces enseignants considèrent aussi qu'ils ont des rapports de nature affective avec les élèves et qu'ils ont un impact important sur leur avenir.

Parmi les corrélations significatives élevées, on peut mentionner par exemple, la corrélation entre :

- 1) Les items 4 et 7 ( $r = 0,58$ ) : les répondants qui ont le sentiment de jouer un rôle gratifiant en présence des élèves ont également souvent l'impression que ces derniers ont appris quelque chose à la fin de la journée et *vice versa*;
- 2) Les items 4 et 9 ( $r = 0,55$ ) : les répondants qui affirment qu'ils entretiennent des rapports affectifs avec leurs élèves ont également le sentiment de jouer un rôle gratifiants pour eux et *vice versa*;
- 3) Les items 6 et 7 ( $r = 0,53$ ) : les répondants qui estiment que les élèves respectent leur autorité ont également le sentiment que les élèves ont appris quelque chose et *vice versa*;
- 4) Les items 1 et 2 ( $r = -0,34$ ) : les répondants qui estiment qu'il est facile de motiver les élèves ont tendance à déclarer que le maintien de la discipline ne leur demande pas trop d'énergie et *vice versa*;
- 5) Les items 2 et 6 ( $r = -0,39$ ) : les répondants qui ont le sentiment que le maintien de la discipline leur demande beaucoup d'énergie ont tendance à affirmer que les élèves ne respectent pas leur autorité et *vice versa*.

Tableau 3.2 Corrélation inter-items portant sur les rapports enseignants-élèves

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
(1) Motiver mes élèves est facile	1										
(2) Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	-,34***	1									
(3) Parfois, j'ai peur de mes élèves	-,24***	,25***	1								
(4) J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	,46***	-,32***	-,20***	1							
(5) Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	-,21***	,24***	,21***	-,17***	1						
(6) Mes élèves respectent mon autorité	,43***	-,39***	-,30***	,47***	-,15***	1					
(7) À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	,48***	-,31***	-,20***	,58***	-,17***	,53***	1				
(8) Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	-,27***	,30***	,19***	-,190***	,44***	-,18***	-,23***	1			
(9) Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	,35***	-,25***	-,15***	,55***	-,12***	,43***	,47***	-,13***	1		
(10) Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	-,25***	,47***	,29***	-,28***	,22***	-,35***	-,29***	,28***	-,20***	1	
(11) Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	,32***	-,18***	-,16***	,52***	-,13***	,39***	,50***	-,12***	,48***	-,19***	1

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,71^2$ .

<sup>2</sup> Avant de calculer le coefficient de fidélité, nous avons inversé les scores aux items 3, 5, 8, et 10.



La perception des relations avec les élèves est influencée par les caractéristiques personnelles des répondants. Cette perception varie selon le genre, l'expérience personnelle et le domaine d'études. Les résultats (tableau 3.3) montrent que les femmes diffèrent des hommes par rapport à la perception des relations avec les élèves. De façon générale, les enseignants de sexe féminin se perçoivent plus proches des élèves que leurs homologues de sexe masculin. En effet, elles sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'il est facile de motiver les élèves (68,8 % contre 57,4 %) et qu'elles ont des relations affectives avec leurs élèves (94,3 % contre 91,3%). À l'opposé, ce sont davantage les hommes qui disent que le maintien de la discipline demande beaucoup d'énergie (45,1 % contre 40,7 %), ou que certains élèves ont des problèmes si importants qu'ils ne peuvent pas les aider (78,9 % contre 74,4 %). Notons qu'à l'exception d'un item, les différences significatives observées entre les hommes et les femmes sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 3.3 Répartition selon le genre des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	57,4	68,8	65,9	0,105***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	45,1	40,7	41,8	0,039*
Parfois, j'ai peur de mes élèves	8,2	9,3	9,0	0,016(NS)
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	85,2	88,2	87,4	0,040**
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	78,9	74,4	75,5	0,046**
Mes élèves respectent mon autorité	90,8	92,9	92,4	0,034*
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	90,9	93,2	92,6	0,039*
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	73,2	73,5	73,4	0,003(NS)
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	91,3	94,3	93,5	0,053***
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	35,2	42,1	40,3	0,061***
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	89,0	93,1	92,1	0,066***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Par ailleurs, la perception des enseignants au sujet des rapports avec les élèves est influencée par leur domaine de formation. De façon générale, les répondants spécialisés en enseignement préscolaire ou primaire semblent avoir de meilleurs rapports avec les élèves que les autres répondants (tableau 3.4). En effet, ils sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer qu'il est facile de motiver les élèves (73,5 % contre 59,1 %), que leurs élèves ont appris quelque chose à la fin de la journée (94,5 % contre 91,0 %) et qu'ils croient avoir un impact sur l'avenir des élèves (94,0 % contre 90,3 %). Aussi, les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont proportionnellement moins nombreux que les autres à dire qu'ils ont des difficultés à aider certains élèves ayant des problèmes (72,3 % contre 78,4 %) ou qu'ils ont des parfois peur des élèves (7,4 % contre 10,5 %). Dans le même ordre d'idées, les répondants spécialisés en enseignement secondaire se distinguent de façon significative des autres au sujet d'un certain nombre de points. Par exemple, ils sont moins nombreux à affirmer qu'il est facile de motiver les élèves (62,1 % contre 67,0 %). Remarquons que les différences significatives observées au sujet du domaine de formation sont faibles (le V de Cramer est < 0,10).

**Tableau 3.4 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	V de Cramer	Enseignement secondaire	Autres	V de Cramer
	%	%		%	%	
Motiver mes élèves est facile	73,5	59,1	0,151***	62,1	67,0	0,043**
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	42,7	41,0	0,017	41,7	41,9	0,001(NS)
Parfois, j'ai peur de mes élèves	7,4	10,5	0,056***	10,8	8,5	0,033*
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	89,5	85,6	0,058***	86,3	87,8	0,019(NS)
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	72,3	78,4	0,071***	79,9	74,2	0,055***
Mes élèves respectent mon autorité	93,1	91,7	0,026	91,6	92,6	0,016(NS)
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	94,5	91,0	0,067***	91,7	92,9	0,020(NS)
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	73,9	73,0	0,011	74,0	73,3	0,007(NS)
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	94,2	93,0	0,026	92,4	93,9	0,024(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	40,9	39,7	0,012	36,7	41,3	0,039(NS)
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	94,0	90,3	0,067***	89,9	92,7	0,043(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Une relation significative a été constatée entre l'expérience professionnelle et la perception des enseignants par rapport à leur capacité à motiver les élèves, mais surtout d'assurer leur autorité et d'aider ceux qui ont des problèmes (tableau 3.5). Les résultats montrent que les répondants moins expérimentés (expérience de moins de 10 ans) et les plus anciens (30 ans ou plus) dans le métier d'enseignant sont proportionnellement moins nombreux à dire qu'il est plus facile de motiver les élèves, comparativement à ceux qui ont une expérience intermédiaire (10 à 29 ans). Il faut noter, toutefois, que même si l'influence de l'expérience sur la perception des enseignants est significative, elle est faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 3.5 Répartition selon le nombre d'années d'expérience des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	62,2	67,0	69,9	62,1	65,8	0,068***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	42,4	39,7	42,2	44,6	41,9	0,035(NS)
Parfois, j'ai peur de mes élèves	11,7	8,7	8,2	7,6	9,1	0,053**
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	87,9	87,8	88,1	85,4	87,5	0,030(NS)
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	72,2	75,3	76,6	78,8	75,6	0,051**
Mes élèves respectent mon autorité	90,9	92,1	93,7	92,8	92,4	0,038(NS)
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	91,9	92,3	94,3	91,3	92,6	0,041(NS)
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	74,4	74,5	73,6	70,6	73,5	0,032(NS)
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	93,8	93,0	94,0	93,7	93,6	0,016(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	44,5	38,8	39,9	38,5	40,4	0,048*
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	91,5	93,4	92,6	89,4	92,0	0,052**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Dans le même ordre d'idées, les résultats (tableau 3.6) indiquent que certains aspects de la relation enseignant-élèves (motivation des élèves, maintien de la discipline, l'autorité et la maîtrise de la classe) sont influencés par les fonctions exercées. Ainsi les répondants qui exercent la fonction d'enseignant spécialiste, sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer qu'il est plus facile de motiver les élèves, ou qu'à la fin de la journée, ils ont le sentiment que leurs élèves ont appris quelque chose. L'association est cependant faible, puisque le V de Cramer est <0,10.

**Tableau 3.6 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	66,2	71,5	56,3	57,3	73,7	65,9	0,081***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	43,7	40,1	32,6	30,1	32,7	41,8	0,080***
Parfois, j'ai peur de mes élèves	8,5	10,7	13,4	8,0	5,3	9,1	0,057**
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	87,4	86,8	86,7	88,9	94,7	87,4	0,037(NS)
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	75,6	76,7	72,9	75,8	75,4	75,5	0,021(NS)
Mes élèves respectent mon autorité	92,4	92,8	91,2	93,3	92,0	92,4	0,016(NS)
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	92,9	93,5	89,6	89,8	93,3	92,6	0,040(NS)
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	73,9	70,0	76,0	72,7	64,0	73,4	0,047*
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	93,4	93,5	95,1	92,1	93,0	93,5	0,021(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	41,1	39,0	38,4	41,5	26,3	40,3	0,050*
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	91,7	91,2	94,1	95,5	93,0	92,0	0,033(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS : non significatif.

Pour ce qui est de l'ordre d'enseignement, les résultats (tableau 3.7) montrent que, dans l'ensemble, les enseignants du primaire affichent une perception plus positive que ceux du secondaire. En effet, ils sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer qu'ils ont le sentiment que les élèves respectent leur autorité (93,2 % contre 91,0 %) ou qu'ils ont un impact important sur l'avenir de leurs élèves (93,5 % contre 89,5 %). À l'inverse, les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que leurs homologues du primaire à dire qu'ils n'arrivent pas à aider certains élèves ayant des problèmes importants (81,5 % contre 72,3 %) ou qu'ils ont parfois peur de leurs élèves (11,3 % contre 7,8 %), mais qu'il leur est facile de motiver les élèves (45,7 % contre 27,4 %). Pour les items relatifs à la facilité à motiver les élèves et le sentiment que les élèves apprennent quelque chose, l'influence de l'ordre d'enseignement est légèrement élevé (V de Cramer > 0,10).

**Tableau 3.7 Répartition selon l'ordre d'enseignement des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	27,4	45,7	34,0	0,186***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	43,1	40,0	42,0	0,030*
Parfois, j'ai peur de mes élèves	7,8	11,3	9,1	0,059***
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	88,8	85,2	87,5	0,052**
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	72,3	81,5	75,6	0,103***
Mes élèves respectent mon autorité	93,2	91,0	92,4	0,040**
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	93,8	90,8	92,7	0,055**
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	73,8	73,0	73,5	0,009(NS)
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	94,4	92,4	93,6	0,009(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	41,8	37,6	40,3	0,039(NS)
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	93,5	89,5	92,1	0,041**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Les relations avec les élèves varient aussi selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école (tableau 3.8). Les enseignants qui œuvrent dans les écoles situées en milieu socioéconomique défavorisé sont plus enclins que ceux du milieu moyen ou favorisé à affirmer qu'ils ont des difficultés à aider certains élèves ayant des problèmes importants. Ainsi, la proportion de ceux qui disent qu'ils ont de la difficulté à répondre aux besoins des élèves est de 81,3 % en milieu socioéconomique défavorisé, de 71,7 % en milieu de niveau socioéconomique moyen et de 65,1 % en milieu favorisé. De même, la proportion de ceux qui estiment qu'il est

facile de motiver les élèves est de 57,7 % dans les écoles desservant les milieux socioéconomiques défavorisés, de 68,3% dans les milieux socioéconomiques moyens et de 71,1 % dans les milieux favorisés.

**Tableau 3.8 Répartition selon le niveau socioéconomique de l'environnement des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	57,7	68,3	71,1	65,8	0,103***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	46,4	39,4	46,0	41,9	0,067***
Parfois, j'ai peur de mes élèves	12,0	8,0	6,4	8,9	0,068***
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	85,0	88,9	86,9	87,7	0,051**
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	81,7	74,0	69,0	75,5	0,093***
Mes élèves respectent mon autorité	91,8	92,5	92,9	92,4	0,014(NS)
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	90,8	93,1	95,3	92,7	0,055**
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	81,3	71,7	65,1	73,5	0,114***
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	93,1	93,8	93,3	93,5	0,013(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	44,0	37,7	44,7	40,1	0,064***
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	91,4	92,9	88,7	92,1	0,049**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS : non significatif.

En ce qui concerne l'influence de la région, les résultats (tableaux 3.9a et 3.9b) montrent que la perception des enseignants par rapport à leurs relations avec les élèves est plus positive dans certaines provinces que dans d'autres. De façon générale, la proportion de ceux qui estiment qu'ils entretiennent de bons rapports avec les élèves a tendance à être plus élevée en Colombie-Britannique, en Ontario et dans les Prairies alors qu'elle a tendance à être plutôt faible au Québec et dans les Territoires. Ainsi, les résultats montrent que la proportion de ceux qui disent qu'il est facile de motiver les élèves est plus élevée en Ontario (74,9 %), dans les Prairies (73,3 %) et en Colombie-Britannique (71,4 %). Par contre, elle est faible au Québec (51,7 %), et dans les territoires (52,6 %). La proportion de ceux qui se sentent débordés quand leurs élèves sont turbulents est plus élevée au Québec (50,9%), et elle apparaît beaucoup plus faible dans les Prairies (32,7%). De même, la proportion de ceux qui estiment qu'ils jouent un rôle gratifiant pour des élèves est significativement plus élevée chez les enseignants des Prairies (91,2 %), de l'Ontario (90,9 %), de la Colombie-Britannique (90,5 %) et des Provinces Atlantiques (88,1 %). Par contre, elle est moins élevée chez ceux du Québec (80,5 %) et des Territoires (82,5 %).

Tableau 3.9 a) Répartition des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Canada	Ensemble du Canada	V de Cramer
Motiver mes élèves est facile	51,7	74,9	63,5	75,6	53,7	65,6	74,1	70,8	74,0	71,4	52,6	65,9	0,212***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	48,4	39,5	43,8	41,5	46,7	31,8	37,9	35,4	33,8	40,8	50,0	41,8	0,104***
Parfois, j'ai peur de mes élèves	10,6	7,6	16,2	8,1	10,7	8,9	8,6	5,0	5,7	7,1	14,3	9,0	0,095***
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	80,5	90,9	89,7	88,6	79,2	91,1	91,4	87,5	92,6	90,5	82,5	87,4	0,147***
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	79,3	71,6	76,9	80,6	73,6	70,7	77,1	68,9	69,9	83,4	78,9	75,5	0,105***
Mes élèves respectent mon autorité	90,1	93,7	90,6	96,0	90,1	94,9	92,8	90,6	93,7	94,1	89,5	92,3	0,072*
A la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	88,3%	94,6	95,0%	96,0%	85,1%	96,2%	93,6%	91,3%	95,9%	94,4%	89,5%	92,6	0,123***
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	72,0	73,3	73,9	82,1	80,8	76,4	71,4	66,9	67,0	80,4	75,0	73,4	0,085***
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif; j'aime enseigner à ces jeunes	93,4	94,1	96,8	93,5	84,2	93,0	96,4	92,5	94,0	92,2	87,7	93,5	0,083**
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	50,9	36,6	47,5	30,9	34,2	32,3	32,9	35,0	31,6	33,8	40,4	40,2	0,155***
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	87,3	94,6	94,4	95,2	91,7	96,8	97,9	92,5	94,0	91,0	82,5	92,1	0,130***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Tableau 3.9b) Répartition des répondants qui affirment avoir de bons rapports avec les élèves selon les régions du Canada

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Motiver mes élèves est facile	51,7	74,9	64,3	73,3	71,4	52,6	65,9	0,204***
Maintenir la discipline avec mes élèves me demande trop d'énergie	48,4	39,5	41,4	35,0	40,8	50,0	41,8	0,094***
Parfois, j'ai peur de mes élèves	10,6	7,6	12,4	6,2	7,1	14,3	9,0	0,079***
J'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant pour mes élèves	80,5	90,9	88,1	91,2	90,5	82,5	87,4	0,137***
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	79,3	71,6	75,7	71,2	83,4	78,9	75,5	0,097***
Mes élèves respectent mon autorité	90,1	93,7	92,3	92,8	94,1	89,5	92,3	0,058*
À la fin d'une journée de classe, j'ai le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	88,3	94,6	93,8	94,3	94,4	89,5	92,6	0,104***
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	72,0	73,3	76,9	67,9	80,4	75,0	73,4	0,077***
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif: j'aime enseigner à ces jeunes	93,4	94,1	93,4	94,2	92,2	87,7	93,5	0,035(NS)
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	50,9	36,6	39,3	32,7	33,8	40,4	40,2	0,141***
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	87,3	94,6	94,6	94,5	91,0	82,5	92,1	0,125***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.



### 3.1.2 Évaluation des apprentissages

Les relations avec les élèves concernent aussi la manière dont les enseignants évaluent les apprentissages. Comme l'indique le tableau 3.10, les enseignants ont recours à une panoplie de modalités pour évaluer les apprentissages de leurs élèves. Cependant, certaines modalités sont utilisées plus fréquemment que d'autres. Le tableau 3.10 montre que l'examen écrit en salle de classe (75,1 %), le rapport d'observation à la suite d'une activité réalisée en classe (73,7 %) ainsi que le travail de recherche fait en classe (66,6 %), sont les modalités employées le plus souvent pour évaluer les apprentissages. L'entrevue individuelle (53,9 %), le devoir fait à la maison (49,4 %) et les épreuves de diagnostic (41,2 %), sont aussi des modalités souvent utilisées, mais dans une moindre mesure. Enfin, les résultats montrent que le test informatisé (87,0%), le test administré par un spécialiste (81,4 %), les épreuves provinciales uniformes (75,6%), les commentaires des autres élèves (73,3%) et l'observation d'un élève par un spécialiste (71,3%), sont des modalités rarement ou jamais utilisées.

Tableau 3.10 Modalités d'évaluation des apprentissages<sup>3</sup>

	Rarement				Souvent				Total	N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
Devoir fait à la maison	10,2	5,8	8,9	50,6	19,2	27,3	28,6	49,4	4427	
Examen écrit en salle de classe	18,0	18,1	14,5	20,9	19,4	14,9	15,0	75,1	4406	
Quiz surprise	35,0	18,2	13,4	66,4	14,9	11,8	6,7	33,4	4392	
Travail de recherche fait en salle de classe	11,8	8,8	12,7	33,4	23,7	26,7	16,3	66,6	4393	
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	7,7	8,7	9,9	26,3	20,1	27,1	26,5	73,7	4417	
Observation d'un élève par un spécialiste	35,9	22,6	12,8	71,3	13,4	9,8	5,5	28,7	4401	
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	33,1	19,4	15,1	67,6	14,0	11,4	7,1	32,4	4387	
Commentaires des autres élèves	28,6	25,3	19,5	73,3	15,9	7,9	2,9	26,7	4400	
Dossier d'apprentissage	17,6	11,9	12,8	42,3	17,6	21,3	18,7	57,7	4411	
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	33,5	22,1	15,6	71,3	14,8	9,8	4,1	28,7	4391	
Journal de bord quotidien	33,1	16,0	13,9	63,0	15,0	13,2	8,8	37,0	4414	
Test administré par un spécialiste	43,6	25,7	12,1	81,4	9,5	5,1	4,0	18,6	4413	
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	25,6	20,9	19,4	66,0	19,0	11,7	3,3	34,0	4402	
Test informatisé	61,8	15,9	9,3	87,0	7,5	4,0	1,5	13,0	4394	
Grille d'autoévaluation	23,9	19,5	18,9	62,2	19,2	13,2	5,2	37,8	4415	
Épreuves provinciales uniformes	50,3	14,6	10,6	75,6	11,6	8,0	4,8	24,4	4376	
Épreuves diagnostics	28,3	16,3	14,2	58,8	17,3	15,2	8,7	41,2	4397	
Entrevue individuelles	18,2	13,7	14,2	46,1	20,4	19,8	13,6	53,9	4436	

Note : Nous avons regroupé sous le terme «rarement » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «souvent » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>3</sup> Question posée (#30) : « Lorsque vous évaluez les élèves, à quelle fréquence faites-vous appel aux modalités suivantes? »

Le tableau 3.11 montre que la corrélation inter-items est faible, variant de 0,01 à 0,59. Le coefficient  $\alpha$  (0,79) permet de constater que la cohérence interne entre les items est relativement élevée. Dans la plupart des cas, la corrélation inter-items est significative et positive, mais inférieure à 0,31. Parmi les corrélations relativement élevées, mentionnons :

- (1) La corrélation entre l'item 6 et les items 9, 12, 17 et 18 (voir colonne (6) du tableau 3.11). Elle indique que les enseignants qui utilisent souvent l'observation d'un élève par un spécialiste comme méthode d'évaluation ont tendance à utiliser aussi souvent le dossier d'apprentissage ( $r = 0,31$ ), le test administré par un spécialiste ( $r = 0,59$ ), les épreuves diagnostics ( $r = 0,30$ ) et l'entrevue individuelle ( $r = 0,31$ ) et *vice versa*;
- (2) La corrélation entre l'item 5 et les items 6, 9, 10, 11 et 18. Les enseignants qui ont souvent recours au rapport d'observation d'une activité en classe pour évaluer les élèves ont également tendance à utiliser souvent l'observation des élèves par un spécialiste ( $r = 0,30$ ), l'examen du dossier d'apprentissage ( $r = 0,39$ ), le rapport d'observation d'une sortie à l'extérieur de l'école ( $r = 0,34$ ), le journal de bord quotidien ( $r = 0,35$ ) et l'entrevue individuelle ( $r = 0,42$ ) et *vice versa* (voir la colonne (5) du tableau 3.11).

Tableau 3.11 Corrélation inter-items portant sur l'évaluation des apprentissages

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	916)	(17)	(18)	
(1) Devoir fait à la maison	1																		
(2) Examen écrit en classe	,26***	1																	
(3) Quiz surprise	,25***	,34***	1																
(4) Travail de recherche fait en classe	,19***	,34***	,29***	1															
(5) Rapport d'observation d'une activité en classe	,04	,07***	,14***	,30***	1														
(6) Observation d'un élève par un spécialiste	,03*	-,02	,11***	,11***	,30***	1													
(7) Projet d'emergence étalé sur plusieurs mois	,08***	,11***	,12***	,35***	,20***	,14***	1												
(8) Commentaires des autres élèves	,18***	,09***	,14***	,30***	,19***	,10***	,36***	1											
(9) Dossier d'apprentissage	-,00	-,08***	,04*	,20***	,39***	,31***	,20***	,21***	1										
(10) Rapport d'observation d'une sortie à l'extérieur de l'école	,14***	,02	,15***	,24***	,34***	,26***	,24***	,30***	,34***	1									
(11) Journal de bord quotidien	,09***	-,10***	,11***	,17***	,35***	,27***	,13***	,14***	,38***	,38***	1								
(12) Test administré par un spécialiste	,05*	-,09*	,10***	,09***	,23***	,59***	,08***	,07***	,24***	,24***	,29***	1							
(13) Travail de recherche fait par les élèves à la maison	,37***	,26***	,17***	,39***	-,01	-,06***	,24***	,28***	-,01	,17***	,05**	-,02	1						
(14) Test informatisé	,13***	,18***	,20***	,17***	,04**	,14***	,16***	,15***	,07***	,17***	,08***	,17***	,23***	1					
(15) Grille d'auto-évaluation	,07***	,09***	,08***	,28***	,20***	,11***	,28***	,50***	,28***	,27***	,16***	,09***	,19***	,21***	1				
(16) Épreuves provinciales uniformes	,16***	,24***	,17***	,11***	-,03	,09***	,06***	,06***	-,00	,10***	,04**	,17***	,16***	,32***	,09***	1			
(17) Épreuves diagnostics	,02	,02	,11***	,08***	,18***	,30***	,03	,04*	,17***	,18***	,23***	,41***	,01	,21***	,12***	,29***	1		
(18) Entrevue individuelle	-,01	-,15***	,09***	,12***	,42***	,31***	,12***	,15***	,38***	,32***	,41***	,31***	-,02	,09***	,22***	,04*	,37***	1	

\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ ; \*\*\*:  $p < 0,001$ ;  
 $\alpha = 0,79$ .

Par ailleurs, les analyses montrent que la fréquence d'utilisation de l'une ou l'autre des modalités d'évaluation varie de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants. Le recours à certaines modalités varie fortement selon le genre. En effet, les résultats (tableau 3.12) montrent que, comparativement aux femmes, les hommes ont tendance à utiliser plus fréquemment le devoir fait à la maison (52,9 % contre 48,1 %), l'examen écrit en salle de classe (80,7 % contre 73,2 %) et le travail de recherche fait par les élèves à la maison (43,5 % contre 30,8 %), comme modalités d'évaluation des apprentissages des élèves. À l'inverse, les femmes, plus fréquemment que les hommes, utilisent les formes suivantes : le rapport d'observation fait à la suite d'une activité de l'élève en classe (78,6 % contre 59,4 %), l'observation par un spécialiste (33,3 % contre 15,3 %), le dossier d'apprentissage (63,8 % contre 39,9 %), le journal quotidien (41,4 % contre 24,2 %), le rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école (30,4 % contre 24,1 %) et le test administré par un spécialiste (21,7 % contre 9,5 %). Tout mène à constater que les femmes utilisent une plus grande variété de modalités d'évaluation que les hommes. Remarquons que, pour 7 items, les différences significatives observées sont légèrement élevées (V de Cramer > 0,10).

**Tableau 3.12 Répartition selon le genre des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves**

	Homme	Femme	Ensemble des répondants	V DE CRAMER
	%	%	%	
Devoir fait à la maison	52,9	48,1	49,4	0,041**
Examen écrit en salle de classe	80,7	73,2	75,1	0,075***
Quiz surprise	31,1	34,2	33,4	0,029
Travail de recherche fait en salle de classe	62,7	68,0	66,7	0,049**
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	59,4	78,6	73,7	0,190***
Observation d'un élève par un spécialiste	15,3	33,3	28,7	0,174***
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	29,8	33,3	32,4	0,032*
Commentaires des autres élèves	24,2	27,5	26,7	0,032*
Dossier d'apprentissage	39,9	63,8	57,7	0,210***
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	24,1	30,4	28,8	0,060***
Journal de bord quotidien	24,2	41,4	37,0	0,155***
Test administré par un spécialiste	9,5	21,7	18,6	0,136***
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	43,5	30,8	34,1	0,116***
Test informatisé	18,0	11,3	13,0	0,087***
Grille d'autoévaluation	32,6	39,6	37,8	0,063***
Épreuves provinciales uniformes	28,2	23,2	24,5	0,050**
Épreuves diagnostics	35,9	43,0	41,2	0,064***
Entrevue individuelle	37,6	59,4	53,9	0,190***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

L'utilisation de certaines modalités est aussi statistiquement associée à l'âge (voir tableau 3.13). Ainsi, le recours aux modalités suivantes est plus fréquent chez les candidats ayant 50 ans ou plus : le rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe, l'observation d'un élève par un spécialiste, le dossier d'apprentissage et le rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de la classe. Par exemple, la proportion des répondants qui affirment qu'ils ont souvent recours au dossier d'apprentissage est de 62,7 % chez ceux qui âgés de 60 ans ou plus, de 61,3 % chez ceux qui sont âgés de 50 à 59 ans, alors qu'elle est de 55,5 % chez les 40 à 49 ans et de 54,2% chez les moins de 40 ans. Toutefois, notons que, même si l'association est significative, elle est faible : le V de Cramer est  $< 0,10$  pour tous les items.

**Tableau 3.13 Répartition selon l'âge des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Devoir fait à la maison	51,1	50,1	47,5	47,6	49,3	0,033(NS)
Examen écrit en salle de classe	77,4	74,1	73,8	76,3	75,1	0,038(NS)
Quiz surprise	31,1	34,1	33,5	44,0	33,4	0,054**
Travail de recherche fait en salle de classe	67,8	66,7	65,4	66,7	66,6	0,021(NS)
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	69,6	75,1	75,8	76,3	73,8	0,063**
Observation d'un élève par un spécialiste	24,4	26,8	32,1	39,3	28,6	0,088***
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	35,7	31,3	30,3	33,3	32,3	0,050*
Commentaires des autres élèves	29,2	26,1	24,9	29,5	26,7	0,043*
Dossier d'apprentissage	54,2	55,5	61,3	62,7	57,7	0,067***
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	24,7	28,2	31,2	38,0	28,7	0,074***
Journal de bord quotidien	37,2	38,9	35,4	38,6	37,0	0,030(NS)
Test administré par un spécialiste	15,6	20,5	19,1	20,7	18,5	0,051*
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	37,8	33,2	31,7	32,6	34,0	0,055**
Test informatisé	11,3	12,8	13,3	19,7	12,9	0,050*
Grille d'autoévaluation	38,8	37,0	37,4	39,8	37,8	0,017(NS)
Épreuves provinciales uniformes	22,3	26,0	24,8	27,2	24,4	0,036(NS)
Épreuves diagnostics	36,1	42,5	44,4	41,9	41,2	0,071***
Entrevue individuelle	50,2	57,5	53,7	58,0	53,8	0,058**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS : non significatif.

L'utilisation de certaines modalités d'évaluation est également en lien significatif avec l'expérience professionnelle (tableau 3.14). Ainsi, le tableau 3.14 permet de constater que l'*entrevue individuelle* est moins utilisée chez les répondants ayant une expérience de 30 ans ou plus (47,5 %) alors que le *rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur* est moins utilisée par les moins expérimentés dans le métier (expérience de moins de 10 ans) (24,8 %). Notons, encore une fois, que même si l'association est significative, elle est faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 3.14 Répartition selon le nombre d'années d'expérience des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Devoir fait à la maison	50,1	48,8	48,8	49,5	49,2	0,011(NS)
Examen écrit en salle de classe	77,6	73,6	73,7	76,7	75,1	0,041(NS)
Quiz surprise	31,8	33,2	35,2	33,0	33,4	0,026(NS)
Travail de recherche fait en salle de classe	67,7	67,5	65,8	65,1	66,7	0,023(NS)
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	70,4	73,6	77,8	72,3	73,8	0,062**
Observation d'un élève par un spécialiste	23,7	28,5	30,2	33,3	28,7	0,070***
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	37,2	31,6	28,7	32,8	32,3	0,065***
Commentaires des autres élèves	30,3	25,1	24,1	29,1	26,7	0,059**
Dossier d'apprentissage	55,7	56,1	61,7	57,4	57,8	0,050*
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	24,8	26,6	31,8	33,0	28,7	0,073***
Journal de bord quotidien	35,8	38,2	39,1	32,7	36,9	0,047*
Test administré par un spécialiste	14,4	20,1	20,7	17,3	18,5	0,065***
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	36,6	33,5	32,6	33,5	34,0	0,032(NS)
Test informatisé	11,6	11,9	13,9	15,5	13,0	0,044*
Grille d'autoévaluation	39,4	36,6	37,2	39,0	37,8	0,025(NS)
Épreuves provinciales uniformes	23,5	23,8	24,6	27,4	24,5	0,032(NS)
Épreuves diagnostics	37,5	41,1	43,8	42,9	41,3	0,047(NS)
Entrevue individuelle	53,1	55,7	56,9	47,5	54,0	0,066***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

La fréquence d'utilisation d'une méthode d'évaluation varie significativement selon le domaine de formation et, *de facto*, selon les matières enseignées. Ainsi, les résultats (tableau 3.15) montrent que, comparés aux autres répondants, ceux qui sont qualifiés en enseignement préscolaire et primaire utilisent davantage une variété de modalités pour évaluer les élèves : le dossier d'apprentissage (70,1 % contre 46,4 %), le rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur (33,1 % contre 24,8 %), l'observation d'un élève par un spécialiste (38,1 % contre 20,1 %), l'entrevue individuelle (63,7 % contre 45,0 %), le journal de bord quotidien (46,0 % contre 28,9 %) et le test administré par un spécialiste (23,3 % contre 14,3 %). Dans le même ordre d'idées, les résultats révèlent que les répondants spécialisés en enseignement secondaire utilisent plus fréquemment que les autres le devoir fait à la maison (59,9 % contre 46,3 %), l'examen écrit en salle de classe (83,3 % contre 72,7 %), le travail de recherche fait par les élèves à la maison (48,3 % contre 29,8 %), le test informatisé (16,9 % contre 11,8 %) et les épreuves provinciales uniformes (28,1 % contre 23,4 %).

Quelques différences significatives ont été observées entre les enseignants spécialisés en arts, en lettres, en enseignement des langues secondes, en mathématique, en sciences ou en sciences sociales et humaines. Par exemple, les enseignants spécialisés en arts utilisent plus fréquemment que les autres le rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe, le projet d'envergure étalé sur plusieurs mois, le commentaire des autres élèves, le rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de la classe et la grille d'autoévaluation. Enfin, les résultats révèlent que les répondants qui enseignent dans les programmes d'adaptation scolaire mentionnent en plus grande proportion qu'ils ont recours à des tests administrés par les spécialistes (39,8 %), à des épreuves diagnostics (54,9 %) ou à une entrevue individuelle (67,4 %). Toutefois, il faut noter que, même si l'utilisation des différentes modalités d'évaluation est influencée par le domaine de formation, le lien est, dans la plupart des cas, faible, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

Tableau 3.15 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Adaptation scolaire		Ensemble des répondants	
	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	V de Cramer
Devoir fait à la maison	46,1	52,3	0,061***	59,9	46,3	49,4	0,114***	44,2	49,9	49,4	0,034*	
Examen écrit en salle de classe	73,3	76,8	0,040**	83,3	72,7	75,1	0,103***	67,2	75,9	75,1	0,060***	
Quiz surprise	36,2	30,8	0,057***	33,9	33,2	33,4	0,006	31,4	33,6	33,4	0,014(NS)	
Travail de recherche fait en salle de classe	70,2	63,4	0,071***	70,8	65,4	66,6	0,048**	63,8	66,9	66,6	0,019(NS)	
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	84,4	64,0	0,231***	61,8	77,2	73,7	0,146***	80,6	73,0	73,7	0,051**	
Observation d'un élève par un spécialiste	38,1	20,1	0,198***	19,1	31,5	28,7	0,115***	45,3	26,9	28,7	0,119***	
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	32,8	31,9	0,010	34,8	31,7	32,4	0,028(NS)	31,3	32,5	32,4	0,008(NS)	
Commentaires des autres élèves	26,0	27,3	0,015	28,2	26,2	26,7	0,018(NS)	25,8	26,7	26,7	0,006(NS)	
Dossier d'apprentissage	70,1	46,4	0,239***	47,1	60,8	57,7	0,115***	67,1	56,7	57,7	0,062***	
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	33,1	24,8	0,091***	26,8	29,3	28,7	0,023(NS)	34,5	28,1	28,7	0,042**	
Journal de bord quotidien	46,0	28,9	0,177***	30,7	38,8	37,0	0,070***	45,6	36,1	37,0	0,058***	
Test administré par un spécialiste	23,3	14,3	0,115***	11,9	20,5	18,6	0,093***	39,8	16,3	18,6	0,179***	
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	26,2	41,1	0,157***	48,3	29,8	34,0	0,163***	22,6	35,2	34,0	0,079***	
Test informatisé	11,2	14,5	0,049**	16,9	11,8	13,0	0,063***	15,4	12,7	13,0	0,023	
Grille d'autoévaluation	38,2	37,4	0,008	38,0	37,7	37,8	0,003(NS)	42,6	37,2	37,8	0,033*	
Épreuves provinciales uniformes	21,7	26,8	0,059***	28,1	23,4	24,4	0,046**	22,9	24,6	24,4	0,012(NS)	
Épreuves diagnostics	45,4	37,5	0,080***	36,0	42,7	41,2	0,058***	54,9	39,7	41,2	0,092***	
Entrevue individuelle	63,7	45,0	0,187***	45,2	56,4	53,9	0,094***	67,4	52,4	53,9	0,089***	

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.



Tableau 3.15 : Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves (suite)

	Arts		Autres		Ensemble des répondants		Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants		Enseignement des langues secondes		Autres		Ensemble des répondants	
	%	%	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	%	V de Cramer
Devoir fait à la maison	40,8	49,8	49,4	46,4	49,4	0,038*	46,4	49,6	49,4	0,017(NS)	56,6	48,9	49,4	0,038*				
Examen écrit en salle de classe	61,7	75,8	75,1	68,5	75,1	0,070***	68,5	75,6	75,1	0,043**	81,7	74,7	75,1	0,040**				
Quiz surprise	26,2	33,7	33,4	30,5	33,4	0,035*	30,5	33,6	33,4	0,017(NS)	48,8	32,3	33,4	0,085***				
Travail de recherche fait en salle de classe	64,5	66,7	66,6	58,6	66,6	0,010	58,6	67,2	66,6	0,047**	73,5	66,2	66,6	0,038*				
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	81,7	73,3	73,7	62,3	73,7	0,041**	62,3	74,6	73,7	0,072***	78,5	73,4	73,7	0,028(NS)				
Observation d'un élève par un spécialiste	24,5	28,9	28,7	19,1	29,4	0,021(NS)	19,1	29,4	28,7	0,059***	22,3	29,1	28,7	0,037*				
Projet d'envergne étalé sur plusieurs mois	45,8	31,7	32,4	24,9	32,9	0,064***	24,9	32,9	32,4	0,044**	30,3	32,5	32,4	0,011(NS)				
Commentaires des autres élèves	40,7	25,9	26,7	30,4	26,4	0,072***	30,4	26,4	26,7	0,024(NS)	27,5	26,6	26,7	0,005(NS)				
Dossier d'apprentissage	60,6	57,6	57,7	42,6	58,9	0,013(NS)	42,6	58,9	57,7	0,085***	54,7	57,9	57,7	0,016(NS)				
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	35,8	28,4	28,7	23,2	29,1	0,036*	23,2	29,1	28,7	0,034*	28,5	28,7	28,7	0,001(NS)				
Journal de bord quotidien	37,6	37,0	37,0	26,8	37,8	0,003(NS)	26,8	37,8	37,0	0,059***	34,3	37,2	37,0	0,014(NS)				
Test administré par un spécialiste	13,7	18,8	18,6	9,6	19,3	0,028(NS)	9,6	19,3	18,6	0,064***	18,8	18,6	18,6	0,001(NS)				
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	39,0	33,8	34,0	30,9	34,3	0,023(NS)	30,9	34,3	34,0	0,018(NS)	40,5	33,6	34,0	0,036				
Test informatisé	12,2	13,0	13,0	11,8	13,1	0,005(NS)	11,8	13,1	13,0	0,009(NS)	11,5	13,1	13,0	0,012(NS)				
Grille d'autoévaluation	47,7	37,3	37,8	39,0	37,7	0,046**	39,0	37,7	37,8	0,007(NS)	36,4	37,8	37,8	0,007(NS)				
Épreuves provinciales uniformes	17,4	24,8	24,4	21,3	24,7	0,037*	21,3	24,7	24,4	0,020(NS)	29,4	24,1	24,4	0,030*				
Épreuves diagnostics	34,4	41,6	41,2	30,0	42,1	0,031*	30,0	42,1	41,2	0,063***	45,0	41,0	41,2	0,020(NS)				
Entrevue individuelle	55,8	53,8	53,9	39,7	55,0	0,009(NS)	39,7	55,0	53,9	0,079***	59,3	53,5	53,9	0,028(NS)				

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Tableau 3.15 : Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves (suite)

	Lettres		Autres		Ensemble des répondants		Maths ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants	
	%	%	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	%	V de Cramer
Devoir fait à la maison	59,1	48,9	49,4	48,5	49,4	0,044**	72,7	48,5	49,4	49,4	0,091***	61,4	48,7	49,4	0,057***			
Examen écrit en salle de classe	80,4	74,8	75,1	74,5	75,1	0,028(NS)	91,9	74,5	75,1	75,1	0,076***	89,8	74,3	75,1	0,081***			
Quiz surprise	34,6	33,3	33,4	33,2	33,4	0,006(NS)	36,9	33,2	33,4	33,4	0,015(NS)	34,5	33,3	33,4	0,006(NS)			
Travail de recherche fait en salle de classe	74,8	66,2	66,6	67,3	66,6	0,039*	48,7	67,3	66,6	66,6	0,073***	62,0	66,9	66,6	0,023(NS)			
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	65,7	74,1	73,7	74,7	73,7	0,041**	46,3	74,7	73,7	73,7	0,121***	53,8	74,8	73,7	0,107***			
Observation d'un élève par un spécialiste	21,5	29,0	28,7	29,3	28,7	0,036*	12,6	29,3	28,7	28,7	0,069***	10,3	29,7	28,7	0,097***			
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	35,2	32,2	32,4	32,8	32,4	0,014(NS)	22,0	32,8	32,4	32,4	0,043**	26,4	32,7	32,4	0,030*			
Commentaires des autres élèves	29,9	26,5	26,7	26,8	26,7	0,017(NS)	23,3	26,8	26,7	26,7	0,015(NS)	17,6	27,2	26,7	0,048**			
Dossier d'apprentissage	55,5	57,8	57,7	58,4	57,7	0,010(NS)	37,9	58,4	57,7	57,7	0,078***	30,1	59,3	57,7	0,133***			
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	25,4	28,9	28,7	29,0	28,7	0,017(NS)	22,0	29,0	28,7	28,7	0,029(NS)	21,0	29,1	28,7	0,040**			
Journal de bord quotidien	35,0	37,1	37,0	37,5	37,0	0,009	22,2	37,5	37,0	37,0	0,059***	19,2	38,0	37,0	0,087***			
Test administré par un spécialiste	14,4	18,8	18,6	18,9	18,6	0,024(NS)	9,4	18,9	18,6	18,6	0,045**	8,5	19,1	18,6	0,061***			
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	50,5	33,2	34,0	33,8	34,0	0,078***	39,0	33,8	34,0	34,0	0,020(NS)	46,2	33,3	34,0	0,061***			
Test informatisé	18,7	12,7	13,0	12,8	13,0	0,039*	18,2	12,8	13,0	13,0	0,030*	19,2	12,6	13,0	0,044**			
Grille d'autoévaluation	39,3	37,7	37,8	38,0	37,8	0,007(NS)	31,0	38,0	37,8	37,8	0,027(NS)	27,5	38,3	37,8	0,050**			
Épreuves provinciales uniformes	34,0	23,9	24,4	23,6	24,4	0,050**	45,9	23,6	24,4	24,4	0,097***	38,0	23,7	24,4	0,075***			
Épreuves diagnostics	43,0	41,1	41,2	41,5	41,2	0,008(NS)	34,0	41,5	41,2	41,2	0,029(NS)	29,6	41,9	41,2	0,056***			
Entrevues individuelles	56,5	53,7	53,9	54,7	53,9	0,012(NS)	32,1	54,7	53,9	53,9	0,084***	28,6	55,3	53,9	0,120***			

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

**Tableau 3.15 : Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves (suite)**

	Sciences sociales et humaines			Autres			Ensemble des répondants		
	%	%	V de Cramer	%	%	V de Cramer	%	%	V de Cramer
Devoir fait à la maison	59,9	48,7	0,053 ***	49,4	49,4	0,053 ***	49,4	49,4	0,053 ***
Examen écrit en salle de classe	80,1	74,8	0,029(NS)	75,1	75,1	0,029(NS)	75,1	75,1	0,029(NS)
Quiz surprise	34,2	33,3	0,005(NS)	33,4	33,4	0,005(NS)	33,4	33,4	0,005(NS)
Travail de recherche fait en salle de classe	79,2	65,8	0,068 ***	66,6	66,6	0,068 ***	66,6	66,6	0,068 ***
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	66,2	74,2	0,044 ***	73,7	73,7	0,044 ***	73,7	73,7	0,044 ***
Observation d'un élève par un spécialiste	23,5	29,0	0,029(NS)	28,7	28,7	0,029(NS)	28,7	28,7	0,029(NS)
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	40,1	31,9	0,042 ***	32,4	32,4	0,042 ***	32,4	32,4	0,042 ***
Commentaires des autres élèves	32,1	26,3	0,031 *	26,7	26,7	0,031 *	26,7	26,7	0,031 *
Dossier d'apprentissage	47,6	58,4	0,052 ***	57,7	57,7	0,052 ***	57,7	57,7	0,052 ***
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	32,2	28,5	0,020(NS)	28,7	28,7	0,020(NS)	28,7	28,7	0,020(NS)
Journal de bord quotidien	31,5	37,4	0,029(NS)	37,0	37,0	0,029(NS)	37,0	37,0	0,029(NS)
Test administré par un spécialiste	15,6	18,8	0,020(NS)	18,6	18,6	0,020(NS)	18,6	18,6	0,020(NS)
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	54,9	32,7	0,112 ***	34,0	34,0	0,112 ***	34,0	34,0	0,112 ***
Test informatisé	19,3	12,6	0,048 **	13,0	13,0	0,048 **	13,0	13,0	0,048 **
Grille d'autoévaluation	36,2	37,9	0,008(NS)	37,8	37,8	0,008(NS)	37,8	37,8	0,008(NS)
Épreuves provinciales uniformes	27,6	24,2	0,019(NS)	24,4	24,4	0,019(NS)	24,4	24,4	0,019(NS)
Épreuves diagnostics	36,1	41,5	0,026(NS)	41,2	41,2	0,026(NS)	41,2	41,2	0,026(NS)
Entrevues individuelles	52,0	54,0	0,009(NS)	53,9	53,9	0,009(NS)	53,9	53,9	0,009(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

La fréquence d'utilisation d'une modalité d'évaluation est aussi fortement liée à la fonction occupée au sein de l'école. Le tableau 3.16 montre notamment que l'utilisation du devoir à la maison, l'examen en salle de classe, l'observation d'un élève par un spécialiste, le test administré par un spécialiste, le travail de recherche fait par les élèves à la maison, les épreuves diagnostics et l'entrevue individuelle, varie fortement selon la fonction occupée. Le recours à un *test administré par un spécialiste*, aux *épreuves diagnostics*, à l'*entrevue individuelle* et à l'*observation d'un élève par un spécialiste*, est plus fréquent chez les enseignants en adaptation scolaire et les professionnels non enseignants. Ainsi, la proportion de répondants qui affirment utiliser souvent des tests administrés par un spécialiste est de 50,0 % chez les enseignants en adaptation scolaire, de 44,3 % chez les professionnels non enseignants, alors qu'elle est de 14,2 % chez les enseignants et de 16,2 % chez les enseignants spécialistes.

**Tableau 3.16 Répartition selon le type de fonction des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves**

	Enseignant		Enseignant en adaptation scolaire		Professionnel non enseignant		Autre		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Devoir fait à la maison	51,8	38,2	39,3	48,5	53,4	49,3	0,105***				
Examen écrit en salle de classe	78,6	62,6	61,6	71,9	68,3	75,1	0,152***				
Quiz surprise	33,6	31,9	33,4	26,2	32,4	33,2	0,022				
Travail de recherche fait en salle de classe	68,2	56,7	61,8	68,2	71,6	66,5	0,082***				
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	72,2	74,8	83,0	74,6	76,9	73,6	0,071***				
Observation d'un élève par un spécialiste	26,9	19,4	51,6	39,4	31,7	28,6	0,171***				
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	32,2	34,7	30,0	33,3	33,7	32,4	0,023(NS)				
Commentaires des autres élèves	26,5	30,1	22,7	25,0	29,1	26,6	0,038(NS)				
Dossier d'apprentissage	57,4	51,8	65,2	57,8	63,5	57,7	0,062**				
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	27,8	27,6	36,1	27,3	30,1	28,6	0,052*				
Journal de bord quotidien	35,4	35,1	47,3	40,9	47,6	36,8	0,079***				
Test administré par un spécialiste	14,2	16,2	50,0	44,3	30,5	18,5	0,280***				
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	35,8	31,5	17,7	47,0	38,8	34,0	0,114***				
Test informatisé	12,6	12,4	14,4	23,9	15,5	12,9	0,046(NS)				
Grille d'autoévaluation	36,4	42,8	37,1	55,9	49,0	37,8	0,072***				
Épreuves provinciales uniformes	24,7	19,9	23,5	34,4	32,0	24,4	0,053*				
Épreuves diagnostics	38,1	38,4	64,1	66,7	49,5	41,2	0,168***				
Entrevue individuelle	51,2	52,4	69,5	72,2	68,3	53,7	0,123***				

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

L'utilisation des différentes modalités d'évaluation des apprentissages des élèves est associée à l'environnement interne et externe de l'école, soit l'ordre d'enseignement et la région. Les résultats indiquent que, comparés aux enseignants du secondaire, ceux du primaire sont proportionnellement plus nombreux à déclarer qu'ils utilisent fréquemment une variété de modalités pour évaluer les élèves (tableau 3.17), soit le rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe (84,3 % contre 55,3 %), le dossier d'apprentissage (68,9 contre 38,4 %), le journal de bord quotidien (44,4 % contre 24,0 %), le test administré par un spécialiste (23,7 % contre 9,1 %), le devoir fait à la maison (54,1 % contre 45,0 %), l'entrevue individuelle (63,4% contre 37,5%) et l'épreuve diagnostics (47,3% contre 30,4%). À l'opposé, les enseignants du secondaire utilisent plus fréquemment que ceux du primaire le travail de recherche fait par les élèves à la maison (46,7 % contre 26,5 %), l'examen écrit en salle de classe (82,1 % contre 71,1 %), le test informatisé (16,1 % contre 11,3 %) et les épreuves provinciales uniformes (29,2 contre 21,7 %).

**Tableau 3.17 Répartition selon l'ordre d'enseignement des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Devoir fait à la maison	54,1	45,0	50,8	0,088***
Examen écrit en salle de classe	71,1	82,1	75,1	0,122***
Quiz surprise	36,3	28,5	33,4	0,079***
Travail de recherche fait en salle de classe	68,4	63,7	66,7	0,049**
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	84,3	55,3	73,8	0,318***
Observation d'un élève par un spécialiste	37,7	12,8	28,6	0,266***
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	32,0	32,8	32,3	0,008(NS)
Commentaires des autres élèves	26,6	26,6	26,6	<0,0001(NS)
Dossier d'apprentissage	68,9	38,4	57,8	0,297***
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	32,6	21,6	28,6	0,117***
Journal de bord quotidien	44,4	24,0	37,0	0,203***
Test administré par un spécialiste	23,7	9,1	18,4	0,181***
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	26,5	46,7	33,9	0,206***
Test informatisé	11,3	16,1	13,0	0,068***
Grille d'autoévaluation	39,1	35,5	37,8	0,036*
Épreuves provinciales uniformes	21,7	29,2	24,4	0,084***
Épreuves diagnostics	47,3	30,4	41,2	0,165***
Entrevue individuelle	63,4	37,5	54,0	0,250***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Comme l'indiquent les tableaux 3.18a et 3.18b, les modalités utilisées pour évaluer les élèves varient selon la région. Les différences observées sont significatives et sont fortement liées à la région ( $V$  de Cramer  $> 0,10$ ) pour plus de la moitié des items. Par exemple, les données du tableau 3.18b révèlent que l'entrevue individuelle est plus fréquemment utilisée en Ontario (68,7%) alors qu'elle est moins utilisée au Québec (39,8 %). Le journal de bord quotidien est plus fréquemment utilisé par les enseignants des Territoires (54,4 %) et de l'Ontario (49,0 %), alors qu'il est moins utilisé par les enseignants du Québec (19,2 %). Le devoir fait à la maison est utilisé plus fréquemment par les enseignants des Provinces Atlantiques (60,7 %), par ceux des Prairies (55,5 %) alors qu'il est moins utilisé par ceux des Territoires (42,1 %) et ceux du Québec (37,9 %). Les épreuves diagnostics sont plus fréquemment utilisées par les enseignants de l'Ontario (54,2%), mais moins fréquemment utilisées par les enseignants de la Colombie-Britannique (31,7%). Le rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe est plus fréquemment utilisé par les enseignants de l'Ontario (85,2 %), mais moins fréquemment utilisé par ceux des Territoires (63,2 %), du Québec (63,7 %) et de la Colombie-Britannique (70,8 %).

**Tableau 3.18 a : Répartition des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves selon les provinces**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Devoir fait à la maison	37,9	50,5	57,7	57,9	61,7	68,6	44,5	62,9	56,4	51,3	42,1	49,4
Examen écrit en salle de classe	78,3	69,2	80,3	59,8	81,8	80,5	61,5	85,6	84,5	74,3	63,2	75,1
Quiz surprise	24,8	42,0	31,9	27,0	26,9	28,6	35,6	37,6	34,8	35,7	24,6	33,4
Travail de recherche fait en salle de classe	57,6	72,4	69,0	59,7	70,0	72,2	70,7	69,0	71,0	66,2	61,4	66,6
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	63,7	85,2	70,8	80,8	81,0	76,0	79,3	65,4	72,2	70,8	63,2	73,7
Observation d'un élève par un spécialiste	27,0	31,4	26,8	34,7	41,7	26,1	26,7	22,5	23,5	29,6	29,8	28,7
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	35,7	27,5	33,4	25,2	39,5	32,5	41,5	32,7	34,6	30,9	42,1	32,4
Commentaires des autres élèves	29,6	24,8	28,7	24,2	29,2	24,7	30,9	21,9	25,3	24,6	24,6	26,6
Dossier d'apprentissage	53,8	63,5	53,0	62,8	75,8	54,5	60,9	56,3	55,9	51,5	50,9	57,8
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	22,7	32,5	28,7	33,3	51,3	25,0	30,8	29,4	28,5	26,3	37,5	28,8
Journal de bord quotidien	19,2	49,0	31,9	43,3	47,9	49,0	47,1	36,9	37,8	39,8	54,4	37,1
Test administré par un spécialiste	12,6	22,6	14,7	26,1	29,2	15,4	17,9	14,4	22,2	20,7	21,1	18,6
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	28,3	33,3	46,6	38,7	50,4	38,3	32,3	37,7	36,8	32,7	35,1	34,1
Test informatisé	11,7	11,9	18,8	10,1	16,5	5,2	15,7	13,8	21,5	10,4	8,8	13,0
Grille d'autoévaluation	44,9	30,5	42,4	37,5	24,2	28,6	47,4	30,0	41,2	40,8	36,8	37,8
Épreuves provinciales uniformes	26,0	20,9	30,0	14,3	56,3	7	21,5	11,9	41,7	20,1	21,4	24,4
Épreuves diagnostics	33,9	54,2	34,2	35,3	40,8	22,4	38,5	28,5	51,9	31,7	35,1	41,2
Entrevue individuelle	39,8	68,7	45,7	67,8	57,5	44,2	60,3	44,4	52,5	57,0	43,9	53,9

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.



**Tableau 3.18b : Répartition des répondants qui affirment utiliser souvent les modalités suivantes pour évaluer les apprentissages des élèves selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Devoir fait à la maison	37,9	50,5	60,7	55,5	51,3	42,1	49,4	0,161***
Examen écrit en salle de classe	78,3	69,2	77,2	80,0	74,3	63,2	75,1	0,102***
Quiz surprise	24,8	42,0	29,6	35,6	35,7	24,6	33,4	0,146***
Travail de recherche fait en salle de classe	57,6	72,4	68,3	70,5	66,2	61,4	66,6	0,127***
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	63,7	85,2	75,2	72,0	70,8	63,2	73,7	0,200***
Observation d'un élève par un spécialiste	27,0	31,4	30,4	23,9	29,6	29,8	28,7	0,058*
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	35,7	27,5	32,9	35,5	30,9	42,1	32,4	0,077***
Commentaires des autres élèves	29,6	24,8	27,2	25,6	24,6	24,6	26,6	0,045
Dossier d'apprentissage	53,8	63,5	58,7	57,0	51,5	50,9	57,8	0,087***
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	22,7	32,5	32,4	29,2	26,3	37,5	28,8	0,095***
Journal de bord quotidien	19,2	49,0	40,1	39,5	39,8	54,4	37,1	0,244***
Test administré par un spécialiste	12,6	22,6	19,1	19,4	20,7	21,1	18,6	0,101***
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	28,3	33,3	44,2	36,1	32,7	35,1	34,1	0,110***
Test informatisé	11,7	11,9	14,1	18,4	10,4	8,8	13,0	0,074***
Grille d'autoévaluation	44,9	30,5	35,7	39,8	40,8	36,8	37,8	0,117***
Épreuves provinciales uniformes	26,0	20,9	25,6	30,3	20,1	21,4	24,4	0,079***
Épreuves diagnostics	33,9	54,2	33,0	43,5	31,7	35,1	41,2	0,189***
Entrevue individuelle	39,8	68,7	51,0	52,1	57,0	43,9	53,9	0,225***

\*\*\* : p < 0,001.

### 3.2 GESTION PÉDAGOGIQUE

Le souci d'améliorer les résultats de l'apprentissage des élèves exige qu'on s'assure de l'efficacité du travail des enseignants, mais les systèmes scolaires sont loin d'un consensus sur l'évaluation du travail enseignant. Mais que pensent les enseignants eux-mêmes de l'évaluation de leur travail? Quels seraient les objectifs de cette évaluation et à qui revient cette responsabilité ? Selon la majorité des répondants (72,8 %), le travail des enseignants devrait être évalué, mais d'abord et avant tout à des fins d'amélioration de l'enseignement (voir tableau 3.19). Peu de répondants estiment que l'évaluation du travail des enseignants devrait être évalué à des fins de *recertification* (17,3 %) ou de sanction positive ou négative (25,8 %).

**Tableau 3.19 Opinion des enseignants sur les objectifs d'évaluation du travail des enseignants<sup>4</sup>**

	Oui	Non	N
	%	%	
Oui, à des fins d'amélioration de l'enseignement	72,8	27,2	4569
Oui, à des fins de recertification	17,3	82,7	4569
Oui, à des fins de revalorisation/sanction (positive ou négative)	25,8	74,2	4569

Les répondants indiquent, par ailleurs, que la responsabilité de l'évaluation appartient à la direction d'établissement et aux enseignants eux-mêmes. Comme l'indique le tableau 3.20, la majorité des répondants estime que l'évaluation du travail des enseignants devrait être confiée aux directions d'école (82,4 %), aux enseignants eux-mêmes (85,8 %) ou à des collègues enseignants (56,2 %). Les répondants ont tendance à s'opposer à ce que tout autre acteur scolaire (conseil d'établissement, ministère de l'Éducation, parents d'élèves, élèves ou cadres scolaires) intervienne dans l'évaluation de leur travail. Peu de répondants pensent que la responsabilité d'évaluer les enseignants devrait être attribuée à un corps d'inspection nommé par le ministère de l'Éducation (7,6 %), au conseil d'établissement (8,3 %) ou aux parents d'élèves (10,7 %).

**Tableau 3.20 Opinion des répondants sur la responsabilité des personnes suivantes dans l'évaluation du travail des enseignants<sup>5</sup>**

	En désaccord				En Accord				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	50,6	9,2	8,0	67,9	11,8	9,7	10,6	32,1	4058
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	77,6	9,5	4,5	91,7	3,6	2,2	2,5	8,3	4051
Des cadres scolaires	62,4	9,2	7,4	79,1	8,2	6,1	6,7	21,0	4045
La direction d'école	9,0	2,7	5,9	17,6	12,0	21,6	48,8	82,4	4188
Les collègues enseignants et enseignantes	31,6	5,8	6,5	43,8	12,9	17,8	25,5	56,2	4116
Les parents des élèves	72,7	10,1	6,6	89,3	5,5	2,3	2,9	10,7	4068
Les élèves	51,5	8,9	10,4	70,8	13,0	8,7	7,6	29,2	4086
Vous-mêmes	8,8	1,8	3,6	14,2	11,4	19,9	54,4	85,8	4169
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	67,9	8,0	6,6	82,4	7,3	5,1	5,2	7,6	4046

Note : Nous avons regroupé sous le terme « en désaccord » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme « en accord » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>4</sup> Question posée (#26) : « Selon vous, devrait-on évaluer le travail des enseignants? »

<sup>5</sup> Question posée (#27) : « Selon vous, le cas échéant, qui devrait contribuer à l'évaluation du travail des enseignants? »

La question de la responsabilité des différents intervenants dans l'évaluation du travail des enseignants est très controversée : elle varie de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants. Les résultats (tableau 3.21) montrent ainsi une association faible, mais significative entre le genre et l'opinion des répondants quant à la responsabilité d'évaluer le travail des enseignants. En effet, les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à admettre que cette responsabilité revient aux collègues enseignant(e)s (65,1 % contre 53,1 %), aux cadres scolaires (24,1 contre 20,0 %) ou à un corps d'inspecteurs nommé par le ministère de l'Éducation (19,7 % contre 16,8 %). À l'opposé, les femmes sont plutôt proportionnellement plus nombreuses à admettre que cette responsabilité revient à la direction d'école (84,5 % contre 76,6 %) et aux enseignants eux-mêmes (86,8 % contre 82,9 %). L'association entre le genre et l'opinion des répondants est cependant faible, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.21 Répartition selon le genre des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer
Les conseillers pédagogiques	31,9	32,2	32,1	0,003(NS)
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	9,0	8,1	8,4	0,013(NS)
Des cadres scolaires	24,1	20,0	21,0	0,043**
La direction d'école	76,6	84,5	82,4	0,091***
Les collègues enseignants et enseignantes	65,1	53,1	56,2	0,106***
Les parents des élèves	10,1	11,0	10,7	0,013(NS)
Les élèves	28,8	29,3	29,2	0,004(NS)
Vous-mêmes	82,9	86,8	85,8	0,049**
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	19,7	16,8	17,5	0,034*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

De même, les résultats (tableau 3.22) indiquent que plus les enseignants sont âgés, plus ils sont fortement en désaccord avec la participation du conseil d'administration de l'école, des cadres scolaires, des directions d'établissement ou des élèves, dans l'évaluation du travail des enseignants. Par exemple, la proportion de ceux qui estiment que la responsabilité d'évaluer les enseignants appartient à la direction d'école est de 86,6 % chez les moins de 40 ans, de 84,7 % chez les 40 à 49 ans, de 78,9 % chez les 50 à 59 ans et de 73,5 % chez les 60 ans ou plus. De même, 38,0 % des répondants âgés de moins de 40 ans estiment que les élèves devraient contribuer à l'évaluation du travail des enseignants, alors que seulement 17,9 % des répondants âgés de 60 ans ou plus sont du même avis. Pour trois énoncés, l'association est légèrement élevée (V de Cramer  $> 0,10$ ).

**Tableau 3.22 Répartition selon l'âge des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	35,7	35,3	27,7	29,2	32,2	0,082***
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	13,1	8,8	5,2	2,3	8,4	0,127***
Des cadres scolaires	26,5	23,8	15,7	14,0	21,1	0,122***
La direction d'école	86,6	84,7	78,9	73,5	82,5	0,101***
Les collègues enseignants et enseignantes	60,5	57,8	53,7	42,0	56,4	0,084***
Les parents des élèves	13,0	10,6	9,3	8,7	10,8	0,051*
Les élèves	38,0	29,1	23,8	17,9	29,3	0,140***
Vous-mêmes	85,6	87,5	85,8	78,1	85,9	0,053*
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	20,5	17,7	15,3	17,4	17,6	0,056**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

L'opinion des répondants sur la contribution des acteurs scolaires à l'évaluation du travail des enseignants varie fortement selon le niveau d'expérience professionnelle. Les données du tableau 3.23 révèlent que plus les enseignants ont une longue expérience en enseignement, plus ils sont fortement en désaccord sur l'intervention des conseillers pédagogiques, du conseil d'administration, des cadres scolaires, de la direction d'école et des élèves, dans l'évaluation du travail des enseignants. Par exemple, la proportion de ceux qui croient que l'évaluation du travail des enseignants relève des conseillers pédagogiques est de 38,8 % chez ceux qui ont une expérience de moins de 10 ans dans l'enseignement, de 32,8 % chez ceux qui ont une expérience de 10 à 19 ans, alors qu'elle est de 23,9 % chez ceux qui ont une expérience de 30 ans ou plus. D'autre part, le tableau montre que les répondants ayant moins de 10 ans d'expérience apparaissent plus disposés que tous les autres répondants à la contribution des différents acteurs scolaires à l'évaluation de leur travail. Pour la plupart des items, les différences sont significatives et l'association entre le nombre d'années d'expérience et l'opinion des répondants est légèrement élevée, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (> 0,10).

**Tableau 3.23 Répartition selon l'âge des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	38,8	32,8	30,4	23,9	31,9	0,103***
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	13,6	9,0	5,5	4,5	8,3	0,122***
Des cadres scolaires	27,4	22,2	17,9	14,9	20,9	0,107***
La direction d'école	87,6	83,1	82,7	74,3	82,5	0,111***
Les collègues enseignants et enseignantes	62,1	55,7	55,4	50,9	56,2	0,073***
Les parents des élèves	14,2	10,8	9,1	8,7	10,7	0,067***
Les élèves	40,1	29,6	25,5	20,6	29,3	0,146***
Vous-mêmes	85,1	86,6	87,4	83,3	85,9	0,042(NS)
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	19,4	18,7	15,8	14,9	17,4	0,047*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Les résultats (tableau 3.24) indiquent que l'opinion des répondants varie significativement selon le domaine d'études. Ainsi, comparativement à ceux qui sont spécialisés dans d'autres domaines, les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont proportionnellement plus nombreux à affirmer que la responsabilité d'évaluer les enseignants revient à la direction d'école (85,2 % contre 79,9 %). Par contre, ils sont moins portés à dire que cette responsabilité revient au conseil d'établissement (6,3 % contre 10,1 %), aux cadres scolaires (19,1 % contre 22,7 %), aux collègues (53,1 % contre 58,9 %), aux élèves (26,5 % contre 31,6 %) ou à un corps d'inspection nommé par le ministère de l'Éducation (15,5 % contre 19,4 %). Dans le même ordre d'idées, le tableau 3.24 montre que les répondants qui sont spécialisés en enseignement secondaire sont légèrement plus nombreux que les autres répondants à admettre que la responsabilité d'évaluer le travail des enseignants appartient aux cadres scolaires (24,3 % contre 20,1 %), aux collègues (59,8 % contre 55,1 %) ou aux élèves (32,8 % contre 28,2 %). Toutefois, le lien entre le domaine de formation et l'opinion des répondants à ce sujet est faible, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.24 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer	Enseignement secondaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%		%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	28,8	35,0	32,1	0,067***	36,0	31,0	32,1	0,045**
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	6,3	10,1	8,3	0,069***	11,0	7,6	8,3	0,052**
Des cadres scolaires	19,1	22,7	21,0	0,044**	24,3	20,1	21,0	0,043**
La direction d'école	85,2	79,9	82,4	0,070***	80,8	82,9	82,4	0,023
Les collègues enseignants et enseignantes	53,1	58,9	56,2	0,058***	59,8	55,1	56,2	0,039*
Les parents des élèves	11,1	10,4	10,7	0,012	9,8	11,0	10,7	0,017(NS)
Les élèves	26,5	31,6	29,2	0,056***	32,8	28,2	29,2	0,042*
Vous-mêmes	89,0	83,1	85,8	0,084***	84,8	86,1	85,8	0,016(NS)
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	15,5	19,4	17,6	0,051**	18,9	17,2	17,6	0,019(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

En ce qui a trait aux facteurs de l'environnement interne ou externe de l'école, les résultats montrent que l'opinion des enseignants sur la responsabilité d'évaluer leur travail varie de façon statistiquement significative selon l'ordre d'enseignement, la taille de la municipalité et la région. À ce sujet, le tableau 3.25 révèle que l'idée selon laquelle la responsabilité d'évaluer les enseignants appartient aux directions d'école et aux enseignants eux-mêmes est plus prédominante chez les enseignants du primaire que chez ceux du secondaire. En effet, les premiers sont proportionnellement plus nombreux que les seconds à affirmer que cette tâche est du ressort de la direction d'école (84,3 % contre 79,2 %) et des enseignants eux-mêmes (87,7 % contre 82,3 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du primaire à déclarer que cette tâche revient aux conseillers pédagogiques (35,6 % contre 29,9 %), au conseil d'établissement (10,9 % contre 6,6 %), aux cadres scolaires (24,5 % contre 18,8 %), aux collègues (63,5 % contre 51,7 %), aux élèves (35,3 % contre 25,6 %) ou à un corps nommé par un ministère de l'Éducation (21,0 % contre 15,6 %). Notons encore une fois que les différences significatives observées ici sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.25 Répartition selon l'ordre d'enseignement des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	29,9	35,6	32,0	0,059***
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	6,6	10,9	8,2	0,075***
Des cadres scolaires	18,8	24,5	20,9	0,068***
La direction d'école	84,3	79,2	82,4	0,064***
Les collègues enseignants et enseignantes	51,7	63,5	56,1	0,114***
Les parents des élèves	10,5	10,9	10,6	0,006(NS)
Les élèves	25,6	35,3	29,2	0,103***
Vous-mêmes	87,7	82,3	85,7	0,075***
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	15,6	21,0	17,6	0,067***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Nous avons également observé une association significative entre l'opinion des répondants sur la responsabilité d'évaluer les enseignants et la taille de la municipalité desservie par l'école. En effet, selon le tableau 3.26, c'est dans les écoles situées dans les petites municipalités (moins de 5 000 habitants) que les enseignants ont davantage tendance à avoir le sentiment que la responsabilité d'évaluer leur travail revient aux directions d'école (86,6 %), aux élèves (33,8 %), aux cadres scolaires (24,8 %), aux parents (13,8 %) et aux conseils d'établissement (11,6 %). Notons que, même si l'association est significative, elle est faible (V de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 3.26 Répartition selon la taille de la municipalité des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants**

	Moins de 5 000 habitants	5 000 à 25 000 habitants	25 000 à 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Municipalité 500 000 habitants ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	31,9	34,0	30,0	29,5	33,9	32,0	0,039(NS)
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	11,6	9,2	6,9	3,9	6,4	8,2	0,093***
Des cadres scolaires	24,8	19,9	18,6	19,6	21,8	21,1	0,058*
La direction d'école	86,6	81,8	78,0	82,3	83,1	82,4	0,078***
Les collègues enseignants et enseignantes	55,8	57,0	57,0	54,1	54,9	56,0	0,022(NS)
Les parents des élèves	13,8	9,6	9,9	8,4	10,8	10,7	0,062**
Les élèves	33,8	27,4	29,3	24,8	27,5	29,1	0,067**
Vous-mêmes	85,1	85,5	85,4	87,5	87,2	85,9	0,026(NS)
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	16,8	16,0	17,9	19,1	19,2	17,4	0,031(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Enfin, l'opinion des répondants sur la responsabilité d'évaluer le travail des enseignants varie significativement d'une région à l'autre, comme le montre les tableaux 3.27a et 3.27b. Par exemple, les résultats révèlent :

- (1) L'idée selon laquelle la responsabilité d'évaluer le travail appartient aux collègues enseignant(e)s est fortement plus répandue chez les enseignants de la Colombie-Britannique (78,1%), des Provinces Atlantiques (70,8 %) et des Prairies (66,6%) que chez les enseignants du Québec (46,3%), de l'Ontario (46,0%), ou des Territoires (56,9%).
- (2) L'idée selon laquelle cette tâche revient plutôt aux cadres scolaires est davantage répandue chez les enseignants des Provinces Atlantiques (29,5 %), des Prairies (28,5 %) et des Territoires (31,6 %). Par contre, cette idée est moins répandue chez les répondants du Québec (11,1%) et de l'Ontario (22,0%)
- (3) Par rapport aux autres répondants, ceux du Québec sont proportionnellement moins nombreux à croire que les directions d'école devraient contribuer à évaluer le travail des enseignants. Ces répondants affirment, dans une proportion de 64,6 %, que l'évaluation du travail des enseignants relève de la responsabilité des directions d'école alors que les répondants des Provinces Atlantiques (93,1 %) et ceux des Prairies (90,8%) estiment que les directions d'école devraient contribuer.

**Tableau 3.27 a : Répartition des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants selon les provinces**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	28,8	26,7	40,7	43,6	44,3	34,0	36,6	35,5	40,2	35,7	30,4	32,1	0,123***
Le conseil d'établissement / conseil	4,9	5,1	30,2	13,1	15,1	11,4	10,0	9,2	5,8	6,4	15,8	8,3	0,251***
d'administration de l'école													
Des cadres scolaires	11,1	22,0	25,2	21,9	53,3	26,7	22,3	34,3	28,5	20,4	31,6	21,1	0,207***
La direction d'école	64,6	89,8	91,2	93,0	93,9	96,7	89,4	89,7	91,8	79,3	93,1	82,5	0,310***
Les collègues enseignants et enseignantes	46,3	46,0	67,3	73,8	77,2	71,6	60,3	69,2	67,9	78,1	56,9	56,3	0,252***
Les parents des élèves	7,4	9,5	12,9	17,9	21,5	16,0	16,2	16,1	12,1	9,6	19,3	10,7	0,115***
Les élèves	25,4	21,4	42,2	33,6	40,0	50,7	41,2	35,2	33,4	29,9	45,6	29,3	0,180***
Vous-mêmes	79,0	88,2	87,3	90,3	90,4	90,0	91,7	85,3	88,1	88,9	93,1	85,8	0,128***
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	18,5	17,2	14,6	16,3	31,1	10,2	13,8	21,8	19,6	14,4	30,4	17,6	0,092***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.



**Tableau 3.27b: Répartition des répondants qui considèrent que les personnes suivantes doivent contribuer à l'évaluation du travail des enseignants selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Les conseillers pédagogiques	28,8	26,7	40,3	38,3	35,7	30,4	32,1	0,118 ***
Le conseil d'établissement / conseil d'administration de l'école	4,9	5,1	21,0	7,5	6,4	15,8	8,3	0,213 ***
Des cadres scolaires	11,1	22,0	29,5	28,5	20,4	31,6	21,1	0,175 ***
La direction d'école	64,6	89,8	93,1	90,8	79,3	93,1	82,5	0,309 ***
Les collègues enseignants et enseignantes	46,3	46,0	70,8	66,6	78,1	56,9	56,3	0,249 ***
Les parents des élèves	7,4	9,5	15,7	13,9	9,6	19,3	10,7	0,104 ***
Les élèves	25,4	21,4	42,3	35,5	29,9	45,6	29,3	0,172 ***
Vous-mêmes	79,0	88,2	88,8	88,2	88,9	93,1	85,8	0,125 ***
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'éducation	18,5	17,2	16,5	18,9	14,4	30,4	17,6	0,052(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

### **3.3 LES PROBLÈMES DE COMPORTEMENT DES ÉLÈVES ET LEURS EFFETS SUR LA TÂCHE DES ENSEIGNANTS**

Jusqu'à quel point le travail des enseignants est-il affecté par les problèmes liés à la conduite des élèves en classe ou à l'école et aux conflits qu'ils peuvent vivre dans leur communauté ou leur famille? Comme l'indique le tableau 3.28, les enseignants affirment que les problèmes de comportement des élèves en classe et à l'école ainsi que par les difficultés familiales ont des impacts négatifs sur l'accomplissement de leur tâche. À ce sujet, plus de 60 % des répondants estiment que l'apathie des élèves (65,3 %), l'absentéisme (62,7 %) et le chahut des élèves durant les cours (60,4 %) constituent un obstacle à l'accomplissement de leur tâche d'enseignant. Environ la moitié des répondants souligne que la faible maîtrise de la langue d'enseignement par certains (52,4 %) et les conflits entre les élèves (48,2 %) nuisent fortement à l'accomplissement de leur tâche.

En dehors de la classe, le manque de leadership de la part de la direction de l'école (52,5%), et les problèmes de conduite des élèves sur le territoire de l'école tels que l'intimidation entre les élèves (51,1%), la consommation (32,5%) ou le trafic de stupéfiants (26,1%), les conduites racistes de la part des élèves envers les autres élèves (27,4%), ainsi que le sexisme et le harcèlement sexuel entre les élèves (25,4%), exercent un impact fortement négatif sur le travail des enseignants.

Une proportion relativement importante des répondants reconnaît aussi que l'accomplissement de leur tâche est fortement affecté par les difficultés familiales, notamment les conflits entre les parents et les enseignants (42,0 %), la détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves (55,3 %), la mobilité des familles (49,8 %), les plaintes ou le harcèlement de la part des parents ou des élèves (36,0 %), ainsi que les problèmes de santé des élèves (36,7 %).

**Tableau 3.28 Impact des problèmes de conduite des élèves à l'école et des conflits au sein de la famille et dans la communauté sur la tâche des enseignants<sup>6</sup>**

	Impact faible				Impact fort				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
<b>En classe :</b>									
Absentéisme des élèves	12,5	13,0	11,8	37,3	16,2	19,3	27,3	62,7	4407
Apathie des élèves	7,9	13,2	13,7	34,7	19,6	20,1	25,5	65,3	4337
Chahut des élèves durant le cours	9,4	16,2	14,0	39,6	18,2	18,4	23,7	60,4	4316
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	14,8	19,9	14,2	48,9	15,6	14,7	20,8	51,1	4303
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	18,1	16,5	13,1	47,6	16,9	17,1	18,4	52,4	4048
Conflits entre les élèves	12,0	20,5	19,2	51,8	21,5	15,1	11,6	48,2	4422
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	38,0	18,4	9,5	65,9	9,9	8,4	15,8	34,1	3740
<b>Dans l'école :</b>									
Consommation de l'alcool et des stupéfiants par les élèves	42,7	15,5	9,3	67,5	11,7	9,7	11,1	32,5	2827
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école (sur la cour de récréation et dans les bâtiments)	50,6	14,6	8,7	73,9	10,3	6,8	9,1	26,1	2712
Infraction contre les biens par les élèves	26,3	24,1	17,1	67,4	14,7	10,2	7,7	32,6	3765
Intimidation ou taxage entre les élèves	9,6	18,4	20,9	48,9	20,6	16,4	14,1	51,1	4240
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	19,9	15,2	12,4	47,5	14,4	16,0	22,0	52,5	3851
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	64,1	16,1	6,0	86,3	4,1	3,4	6,2	13,7	2483
Présence des bandes organisées dans l'école	64,1	15,0	5,9	85,0	5,4	4,0	5,7	15,0	2414
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	63,1	14,8	6,2	84,1	5,4	4,0	6,4	15,1	2485
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	36,9	22,4	13,2	72,6	12,3	7,9	7,3	27,4	3221
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	36,3	23,7	14,6	74,6	11,7	7,3	6,5	25,4	3219
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	66,2	15,0	5,9	87,0	4,7	3,4	4,8	13	2625
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>									
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	19,6	21,2	17,2	58,0	15,9	12,8	13,4	42,0	4150
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	13,6	16,6	14,5	44,7	17,7	17,8	19,8	55,3	4101
Mobilité des familles (déménagement)	16,3	19,0	14,9	50,2	16,9	15,7	17,2	49,8	4222
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	27,7	22,4	13,9	64,0	13,1	11,0	12,0	36,0	3818
Problèmes de santé des élèves	22,3	23,8	17,2	63,3	15,9	11,6	9,2	36,7	4200

Note : Nous avons regroupé sous le terme « impact faible » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme « impact fort » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>6</sup> Question posée (#33) : « Voici différents problèmes qui peuvent affecter le travail enseignant. Dans quelle mesure chacun de ces problèmes affecte-t-il l'accomplissement de votre tâche? »

La corrélation inter-items est significative et positive (tableau 3.29). En effet, son coefficient varie de 0,20 à 0,90. Dans plusieurs cas, il est supérieur à 0,30. L'indice de fidélité ( $\alpha = 0,94$ ) montre qu'il existe une consistance interne élevée entre les items. Tout porte à croire que les effets négatifs liés à la conduite des élèves en classe ou à l'école et les problèmes familiaux sont fortement corrélés. La colonne (1) et la ligne (23) illustrent bien ce propos. La colonne (1) montre que l'item 1 est fortement corrélé aux items 2 ( $r = 0,61$ ), 3 ( $r = 0,37$ ), 4 ( $r = 0,35$ ), 7 ( $r = 0,30$ ), 8 ( $r = 0,40$ ), 9 ( $r = 0,35$ ), 10 ( $r = 0,33$ ), 11 ( $r = 0,31$ ), 21 ( $r = 0,33$ ) et 23 ( $r = 0,39$ ). En d'autres termes, les enseignants qui sont confrontés au problème d'absentéisme des élèves sont également confrontés à d'autres problèmes de conduite des élèves en classe (apathie, chahut durant le cours, conduite insolente et agression verbale ou physique), de conduite des élèves à l'école (la consommation d'alcool et d'autres stupéfiants, le trafic de stupéfiants, l'infraction des biens par les élèves, l'intimidation ou le taxage entre les élèves et le manque de leadership face aux élèves de la part de la direction) et aux problèmes inhérents à la situation de la famille et de la communauté (la détérioration de la situation socioéconomique des élèves, la mobilité des familles et la santé des élèves). Parmi les corrélations fortes, on peut noter la corrélation entre l'item 8 et les items 9 ( $r = 0,90$ ), 10 ( $r = 0,66$ ), 11 ( $r = 0,44$ ), 12 ( $r = 0,43$ ), 13 ( $r = 0,62$ ), 14 ( $r = 0,61$ ), 15 ( $r = 0,57$ ), 16 ( $r = 0,48$ ), 17 ( $r = 0,59$ ), 18 ( $r = 0,54$ ), 19 ( $r = 0,36$ ), 20 ( $r = 0,31$ ), 21 ( $r = 0,25$ ), 22 ( $r = 0,36$ ) et 23 ( $r = 0,43$ ) (voir la colonne 8 du tableau 3.28). Autrement dit, comme l'indique les données de la colonne (8), les répondants qui affirment que l'accomplissement de leur tâche est affecté par la consommation de l'alcool et d'autres stupéfiants ont tendance à affirmer également qu'ils sont confrontés à d'autres problèmes ayant trait à la conduite des élèves à l'école (les problèmes de trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école, les actes d'infraction contre les biens par les élèves, l'intimidation ou le taxage entre les élèves, etc.) et aux problèmes inhérents à la situation de la famille et de la communauté (les conflits entre les parents et les enseignants, la détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves, etc.) et *vice versa*. On peut également mentionner, à titre d'exemple, la corrélation entre l'item 13 et les items 14 ( $r = 0,85$ ), 15 ( $r = 0,78$ ), 16 ( $r = 0,65$ ), 17 ( $r = 0,65$ ), 18 ( $r = 0,71$ ), 19 ( $r = 0,45$ ), 20 ( $r = 0,33$ ), 21 ( $r = 0,21$ ), 22 ( $r = 0,49$ ) et 23 ( $r = 0,44$ ), comme l'indique la colonne (13) du tableau 3.29. Les données de cette colonne nous permettent de constater que les répondants qui déclarent que la possession d'armes sur le territoire de l'école affecte fortement l'accomplissement de leur tâche d'enseignant, ont tendance à affirmer qu'ils sont aussi confrontés à d'autres problèmes de conduite de la part des élèves (présence de bandes organisées à l'école, conduites racistes de la part des élèves, etc.) et des problèmes relatifs à la situation socioéconomique des familles des élèves et de la communauté (mobilité des familles, santé des élèves, etc.) et *vice versa*.

**Tableau 3.29** Corrélation inter-îtems portant sur l'impact des conduites des élèves et des conflits au sein de la famille et dans la communauté sur la tâche des enseignants

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	
(1)	1																							
(2)	,61*	1																						
(3)	,37*	,53*	1																					
(4)	,35*	,53*	,75*	1																				
(5)	,29*	,30*	,27*	,31*	1																			
(6)	,26*	,39*	,57*	,62*	,357*	1																		
(7)	,30*	,40*	,51*	,66*	,32*	,56*	1																	
(8)	,40*	,40*	,29*	,38*	,23*	,24*	,47*	1																
(9)	,35*	,36*	,27*	,36*	,23*	,25*	,47*	,90*	1															
(10)	,33*	,39*	,36*	,45*	,24*	,38*	,52*	,66*	,68*	1														
(11)	,31*	,38*	,46*	,526*	,25*	,50*	,52*	,44*	,45*	,60	1													
(12)	,21*	,31*	,28*	,37*	,21*	,26*	,41*	,43*	,44*	,44	,41	1												
(13)	,25*	,26*	,32*	,42*	,24*	,33*	,56*	,62*	,68*	,60	,49	,45	1											
(14)	,24*	,27*	,32*	,42*	,25*	,33*	,56*	,61*	,68*	,60	,50	,44	,85	1										
(15)	,25*	,28*	,34*	,43*	,29*	,34*	,57*	,57*	,60*	,56	,48	,42	,78*	,80	1									
(16)	,28*	,30*	,35*	,43*	,30*	,40*	,51*	,48*	,50*	,54	,53	,40	,65	,69	,76	1								
(17)	,29*	,36*	,35*	,44*	,26*	,38*	,53*	,59*	,61	,60	,55	,42	,65	,66	,69	,72	1							
(18)	,20*	,21*	,29*	,36*	,23*	,29*	,51*	,54*	,57*	,49*	,41	,39	,71	,72	,77	,64	,67	1						
(19)	,28*	,35*	,38*	,45*	,26*	,39*	,49*	,36*	,37*	,42*	,48	,36	,45	,44	,47	,46	,47	,43	1					
(20)	,30*	,36*	,33*	,33*	,28*	,36*	,40*	,31*	,32	,38*	,41	,28	,33	,34	,34	,39	,36	,29	,45	1				
(21)	,33*	,32*	,32*	,32*	,29*	,36*	,35*	,25*	,24*	,33*	,37	,23	,32	,31	,33	,36	,30	,29	,41	,65	1			
(22)	,26*	,36*	,401*	,48*	,24*	,40*	,53*	,36*	,39*	,47	,47	,38	,49	,44	,49	,47	,48	,46	,71	,46	,44	1		
(23)	,39*	,35*	,34*	,36*	,29*	,36*	,44*	,43*	,43*	,44*	,40	,33	,44	,44	,46	,44	,44	,43	,48*	,51	,48*	,54	1	

\*.p < 0,001;  
 $\alpha = 0,94$ .

- |      |   |      |   |
|------|---|------|---|
| (1)  | Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants                      | (13) | Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école        |
| (2)  | Apathie des élèves  | (14) | Présence des bandes organisées dans l'école                           |
| (3)  | Chahut des élèves durant le cours                                       | (15) | Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants       |
| (4)  | Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants               | (16) | Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves       |
| (5)  | Faible maîtrise de la langue par certains élèves                        | (17) | Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves                        |
| (6)  | Conflits entre les élèves   | (18) | Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire |
| (7)  | Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves | (19) | Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves     |
| (8)  | Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves       | (20) | Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves |
| (9)  | Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école                      | (21) | Mobilité des familles (déménagement)                                  |
| (10) | Infraction contre les biens par les élèves                              | (22) | Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves          |
| (11) | Intimidation ou taxage entre les élèves                                 | (23) | Problèmes de santé des élèves   |
| (12) | Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction         |      |   |

L'impact des problèmes de conduite des élèves et de leur situation familiale sur la tâche des enseignants varie selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des enseignants (le genre, l'âge, les fonctions occupées, l'expérience professionnelle). En effet, les résultats (tableau 3.30) révèlent que les femmes et les hommes ont une opinion fortement différente sur les effets négatifs des problèmes de conduite des élèves. D'une manière générale, les hommes se déclarent plus affectés que les femmes par l'absentéisme (66,7 % contre 61,4 %) et l'apathie des élèves (72,1 % contre 62,9 %). À l'inverse, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à déclarer que le chahut durant les cours (61,9 % contre 56,1 %), la conduite insolente (52,3 % contre 47,9 %), les conflits entre les élèves (50,6 % contre 41,3 %) et l'agression morale ou physique de la part des élèves (35,5 % contre 30,7 %) ont des effets fortement négatifs sur l'accomplissement de leur tâche. En ce qui concerne la conduite générale dans l'école et les conflits au sein de la famille et dans la communauté, on constate que les plaintes ou le harcèlement de la part des parents exercent un impact négatif plus fort chez les enseignants de sexe féminin (37,6%) que chez ceux de sexe masculin (31,8 %). Toutefois, notons que, même si l'on constate une association significative entre le genre et la perception des répondants par rapport à ces problèmes, celle-ci est faible (le V de Cramer est < 0,10).

**Tableau 3.30 Répartition selon le genre des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant**

	Homme	Femme	Ensemble des répondants	V DE CRAMER
<i>En classe :</i>	%	%	%	
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	66,7	61,4	62,8	0,048 **
Apathie des élèves	72,1	62,9	65,3	0,085 ** *
Chahut des élèves durant les cours	56,1	61,9	60,4	0,052 **
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	47,9	52,3	51,1	0,038 *
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	50,6	53,0	52,4	0,022(NS)
Conflits entre les élèves	41,3	50,6	48,2	0,081 ** *
Aggression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	30,7	35,5	34,1	0,045 **
<i>Dans l'école :</i>				
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	39,1	29,3	32,5	0,099 ** *
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	31,5	23,4	26,1	0,087(NS)
Infraction contre les biens par les élèves	34,4	31,9	32,6	0,024(NS)
Intimidation ou taxage entre les élèves	47,2	52,4	51,0	0,046(NS)
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	53,2	52,2	52,5	0,008(NS)
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	14,8	13,3	13,8	0,021(NS)
Présence de bandes organisées dans l'école	15,6	14,8	15,1	0,010
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	15,2	16,2	15,9	0,013(NS)
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	24,7	28,6	27,4	0,039(NS)
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	26,9	24,8	25,5	0,023(NS)
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	11,6	13,6	13,0	0,029(NS)
<i>Conflits dans la famille et la communauté :</i>				
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	39,2	43,0	42,0	0,034(NS)
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	54,6	55,5	55,3	0,008(NS)
Mobilité des familles (déménagement)	46,2	51,0	49,8	0,042 **
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	31,8	37,6	36,1	0,053 **
Problèmes de santé des élèves	36,0	37,0	36,7	0,009(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

L'impact de la conduite des élèves sur la tâche des enseignants varie légèrement, mais de façon statistiquement significative, avec l'âge. Les résultats (tableau 3.31) montrent que plus les enseignants sont âgés, moins ils ont le sentiment que les problèmes de conduite des élèves (l'absentéisme, l'apathie, le chahut en classe, la conduite insolente, la consommation des stupéfiants) et les situations familiales difficiles (les conflits avec les parents, le déménagement) ont un impact fortement négatif sur leur tâche d'enseignant. Par exemple, la proportion de ceux qui affirment que la consommation de l'alcool et d'autres stupéfiants sur le territoire de l'école affecte l'accomplissement de leur tâche, est de 39,9 % chez les répondants de moins de 40 ans, de 31,0 % chez ceux de 40 à 49 ans, de 26,7 % chez ceux de 50 à 59 ans et de 26,0 % chez ceux de 60 ans ou plus. Notons toutefois que les différences significatives observées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).



**Tableau 3.31 Répartition selon l'âge des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
<b>En classe :</b>						
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	67,9	65,0	57,8	54,9	62,7	0,096***
Apathie des élèves	68,2	65,5	62,9	62,6	65,2	0,047*
Chahut des élèves durant le cours	64,7	58,9	58,6	54,4	60,4	0,061**
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	54,4	49,6	49,1	54,1	51,1	0,048*
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	53,7	52,3	51,0	54,3	52,3	0,024(NS)
Conflits entre les élèves	49,5	46,7	47,9	48,4	48,1	0,021(NS)
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	34,2	31,7	34,5	41,8	34,0	0,043(NS)
<b>Dans l'école :</b>						
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	39,9	31,0	27,6	26,0	32,5	0,115***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	31,4	24,2	23,1	22,5	26,1	0,085***
Infraction contre les biens par les élèves	36,6	30,3	30,3	38,0	32,6	0,066**
Intimidation ou taxage entre les élèves	56,9	49,8	47,3	47,6	51,0	0,082***
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	54,3	52,7	50,7	54,6	52,4	0,031(NS)
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	16,1	12,3	12,6	12,9	13,7	0,049(NS)
Présence des bandes organisées dans l'école	16,6	12,7	14,7	20,8	15,0	0,053(NS)
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	18,9	13,1	15,2	17,6	15,8	0,062(NS)
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	30,8	24,2	26,4	29,9	27,3	0,059*
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	29,0	23,9	22,3	35,0	25,4	0,081***
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	15,1	13,3	10,8	13,7	12,9	0,053(NS)
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>						
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	46,0	39,3	41,3	36,4	42,0	0,058**
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	56,8	52,1	56,1	56,1	55,3	0,038(NS)
Mobilité des familles	52,9	47,5	48,6	51,7	49,8	0,044**
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	38,5	33,7	36,1	34,1	36,1	0,039(NS)
Problèmes de santé des élèves	39,8	35,4	35,1	39,3	36,8	0,044*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Dans le même ordre d'idées, l'influence de la conduite des élèves varie selon l'expérience des enseignants (tableau 3.32). Plus le nombre d'années d'expérience est élevé, moins les enseignants affichent une sensibilité à certains problèmes de comportement de la part des élèves. En effet, comparés aux plus anciens (expérience de 30 ou plus), les répondants moins expérimentés dans le métier sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que leur tâche est fortement affectée par certains problèmes de conduite des élèves en classe ou à l'école, ou par des problèmes inhérents à la situation familiale difficile. Ainsi, par exemple, alors qu'en moyenne, la proportion de ceux qui se disent affectés par l'absentéisme est 62,8 %, elle est de 71,3 % chez ceux qui ont une expérience professionnelle de moins de 10 ans, de 63,5 % chez ceux qui ont une expérience de 10 à 19 ans, de 60,0 % chez ceux ayant une expérience de 20 à 29 ans, et de 54,5 % chez ceux ayant une expérience de 30 ans ou plus. Toutefois, notons que, même si l'association est significative, elle est faible ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ), sauf pour deux items.

**Tableau 3.32 Répartition selon le nombre d'années d'expérience des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
<b>En classe :</b>						
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	71,3	63,5	60,0	54,5	62,8	0,116***
Apathie des élèves	69,0	66,1	62,2	63,5	65,2	0,054**
Chahut des élèves durant le cours	66,0	60,9	56,6	57,9	60,4	0,072***
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	55,0	51,2	47,9	51,0	51,1	0,050*
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	55,5	52,3	51,1	50,6	52,4	0,036(NS)
Conflits entre les élèves	49,0	47,5	48,6	46,7	48,0	0,017(NS)
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	36,6	32,1	32,6	37,1	34,1	0,046*
<b>Dans l'école :</b>						
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	41,5	31,9	26,9	29,6	32,5	0,116***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	31,7	26,7	22,0	23,8	26,1	0,082***
Infraction contre les biens par les élèves	39,2	30,7	29,9	32,0	32,6	0,077***
Intimidation ou taxage entre les élèves	57,7	51,4	49,6	44,3	51,2	0,087**
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	54,5	52,7	51,7	51,7	52,6	0,022(NS)
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	18,0	12,2	10,9	15,5	13,8	0,081**
Présence des bandes organisées dans l'école	17,1	14,3	12,5	17,9	15,1	0,059*
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	19,5	14,9	13,7	16,7	15,9	0,060*
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	31,7	26,5	25,4	26,5	27,4	0,053*
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	30,1	24,7	23,5	24,1	25,5	0,059*
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	15,8	13,7	10,9	11,4	13,0	0,056*
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>						
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	47,2	41,4	39,2	40,9	42,0	0,059**
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	58,5	53,9	54,6	54,8	55,3	0,036(NS)
Mobilité des familles (Déménagement)	54,3	50,6	46,3	47,8	49,8	0,060**
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	39,5	36,4	33,0	35,8	36,0	0,048*
Problèmes de santé des élèves	41,2	36,1	34,5	35,7	36,7	0,051*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Par ailleurs, les résultats indiquent que les répondants se différencient selon certains domaines de formation, pour ce qui est de l'impact des problèmes de conduite des élèves (voir tableau 3.33). Ainsi, les répondants qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux qui sont qualifiés dans les autres domaines à affirmer que l'accomplissement de leur tâche est fortement affecté par les conflits entre les élèves (52,3 % contre 44,5 %), les conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves (44,1 % contre 40,1 %). Par contre, les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire sont moins affectés que les autres par les problèmes d'absentéisme (56,8 % contre 68,0 %), d'apathie des élèves (59,0 % contre 70,8 %), de trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école (10,7 % contre 34,8 %), de manque de leadership face aux élèves de la part de la direction (50,0 % contre 54,6 %), de possession d'armes sur le territoire de l'école (10,7 % contre 15,8 %), de la présence de bandes organisées dans l'école (11,3 % contre 17,5 %) et de sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves (21,9 % contre 27,9 %). Chez les répondants spécialisés en enseignement secondaire, la situation est plutôt inversée. Comparés aux autres, ils sont proportionnellement plus nombreux à déclarer que l'absentéisme (70,9 % contre 60,3 %), l'apathie des élèves (73,3 % contre 62,9 %), la consommation d'alcool et d'autres stupéfiants par les élèves (43,1 % contre 28,0 %), le trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école (34,3 % contre 22,6 %), l'infraction contre les biens par les élèves (36,5 % contre 31,3 %), le sexisme et le harcèlement sexuel entre les élèves (28,2 % contre 24,4 %), sont des problèmes qui nuisent fortement à l'accomplissement de leur tâche.

Contrairement aux répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire, ceux qui sont spécialisés en enseignement secondaire, sont également moins nombreux que les autres à admettre que les problèmes de conflits en famille et dans la communauté (conflits entre les enseignants et les parents à propos des élèves, détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves, mobilité des familles) ont un impact important sur leur tâche. Peu de différences significatives ont été observées entre les enseignants spécialisés en mathématiques ou en informatique et en sciences. Notons, toutefois, que les répondants spécialisés dans le domaine des mathématiques ou de l'informatique sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer que leur tâche est fortement affectée par l'absentéisme (80,4 % contre 62,1 %), l'apathie des élèves (79,0 % contre 64,7 %) et le trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école (37,6 % contre 25,5 %). Par contre, ils sont relativement moins nombreux que les autres à dire que les conflits entre les élèves ont un impact fortement négatif sur leur tâche (33,5 % contre 48,7 %).

Dans le même ordre d'idées, les candidats spécialisés en sciences sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer que la consommation de l'alcool et d'autres stupéfiants par les élèves (49,5 % contre 31,1 %), l'absentéisme de ces derniers (73,5 % contre 62,1 %) et l'infraction contre les biens par des élèves (43,2 % contre 31,9 %), exercent un impact fortement négatif sur leur tâche. Toutefois, nous devons signaler que les différences significatives observées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

Tableau 3.33 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant

	Enseignement préscolaire et primaire			Ensemble des répondants			Enseignement secondaire			Ensemble des répondants		
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	%	%	%	V de Cramer	
<b>En classe</b>												
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	56,8	68,0	62,7	0,116***	70,9	60,3	62,7	0,092***				
Apatie des élèves	59,0	70,8	65,3	0,124***	73,3	62,9	65,3	0,092***				
Chahut des élèves durant le cours	61,5	59,3	60,4	0,023	60,5	60,3	60,4	0,002(NS)				
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	51,3	50,9	51,1	0,003	53,8	50,3	51,1	0,030(NS)				
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	52,1	52,6	52,4	0,005	49,9	53,1	52,4	0,027(NS)				
Conflits entre les élèves	52,3	44,5	48,2	0,079***	42,4	49,9	48,2	0,062***				
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	33,1	35,0	34,1	0,019	34,4	34,0	34,1	0,003(NS)				
<b>Dans l'école :</b>												
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	15,0	42,5	32,5	0,289***	43,1	28,0	32,5	0,147***				
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	10,7	34,8	26,1	0,091***	34,3	22,6	26,1	0,122***				
Infraction contre les biens par les élèves	27,8	36,4	32,6	0,018	36,5	31,3	32,6	0,047***				
Intimidation ou taxage entre les élèves	52,0	50,2	51,1	0,046**	51,9	50,8	51,1	0,009(NS)				
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	50,0	54,6	52,5	0,073***	55,0	51,7	52,5	0,028(NS)				
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	10,7	15,8	13,7	0,086***	13,6	13,8	13,7	0,003(NS)				
Présence de bandes organisées dans l'école	11,3	17,5	15,0	0,035*	15,3	14,9	15,0	0,004(NS)				
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	14,3	17,0	15,9	0,001	15,3	16,1	15,9	0,010(NS)				
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	27,5	27,4	27,4	0,068***	26,1	27,8	27,4	0,017(NS)				
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	21,9	27,9	25,4	0,034*	28,2	24,4	25,4	0,039*				
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	11,6	13,9	13,0	0,010	12,3	13,2	13,0	0,013				
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>												
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	44,1	40,1	42,0	0,040*	38,9	42,9	42,0	0,034*				
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	55,4	55,2	55,3	0,003	51,6	56,4	55,3	0,040*				
Mobilité des familles (Déménagement)	52,2	47,6	49,8	0,046**	46,2	50,8	49,8	0,038*				
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	37,0	35,2	36,0	0,018	34,2	36,6	36,0	0,020(NS)				
Problèmes de santé des élèves	34,1	38,9	36,7	0,050**	36,0	36,9	36,7	0,007(NS)				

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Tableau 3.34 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant (suite)

	Maths ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants	
	%	%	%	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer	
<b>En classe :</b>												
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	80,4	62,1	62,7	0,070***	73,5	62,1	0,053***	62,7	62,1	62,7	0,053***	
Apathie des élèves	79,0	64,7	65,3	0,056***	75,6	64,7	0,052**	65,3	64,7	65,3	0,052**	
Chahut des élèves durant le cours	62,3	60,3	60,4	0,008	55,8	60,6	0,022(NS)	60,4	60,6	60,4	0,022(NS)	
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	48,4	51,2	51,1	0,011	46,5	51,4	0,022(NS)	51,1	51,4	51,1	0,022(NS)	
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	44,8	52,7	52,4	0,029	50,0	52,5	0,011(NS)	52,4	52,5	52,4	0,011(NS)	
Conflits entre les élèves	33,5	48,7	48,2	0,056***	39,3	48,7	0,042**	48,2	48,7	48,2	0,042**	
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	30,6	34,2	34,1	0,014	30,7	34,3	0,017(NS)	34,1	34,3	34,1	0,017(NS)	
<b>Dans l'école</b>												
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	46,4	31,8	32,5	0,067***	49,5	31,1	0,103***	32,5	31,1	32,5	0,103***	
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	37,6	25,5	26,1	0,059**	41,9	24,9	0,101***	26,1	24,9	26,1	0,101***	
Infraction contre les biens par les élèves	37,4	32,4	32,6	0,021	43,2	31,9	0,056***	32,6	31,9	32,6	0,056***	
Intimidation ou taxage entre les élèves	44,1	51,3	51,1	0,027	50,2	51,1	0,004(NS)	51,1	51,1	51,1	0,004(NS)	
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	58,5	52,3	52,5	0,023	52,7	52,5	0,001(NS)	52,5	52,5	52,5	0,001(NS)	
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	17,9	13,5	13,7	0,026	17,0	13,5	0,027(NS)	13,7	13,5	13,7	0,027(NS)	
Présence de bandes organisées dans l'école	20,9	14,8	15,0	0,036	19,8	14,7	0,035(NS)	15,0	14,7	15,0	0,035(NS)	
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	14,5	16,0	15,9	0,008	18,9	15,7	0,021(NS)	15,9	15,7	15,9	0,021(NS)	
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	23,4	27,6	27,4	0,018	31,6	27,1	0,024(NS)	27,4	27,1	27,4	0,024(NS)	
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	28,7	25,3	25,4	0,016	33,3	24,9	0,047**	25,4	24,9	25,4	0,047**	
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	11,1	13,0	13,0	0,011	18,9	12,5	0,048*	13,0	12,5	13,0	0,048*	
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>												
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	34,5	42,3	42,0	0,029	41,2	42,1	0,004(NS)	42,0	42,1	42,0	0,004(NS)	
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	52,3	55,4	55,3	0,011	56,3	55,2	0,005(NS)	55,3	55,2	55,3	0,005(NS)	
Mobilité des familles (Déménagement)	46,0	49,9	49,8	0,014	44,1	50,1	0,027(NS)	49,8	50,1	49,8	0,027(NS)	
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	31,9	36,2	36,0	0,017	37,1	36,0	0,005(NS)	36,0	36,0	36,0	0,005(NS)	
Problèmes de santé des élèves	45,9	36,3	36,7	0,038*	36,1	36,7	0,003(NS)	36,7	36,7	36,7	0,003(NS)	

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Dans le même ordre d'idée, la sensibilité des enseignants aux différents problèmes liés à la conduite des élèves et à la situation de leur famille est associée de façon statistiquement significative aux fonctions occupées au sein de leurs écoles respectives. Les résultats (tableau 3.35) montrent que certains aspects de la conduite des élèves (les conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants, les conflits entre les élèves, l'agression physique ou verbale, etc.) affectent plus certaines catégories du personnel enseignant que d'autres. Ainsi, les répondants qui se disent fortement affectés par les conduites racistes de la part des élèves envers les autres élèves sont proportionnellement plus nombreux parmi les enseignants spécialistes (31,4 %) et les enseignants en adaptation scolaire (34,7 %). Par ailleurs, l'agression verbale ou physique sur un membre du personnel par les élèves affecte davantage le travail des enseignants en adaptation scolaire (43,8 %). Toutefois, signalons que les différences significatives observées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.35 Répartition selon le type de fonction occupée par des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant**

	Enseignant		Enseignant spécialiste		Enseignant en adaptation scolaire		Professionnel non enseignant		Autre		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
<b>En classe :</b>													
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	62,6	61,8	64,0	69,1	61,5	62,8	0,021(NS)						
Apathie des élèves	64,3	68,8	69,8	70,7	59,1	65,3	0,049*						
Chahut des élèves durant le cours	60,0	63,1	60,8	59,2	58,3	60,4	0,021(NS)						
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	50,3	54,8	54,9	51,3	47,2	51,1	0,038(NS)						
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	51,4	56,5	55,1	61,3	48,1	52,4	0,046(NS)						
Conflits entre les élèves	47,2	46,9	56,6	56,6	44,9	48,1	0,059**						
Aggression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	32,8	35,9	43,8	33,8	32,4	34,2	0,069**						
<b>Dans l'école :</b>													
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	31,7	33,9	36,9	45,6	31,3	32,6	0,052(NS)						
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	24,8	31,2	30,0	35,6	26,9	26,2	0,062*						
Infraction contre les biens par les élèves	31,6	37,6	36,1	33,8	28,6	32,6	0,048(NS)						
Intimidation ou taxage entre les élèves	50,4	51,6	56,3	56,3	48,2	51,1	0,037(NS)						
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	52,9	52,8	50,8	65,3	38,1	52,5	0,060**						
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	12,9	16,1	18,5	19,6	12,0	13,8	0,056(NS)						
Présence des bandes organisées dans l'école	14,9	16,2	18,3	12,5	11,6	15,1	0,034(NS)						
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	15,6	18,3	18,6	14,0	12,7	16,0	0,035(NS)						
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	26,9	31,4	34,7	16,7	14,3	27,5	0,081***						
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	25,1	27,8	28,5	27,9	14,4	25,4	0,052(NS)						
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	12,7	14,9	14,3	11,9	8,9	13,0	0,032(NS)						
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>													
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	41,5	40,2	50,0	50,6	31,1	42,1	0,066**						
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	54,6	56,5	60,5	62,8	51,4	55,4	0,043(NS)						
Mobilité des familles (Déménagement)	48,7	51,7	55,3	56,0	50,9	49,8	0,044(NS)						
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	35,6	34,9	41,7	42,1	29,7	36,1	0,046(NS)						
Problèmes de santé des élèves	35,5	40,1	41,8	40,7	38,1	36,7	0,047(NS)						

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.



Nous avons également examiné si l'impact des problèmes de conduite des élèves sur la tâche des enseignants varie significativement selon l'environnement interne ou externe de l'école. Les résultats (3.33) confirment cette hypothèse et indiquent que cet impact est fortement associé à l'ordre d'enseignement, au niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, à la taille de la municipalité et à la région.

En ce qui a trait à l'ordre d'enseignement, les résultats (tableau 3.36) montrent que les enseignants du secondaire estiment que l'impact des problèmes de conduite des élèves et de conflits dans la famille et la communauté est plus fort que leurs homologues du primaire. Les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du primaire à affirmer qu'ils sont confrontés aux problèmes suivants: la consommation d'alcool et d'autres stupéfiants (50,6 % contre 11,6 %), le trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école (40,9 % contre 8,7 %), l'absentéisme des élèves (76,7 % contre 54,7 %), l'apathie de élèves (76,2 % contre 59,0 %), le sexisme et le harcèlement entre les élèves (31,0 % contre 21,1 %) et l'infraction contre les biens par les élèves (40,3 % contre 27,5 %). Pour deux items (la consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves, ainsi que le trafic des stupéfiants sur le territoire de l'école), l'association est fortement élevée, comme le révèlent les valeurs du V de Cramer ( $> 0,30$ ).

**Tableau 3.36 Répartition selon l'ordre d'enseignement des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant**

	Primaire	secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
<b>En classe :</b>				
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	54,7	76,7	62,8	0,220***
Apathie des élèves	59,0	76,2	65,4	0,174***
Chahut des élèves durant le cours	61,4	58,9	60,5	0,025(NS)
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	50,7	51,8	51,1	0,011(NS)
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	51,6	53,8	52,4	0,021(NS)
Conflits entre les élèves	53,5	38,6	48,1	0,114***
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	33,8	34,6	34,1	0,008(NS)
<b>Dans l'école :</b>				
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	11,6	50,6	32,6	0,415***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	8,7	40,9	26,2	0,365***
Infraction contre les biens par les élèves	27,5	40,3	32,8	0,135***
Intimidation ou taxage entre les élèves	52,2	49,2	51,1	0,029(NS)
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	49,8	57,2	52,6	0,072***
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	11,0	17,2	13,9	0,089***
Présence des bandes organisées dans l'école	11,8	18,9	15,2	0,099***
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	14,5	17,7	16,0	0,044*
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	27,1	28,0	27,5	0,011(NS)
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	21,1	31,0	25,5	0,114***
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	11,7	14,5	13,0	0,041*
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>				
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	44,2	38,1	42,0	0,060***
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	55,5	54,8	55,3	0,007(NS)
Mobilité des familles (Déménagement)	52,6	44,9	49,8	0,074***
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	38,3	32,4	36,1	0,060***
Problèmes de santé des élèves	34,6	40,1	36,7	0,055***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

L'impact de la conduite des élèves à l'école et des conflits dans la famille et dans la communauté varie aussi selon la taille de la municipalité. Comme l'indique le tableau 3.37, la proportion des répondants qui se dit fortement affectée par l'apathie des élèves, la conduite insolente des élèves, l'agression verbale ou physique sur un membre du personnel par les élèves, la consommation d'alcool, le trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école, l'infraction contre les biens par les élèves, les conduites racistes de la part des élèves, le sexisme et le harcèlement sexuel entre les élèves, le sexisme et le harcèlement sexuel parmi les membres du personnel, les plaintes ou le harcèlement de la part des parents ou des élèves ainsi que les problèmes de santé des élèves, est plus élevée dans les municipalités de taille intermédiaire (5 000 à 100 000 habitants) que dans les municipalité de petite taille (moins de 5 000 habitants) ou de grande taille (plus de 100 000 habitants). Notons toutefois que les différences significatives observées sont faibles pour la plupart des cas (V de cramer < 0,10).

Tableau 3.37 Répartition des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon la taille de la municipalité

	Moins de 5 000 habitants		5 000 à 25 000 habitants		25 000 à 100 000 habitants		100 000 à 500 000 habitants		Plus de 500 000 habitants		Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	habitants	%	habitants	%	habitants	%	habitants	%	habitants	%	
<b>En classe :</b>												
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	59,3		62,5		65,5		63,5		65,0		62,8	0,048 *
Apatie des élèves	61,3		66,9		69,9		64,1		63,9		65,4	0,066 **
Chahut des élèves durant le cours	58,3		60,8		61,7		59,9		60,9		60,3	0,026(NS)
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	47,4		55,5		52,2		50,4		47,8		51,0	0,064 **
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	49,6		48,8		52,2		53,4		62,5		52,3	0,088 **
Conflits entre les élèves	45,5		48,9		50,3		48,1		46,6		47,9	0,035(NS)
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	32,0		36,2		36,8		30,4		30,4		33,7	0,058 *
<b>Dans l'école :</b>												
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	25,8		34,2		39,5		30,9		31,3		32,5	0,103 **
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	18,1		29,8		32,5		22,5		25,9		26,0	0,125 **
Infraction contre les biens par les élèves	28,5		35,1		37,8		26,5		31,8		32,4	0,089 **
Intimidation ou taxage entre les élèves	49,0		53,6		53,1		48,0		49,4		51,0	0,046(NS)
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	48,2		53,3		55,7		54,0		49,5		52,2	0,058(NS)
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	8,6		12,4		15,6		16,0		18,3		13,5	0,097 **
Présence des bandes organisées dans l'école	8,2		14,9		14,6		18,6		22,0		14,8	0,124 **
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	12,7		16,3		15,2		17,1		17,6		15,6	0,048(NS)
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	19,6		27,7		28,5		30,9		31,9		27,2	0,096 **
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	20,2		28,5		29,0		25,1		22,1		25,2	0,084 **
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	8,8		14,2		14,1		12,9		13,5		12,6	0,066 *
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>												
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	41,7		41,7		45,9		41,7		36,5		42,0	0,054 *
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	55,6		55,4		55,0		56,3		52,5		55,1	0,022(NS)
Mobilité des familles (Déménagement)	50,7		48,9		48,2		50,4		49,7		49,5	0,019(NS)
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	32,3		37,7		38,7		36,9		32,3		35,8	0,058 *
Problèmes de santé des élèves	31,6		37,5		42,3		34,5		35,6		36,4	0,78 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Les résultats (tableau 3.38) indiquent que plus le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école est élevé, moins les enseignants se disent confrontés aux problèmes liés à la conduite des élèves et aux situations familiales conflictuelles de ces derniers. Dans les milieux défavorisés, les répondants sont proportionnellement plus nombreux à déclarer que l'accomplissement de leur tâche est affecté par la mobilité des familles (72,3 %), les conduites racistes de la part des élèves envers les autres élèves (35,6 %) ou envers les enseignants (22,7 %), la présence des bandes organisées (20,8 %), la consommation d'alcool et d'autres stupéfiants par les élèves (40,0 %) et les conflits entre les élèves (56,5 %).

En ce qui a trait à la situation socioéconomique des parents, les enseignants des écoles de milieux défavorisés affirment en plus grande proportion que l'accomplissement de leur tâche est affecté par la détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves (79,2 %), la mobilité des familles (déménagement, 72,3 %), le conflit entre les parents et les enseignants à propos des élèves (47,0%), le problème de santé des élèves (45,6 %) ainsi que les plaintes ou le harcèlement de la part des parents ou des élèves (40,9 %).

**Tableau 3.38 Répartition des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
<b>En classe :</b>					
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	71,2	60,7	53,4	62,7	0,114***
Apathie des élèves	72,5	63,5	59,8	65,5	0,091***
Chahut des élèves durant le cours	65,6	59,0	55,8	60,4	0,066***
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	56,1	49,4	48,2	51,1	0,061***
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	59,4	49,8	50,4	52,3	0,084***
Conflits entre les élèves	56,5	45,4	42,7	48,0	0,103***
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	41,1	31,1	34,0	34,1	0,092***
<b>Dans l'école :</b>					
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	40,0	29,2	31,6	32,3	0,101***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	31,2	24,0	23,2	25,9	0,074**
Infraction contre les biens par les élèves	38,4	30,9	24,9	32,3	0,087**
Intimidation ou taxage entre les élèves	58,2	48,9	45,0	50,9	0,089***
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	59,2	49,3	51,5	52,2	0,086***
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	18,7	11,4	12,2	13,5	0,094***
Présence des bandes organisées dans l'école	20,8	12,4	14,5	14,9	0,103***
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	22,7	13,1	14,6	15,9	0,115***
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	35,6	24,0	23,6	27,2	0,117***
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	31,2	22,8	26,2	25,4	0,085***
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	14,8	11,9	14,9	12,9	0,042(NS)
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>					
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	47,0	39,8	42,6	41,9	0,062***
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	79,2	47,6	34,5	55,3	0,307***
Mobilité des familles (Déménagement)	72,3	42,7	33,9	49,8	0,278***
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	40,9	33,6	36,9	35,9	0,065***
Problèmes de santé des élèves	45,6	33,0	36,0	36,7	0,113***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Enfin, l'impact des problèmes de conduite des élèves et des situations familiales difficiles sur la tâche des enseignants varie selon les régions. Les différences sont significatives pour tous les items, et l'association entre la perception de l'impact et la région est légèrement élevée dans la plupart des cas (V de Cramer entre 0,10 et 0,30).

D'une manière générale, les résultats (tableaux 3.39a et 3.39b) montrent que la proportion des répondants qui affirme que l'accomplissement de leur tâche est fortement affecté par ce genre de problèmes est davantage élevée au Québec et dans les territoires. Parmi les problèmes qui affectent davantage la tâche des enseignants de ces deux régions, on peut mentionner la faible maîtrise de la langue, l'infraction contre les biens par les élèves, les conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants, les conflits entre les enseignants et les parents à propos des élèves, la détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves et les problèmes de santé des élèves.

Parmi les problèmes perçus par les enseignants du Québec en particulier, on peut citer la consommation d'alcool et d'autres stupéfiants par les élèves (49,8 %), le trafic des stupéfiants sur le territoire de l'école (43,7 %), le manque de leadership de la part de la direction face aux élèves (66,5 %), la possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école (23,2 %), la présence des bandes organisées dans l'école (28,4 %), le sexisme et le harcèlement sexuel entre les élèves (35,3 %), le sexisme et le harcèlement parmi les membres du personnel (22,1 %) et les plaintes de harcèlement de la part des parents ou des élèves (45,4 %). Quant aux enseignants des Territoires, ils sont particulièrement affectés par l'absentéisme (77,6 %), la faible maîtrise de la langue par certains élèves (68,4 %), l'apathie des élèves (73,7 %) et la mobilité des familles (62,7 %).

Tableau 3.39 a : Répartition des répondants qui considèrent que les problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon la province

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Nord-Ouest	Ensemble du Canada	V de Cramer
<b>En classe :</b>													
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	52,8	64,0	71,3	60,3	56,7	62,4	71,0	64,2	71,8	71,3	77,6	62,8	0,151***
Apathie des élèves	69,5	61,2	74,7	51,7	62,2	66,7	65,7	57,6	65,8	64,5	73,7	65,3	0,170***
Chahut des élèves durant le cours	61,9	59,3	69,7	59,2	52,9	60,6	60,1	54,4	57,7	60,6	54,2	60,4	0,070*
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	60,2	49,2	66,1	45,7	42,9	43,3	46,0	40,4	41,9	39,6	52,5	51,1	0,167***
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	58,4	48,9	55,7	45,5	50,0	45,7	50,0	42,8	46,0	57,8	68,4	52,4	0,111***
Conflits entre les élèves	56,6	47,8	51,8	45,9	39,2	38,5	44,6	36,5	40,4	40,9	48,2	48,2	0,129***
Aggression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	49,6	29,3	48,2	24,0	30,1	19,7	28,2	16,3	21,3	19,8	27,1	34,1	0,254***
<b>Dans l'école :</b>													
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	49,8	19,3	37,3	32,9	27,7	26,0	40,8	24,0	29,2	28,1	34,0	32,4	0,249***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	43,7	14,2	32,1	21,2	21,3	17,7	30,4	17,9	21,6	19,5	20,0	26,0	0,266***
Infraction contre les biens par les élèves	41,0	25,9	41,5	30,8	26,2	26,5	40,3	26,0	29,2	29,2	43,4	32,6	0,148***
Intimidation ou tagage entre les élèves	47,0	55,1	62,0	45,1	50,0	43,9	59,3	47,5	48,9	42,9	64,9	51,1	0,116***
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	66,5	53,8	48,6	33,7	41,0	32,6	43,4	41,7	39,4	44,2	50,0	52,4	0,209***
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	23,2	11,9	13,0	5,1	,0	6,6	18,9	11,5	13,9	9,8	2,2	13,7	0,169***
Présence des bandes organisées dans l'école	28,4	11,5	16,0	6,6	1,6	7,6	18,6	15,9	10,2	7,5	,0	15,0	0,228***
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	26,6	14,2	14,4	11,7	9,4	8,4	12,7	13,9	9,5	9,8	28,3	15,9	0,176***
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	36,4	26,9	22,6	16,5	8,7	15,9	33,3	24,4	22,1	25,5	24,0	27,4	0,144***
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	35,3	22,4	29,2	17,7	15,2	18,5	24,3	17,6	18,9	22,4	25,0	25,4	0,149***
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	22,1	11,1	13,5	5,1	4,2	12,3	9,6	7,1	10,5	8,9	4,5	12,9	0,162***
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>													
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	48,9	42,2	48,2	29,9	31,3	34,2	37,2	30,7	37,0	36,4	46,3	42,0	0,121***
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	62,8	52,5	58,9	47,9	52,6	48,3	50,0	47,3	48,1	53,5	71,7	55,2	0,117***
Mobilité des familles (Déménagement)	52,3	46,6	54,9	42,1	53,0	36,2	47,3	50,0	50,6	53,4	62,7	49,8	0,088*
Plaines ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	45,4	35,0	45,9	21,4	24,0	20,7	26,2	25,2	30,2	31,8	35,8	36,1	0,163***
Problèmes de santé des élèves	45,4	32,4	40,5	26,5	22,7	31,8	30,5	30,6	28,9	41,1	42,1	36,7	0,141***

\*. p < 0,05; \*\*. p < 0,01; \*\*\*. p < 0,001.

**Tableau 3.39b : Répartition des répondants qui considèrent que problèmes de mauvaise conduite des élèves à l'école et les problèmes familiaux chez les élèves exercent un impact fort sur leur tâche d'enseignant selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	Ensemble du Canada
	%	%	%	%	%	%	%	V de Cramer
<b>En classe :</b>								
Absentéisme des élèves à l'endroit des enseignants	52,8	64,0	65,2	69,8	71,3	77,6	62,8	0,140***
Apathie des élèves	69,5	61,2	67,0	63,8	64,5	73,7	65,3	0,072***
Chahut des élèves durant le cours	61,9	59,3	63,3	57,4	60,6	54,2	60,4	0,042(NS)
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	60,2	49,2	54,0	42,4	39,6	52,5	51,1	0,139***
Faible maîtrise de la langue par certains élèves	58,4	48,9	51,0	46,1	57,8	68,4	52,4	0,102***
Conflits entre les élèves	56,6	47,8	45,9	40,4	40,9	48,2	48,2	0,118***
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	49,6	29,3	35,8	21,7	19,8	27,1	34,1	0,228***
<b>Dans l'école :</b>								
Consommation de l'alcool et des autres stupéfiants par les élèves	49,8	19,3	32,8	30,4	28,1	34,0	32,4	0,240***
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	43,7	14,2	25,8	22,6	19,5	20,0	26,0	0,256***
Infraction contre les biens par les élèves	41,0	25,9	34,0	30,7	29,2	43,4	32,6	0,128***
Intimidation ou taxage entre les élèves	47,0	55,1	53,3	50,7	42,9	64,9	51,1	0,087***
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	66,5	53,8	41,6	40,8	44,2	50,0	52,4	0,201***
Possession d'armes par les élèves sur le territoire de l'école	23,2	11,9	8,2	14,5	9,8	2,2	13,7	0,156***
Présence des bandes organisées dans l'école	28,4	11,5	10,6	13,6	7,5		15,0	0,214***
Conduites racistes de la part des élèves envers les enseignants	26,6	14,2	12,0	11,4	9,8	28,3	15,9	0,172***
Conduites racistes de la part des élèves envers d'autres élèves	36,4	26,9	18,2	25,1	25,5	24,0	27,4	0,131***
Sexisme et harcèlement sexuel entre les élèves	35,3	22,4	22,9	19,7	22,4	25,0	25,4	0,136***
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	22,1	11,1	10,3	9,5	8,9	4,5	12,9	0,154***
<b>Conflits dans la famille et la communauté :</b>								
Conflits entre les parents et les enseignants à propos des élèves	48,9	42,2	39,3	35,5	36,4	46,3	42,0	0,099***
Détérioration de la situation socioéconomique des familles des élèves	62,8	52,5	53,7	48,3	53,5	71,7	55,2	0,109***
Mobilité des familles (Déménagement)	52,3	46,6	48,4	49,8	53,4	62,7	49,8	0,059*
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	45,4	35,0	32,8	28,2	31,8	35,8	36,1	0,126***
Problèmes de santé des élèves	45,4	32,4	33,5	29,6	41,1	42,1	36,7	0,128***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.



### 3.4 LES RAPPORTS AVEC LES ACTEURS SCOLAIRES

Dans la mesure où l'action éducative fait intervenir plusieurs acteurs, le changement dans ce domaine ne peut s'opérer sans affecter la dynamique relationnelle entre les membres du personnel de l'école. L'amélioration de cette dynamique constitue d'ailleurs un objectif en soi. Dans cette section, nous examinons si les récents changements implantés dans les écoles au Canada ont contribué à améliorer la qualité des relations entre les enseignants et les autres membres du personnel de l'école (direction, personnel de soutien, élèves, etc.).

À ce sujet, les résultats de l'enquête indiquent que les enseignants sont largement satisfaits de la qualité des relations avec la direction d'école, les autres membres du personnel, les parents, les élèves et les autres intervenants scolaires. Ainsi, comme l'indique le tableau 3.40, une grande majorité des répondants affirme qu'elle est satisfaite des relations avec les élèves (96,6 %), les autres enseignants de l'école (92,2 %), le personnel auxiliaire (87,1%), les employés professionnels non enseignants (80,2 %) et les parents (79,4). Les résultats révèlent aussi que trois quarts des répondants apprécient les relations qu'ils entretiennent avec les directions d'école (75,7 %). Quelques insatisfactions sont cependant déclarées au sujet des relations avec les représentants de la collectivité (membres du conseil d'établissement / comité des parents, etc.) (33,9%) et les agents sociaux intervenant dans l'école (27,3%).

**Tableau 3.40 Satisfaction des enseignants à propos des rapports avec les acteurs scolaires<sup>7</sup>**

	Insatisfaisant				Satisfaisant				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	7,9	7,8	8,5	24,3	13,6	24,4	37,7	75,7	4486
Autres enseignants	0,6	1,7	5,5	7,8	15,4	36,0	40,8	92,2	4513
Employés professionnels non enseignants	3,1	5,9	10,8	19,8	20,0	29,9	30,3	80,2	4066
Personnel auxiliaire	1,7	3,3	7,9	12,9	17,9	33,9	35,4	87,1	4194
Parents	2,3	5,7	12,7	20,6	26,8	31,2	21,4	79,4	4439
Représentants de la collectivité	6,9	11,0	16,0	33,9	22,1	25,4	18,6	66,1	3150
Agents sociaux intervenant dans l'école	4,1	8,8	14,4	27,3	21,6	28,1	23,0	72,7	3451
Élèves	,2	,6	2,6	3,4	10,9	37,1	48,6	96,6	4497

Note : Nous avons regroupé sous le terme «insatisfait» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «satisfait» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>7</sup> Question posée (#31) : « Indiquez dans quelle mesure vous êtes satisfait de vos rapports avec les personnes suivantes ».

La satisfaction par rapport aux relations avec les autres membres du personnel de l'école varie quelque peu, mais de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge et le domaine d'études. À ce sujet, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes (tableau 3.41) à déclarer qu'elles sont satisfaites des relations avec les parents (81,3 % contre 73,9 %), avec les autres enseignants (92,8 % contre 90,7 %) et avec les représentants de la collectivité (68,0 % contre 60,8 %). Il faut noter que les différences significatives observées à ce sujet sont plutôt faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.41 Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	74,6	76,1	75,7	0,015(NS)
Autres enseignants	90,7	92,8	92,3	0,035*
Employés professionnels non enseignants	80,6	80,1	80,2	0,005(NS)
Personnel auxiliaire	85,1	87,8	87,1	0,035(NS)
Parents	73,9	81,3	79,4	0,079***
Représentants de la collectivité	60,8	68,0	66,1	0,067***
Agents sociaux intervenant dans l'école	72,9	72,6	72,7	0,003(NS)
Élèves	95,6	97,0	96,6	0,034*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Les résultats (tableau 3.42) révèlent aussi que la satisfaction des enseignants par rapport aux relations qu'ils entretiennent avec les autres acteurs est significativement associée à l'âge. Plus l'âge est élevé, plus les enseignants affirment qu'ils entretiennent de bonnes relations avec les membres du personnel de l'école. Le tableau 3.42 montre que la proportion des répondants qui estiment qu'ils sont satisfaits des relations avec les professionnels non enseignants, les parents, les représentants de la collectivité et les agents sociaux, est légèrement moins élevée chez les enseignants de moins de 40 ans, comparativement aux autres. Remarquons cependant, que les différences significatives observées sont faibles, si l'on tient compte des valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.42 Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	76,9	74,6	75,3	79,0	75,8	0,026(NS)
Autres enseignants	92,5	92,0	92,0	93,9	92,2	0,016(NS)
Employés professionnels non enseignants	77,5	79,6	82,3	83,4	80,3	0,053**
Personnel auxiliaire	85,0	88,0	87,9	89,4	87,1	0,042(NS)
Parents	74,7	81,9	81,6	78,4	79,4	0,079***
Représentants de la collectivité	60,6	68,0	68,1	69,1	66,0	0,072**
Agents sociaux intervenant dans l'école	67,9	75,7	74,3	76,3	72,8	0,074***
Élèves	97,2	97,0	96,0	95,9	96,6	0,031(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Nous avons également observé quelques différences significatives selon le domaine d'études (tableau 3.43). Les candidats spécialisés en enseignement préscolaire et primaire se distinguent des autres quant à la satisfaction des rapports avec les autres acteurs scolaires. Ainsi, ils sont relativement plus nombreux que les autres répondants à être satisfaits des relations avec les parents (83,3 % contre 75,9 %) et les représentants de la collectivité (69,8 % contre 62,2 %). Toutefois, il faut noter que l'influence du domaine de spécialisation sur l'opinion des répondants est faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 3.43 Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer	Enseignement secondaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%		%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	76,8	74,8	75,7	0,024	74,9	76,0	75,7	0,010(NS)
Autres enseignants	93,1	91,5	92,2	0,031*	91,9	92,3	92,2	0,007(NS)
Employés professionnels non enseignants	79,2	81,1	80,2	0,023	79,8	80,3	80,2	0,005(NS)
Personnel auxiliaire	87,9	86,4	87,1	0,022	84,8	87,8	87,1	0,037*
Parents	83,3	75,9	79,4	0,091***	74,7	80,8	79,4	0,062***
Représentants de la collectivité	69,8	62,2	66,1	0,081***	61,3	67,4	66,1	0,053**
Agents sociaux intervenant dans l'école	72,1	73,3	72,7	0,014	72,3	72,8	72,7	0,005(NS)
Élèves	96,8	96,5	96,6	0,010	96,9	96,6	96,6	0,007(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Enfin, les résultats montrent que la perception des enseignants au sujet de leurs rapports avec les autres membres du personnel de l'école varie selon l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école et la région. Comme l'indique le tableau 3.44, les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer qu'ils entretiennent de bonnes relations avec les parents (83,5 % contre 72,1 %) et avec les représentants de la collectivité (69,9 % contre 57,5 %). Pour ces deux items, on observe des différences significatives légèrement élevées (V de Cramer > 0,10)

**Tableau 3.44 Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	76,3	74,6	75,7	0,019(NS)
Autres enseignants	92,9	91,4	92,4	0,027(NS)
Employés professionnels non enseignants	79,2	82,0	80,2	0,033*
Personnel auxiliaire	87,8	86,2	87,2	0,023(NS)
Parents	83,5	72,1	79,4	0,135***
Représentants de la collectivité	69,9	57,5	66,1	0,122***
Agents sociaux intervenant dans l'école	72,3	72,8	72,5	0,005(NS)
Élèves	96,6	96,6	96,6	0,001(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Par ailleurs, plus le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école est élevé, plus les enseignants ont tendance à être satisfaits des relations avec la direction de l'école, avec les parents et avec les représentants de la collectivité (tableau 3.45). Par exemple, la proportion de ceux qui affirment qu'ils ont de bonnes relations avec les parents d'élèves est de 71,1 % chez ceux qui enseignent en milieu défavorisé, de 82,0 % chez ceux qui enseignent en milieu moyen et de 84,0 % chez ceux qui enseignent en milieu favorisé. Remarquons cependant, que les différences significatives observées sont faibles, si l'on tient compte des valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 3.45 Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	
	%	%	%	%	V de Cramer
Directrice ou directeur de l'école	72,4	76,8	77,0	75,7	0,045 *
Autres enseignants	91,0	93,0	91,8	92,3	0,033(NS)
Employés professionnels non enseignants	80,8	79,4	84,2	80,2	0,036(NS)
Personnel auxiliaire	88,2	86,7	87,2	87,1	0,019(NS)
Parents	71,1	82,0	84,0	79,4	0,122 ***
Représentants de la collectivité	62,5	66,9	73,2	66,4	0,063 **
Agents sociaux intervenant dans l'école	71,0	72,9	76,7	72,7	0,035(NS)
Élèves	95,1	97,5	96,9	96,8	0,058 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

En ce qui concerne la région et la province, les résultats (tableau 3.46b) indiquent que la proportion des répondants qui se disent satisfaits des relations avec le directeur de l'école est plus élevée dans les Provinces Atlantiques (82,8%) et dans les Prairies (79,7 %), alors qu'elle est plus faible dans les Territoires (66,1 %). La proportion de ceux qui disent qu'ils entretiennent de bonnes relations avec les professionnels non enseignants est plus élevée au Québec (85,2 %) alors qu'elle est moins élevée en Colombie-Britannique (76,8 %) et en Ontario (76,5 %). Dans l'ensemble, les variations observées sont faiblement liées à la région (le V de Cramer est  $< 0,10$ ).

**Tableau 3.46 a : Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon les provinces**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Ile-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	74,5	72,3	81,7	82,0	82,6	86,1	78,7	78,3	80,7	73,3	66,1	75,8	0,096***
Autres enseignants	90,4	92,1	95,3	95,9	95,2	96,2	90,6	91,3	93,7	92,0	91,4	92,3	0,066*
Employés professionnels non enseignants	85,2	76,5	83,9	79,5	79,3	76,4	78,6	81,8	76,7	76,8	80,8	80,2	0,098***
Personnel auxiliaire	88,3	86,4	85,8	87,8	83,5	90,2	90,4	84,8	87,5	85,9	82,7	87,1	0,045(NS)
Parents	77,1	78,6	80,5	83,2	79,3	81,1	77,5	81,5	79,4	78,2	63,8	0,043	0,065*
Représentants de la collectivité	68,5	68,8	71,6	62,9	65,7	64,8	55,7	65,6	59,4	56,9	60,0	66,0	0,097**
Agents sociaux intervenant dans l'école	76,5	73,7	74,6	64,5	70,5	71,7	67,3	65,2	67,6	71,0	61,2	72,7	0,084**
Élèves	95,5	96,3	97,7	98,4	95,9	98,7	96,4	96,9	98,1	97,8	93,2	96,6	0,059(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

**Tableau 3.46b : Répartition des répondants qui affirment qu'ils sont satisfaits des rapports avec les membres du personnel de l'école selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie-Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Directrice ou directeur de l'école	74,5	72,3	82,8	79,7	73,3	66,1	75,8	0,094***
Autres enseignants	90,4	92,1	95,6	92,5	92,0	91,4	92,3	0,063**
Employés professionnels non enseignants	85,2	76,5	80,9	78,4	76,8	80,8	80,2	0,091***
Personnel auxiliaire	88,3	86,4	86,7	87,5	85,9	82,7	87,1	0,029(NS)
Parents	80,7	78,6	80,8	80,5	75,6	79,5	0,043	0,063***
Représentants de la collectivité	68,5	68,8	67,7	60,2	56,9	60,0	66,0	0,088***
Agents sociaux intervenant dans l'école	76,5	73,7	71,7	66,9	71,0	61,2	72,7	0,076**
Élèves	95,5	96,3	97,7	97,5	97,8	93,2	96,6	0,053(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

### 3.5 LA COLLABORATION AVEC LES COLLÈGUES

Dans l'exercice de leur métier, les enseignants entretiennent entre eux des rapports de collaboration sur les différents aspects de leur travail. Cependant, comme l'indique le tableau 3.47, la fréquence des rapports varie d'un aspect à l'autre de la tâche enseignante. Si elles concernent divers aspects de la vie de l'école, les relations des enseignants avec leurs collègues sont particulièrement centrées sur la pédagogie. Selon les résultats de l'enquête (tableau 3.47), nombreux sont les répondants qui affirment que les échanges avec les collègues portent souvent sur les élèves (86,4 %), sur le matériel pédagogique (79,3 %), sur les contenus enseignés (71,4 %) et sur les méthodes d'enseignement (69,0 %). Le tableau montre que les échanges portent également, mais dans une moindre mesure sur le code de vie de l'école (65,2 %), les activités de mentorat (54,0 %), les activités de développement professionnel (64,6 %) et les rencontres amicales (54,4 %).

Tableau 3.47 Collaboration avec les collègues<sup>8</sup>

	Rarement				Souvent				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Activités de mentorat avec les collègues	21,2	12,4	12,5	46,0	20,5	17,2	16,3	54,0	3638
Échanges à propos du code de la vie de l'école	7,5	11,0	16,2	34,8	24,5	24,3	16,4	65,2	4384
Échanges sur les méthodes d'enseignement	5,5	9,0	16,6	31,0	25,7	25,9	17,4	69,0	4462
Échanges sur les contenus enseignés	5,2	8,9	14,5	28,6	23,6	28,4	19,4	71,4	4440
Échanges sur les élèves	1,4	3,7	8,6	13,6	19,0	31,9	35,5	86,4	4489
Échanges de matériel pédagogique	4,1	6,5	10,0	20,7	21,8	28,9	28,6	79,3	4445
Élaboration conjointe de matériel didactique	16,1	16,4	16,0	48,5	19,2	17,4	14,9	51,5	4320
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	8,7	12,3	14,3	35,4	23,1	24,4	17,2	64,6	4282
Planification conjointe de cours	24,0	21,2	15,5	60,6	16,5	12,0	10,9	39,4	4220
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	20,2	24,0	20,4	64,6	18,0	10,1	7,4	35,4	4181
Rencontres amicales indépendantes	10,8	15,5	19,2	45,6	24,1	18,6	11,7	54,4	4461

Note : Nous avons regroupé sous le terme «rarement » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «souvent » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>8</sup> Question posée (#32) : « À quelle fréquence entretenez-vous les types de rapports suivants avec les collègues? »

La collaboration entre les enseignants est reliée de façon statistiquement significative aux caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, le domaine de formation et la fonction exercée. Les résultats (tableau 3.48) montrent que, d'une manière générale, la collaboration entre enseignants est plus fréquente chez les femmes que chez les hommes. Par exemple, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles participent souvent à des activités conjointes de développement professionnel (67,8 % contre 55,5 %), à des échanges de matériel pédagogique (81,9 % contre 72,0 %) et à l'élaboration du matériel didactique (53,5 % contre 45,5 %). Notons cependant que les différences significatives observées selon le genre sont plutôt faibles, sauf en ce qui concerne les échanges de matériel pédagogique et la participation aux activités de perfectionnement professionnel.

**Tableau 3.48 Répartition selon le genre des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	48,8	55,8	54,0	0,062 ***
Échanges à propos du code de la vie de l'école	63,4	65,8	65,2	0,022(NS)
Échanges sur les méthodes d'enseignement	61,5	71,5	68,9	0,094 ***
Échanges sur les contenus enseignés	66,5	73,1	71,4	0,063 ***
Échanges sur les élèves	83,9	87,2	86,4	0,043 **
Échanges de matériel pédagogique	72,0	81,9	79,3	0,107 ***
Élaboration conjointe de matériel didactique	45,5	53,5	51,5	0,070 ***
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	55,5	67,8	64,6	0,113 ***
Planification conjointe de cours	32,0	41,9	39,3	0,089 ***
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	36,4	35,1	35,5	0,012(NS)
Rencontres amicales indépendantes	52,1	55,2	54,4	0,026(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.



Quelques différences significatives ont été constatées entre les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire et les autres. En effet, les résultats (tableau 3.49) montrent que les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire collaborent davantage avec leurs collègues. Ils participent plus souvent que les autres répondants aux activités de développement professionnel (70,8 % contre 59,0 %), à l'échange de matériel pédagogique (84,3 % contre 74,9 %), aux échanges sur les méthodes d'enseignement (74,0 % contre 64,4 %) et à la planification conjointe de cours (44,3% contre 34,8 %). L'influence du domaine de formation sur les modalités de collaboration est légèrement élevée pour ces quatre items, comme en témoignent les valeurs du V de Cramer ( $> 0,10$ ).

**Tableau 3.49 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues**

	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	57,0	51,2	54,0	0,059***
Échanges à propos du code de la vie de l'école	67,1	63,5	65,2	0,037*
Échanges sur les méthodes d'enseignement	74,0	64,4	69,0	0,103***
Échanges sur les contenus enseignés	75,0	68,1	71,4	0,075***
Échanges sur les élèves	86,6	86,2	86,4	0,005(NS)
Échanges de matériel pédagogique	84,3	74,9	79,3	0,116***
Élaboration conjointe de matériel didactique	54,3	48,9	51,5	0,054***
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	70,8	59,0	64,6	0,124***
Planification conjointe de cours	44,3	34,8	39,4	0,097***
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	37,0	34,0	35,4	0,031*
Rencontres amicales indépendantes	54,7	54,1	54,4	0,005(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

La fréquence des échanges entre collègues varie aussi significativement selon la fonction occupée. Comme l'indique le tableau 3.50, les activités de mentorat avec les collègues sont plus fréquentes chez les enseignants en adaptation scolaire (59,2 %) et chez les professionnels non enseignants (57,4 %). De même, les échanges de matériel pédagogique sont plus fréquents chez ceux qui exercent les fonctions d'enseignant en adaptation scolaire (83,1 %) ou d'enseignant (80,6 %). Mais de façon générale, les différences observées à ce sujet sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.50 Répartition des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues selon le type de fonction occupée**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	53,0	50,4	59,2	57,4	70,9	53,9	0,074***
Échanges à propos du code de la vie de l'école	66,4	63,6	59,7	51,3	69,6	65,3	0,060**
Échanges sur les méthodes d'enseignement	69,5	67,4	69,7	54,5	68,1	69,0	0,047*
Échanges sur les contenus enseignés	73,4	62,9	70,3	52,9	65,0	71,4	0,094***
Échanges sur les élèves	85,3	88,0	91,8	92,0	88,7	86,4	0,063**
Échanges de matériel pédagogique	80,6	70,1	83,1	60,0	78,3	79,3	0,105***
Élaboration conjointe de matériel didactique	52,6	48,3	48,7	39,5	49,1	51,5	0,046(NS)
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	64,8	62,6	63,4	61,2	71,1	64,5	0,029(NS)
Planification conjointe de cours	39,7	38,9	39,2	24,2	39,6	39,4	0,040(NS)
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	35,7	39,0	32,1	24,7	33,3	35,4	0,045(NS)
Rencontres amicales indépendantes	53,8	56,1	56,3	50,0	61,4	54,4	0,032(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

La collaboration entre les collègues est aussi associée de façon significative aux caractéristiques de l'environnement interne ou externe de l'école : l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école et la région. On observe ainsi des différences entre ceux qui enseignent au primaire et ceux qui enseignent au secondaire (tableau 3.51). D'une manière générale, les enseignants du primaire se disent plus impliqués que ceux du secondaire dans les activités de collaboration avec les collègues. Ainsi, le tableau 3.51 indique que, comparés aux enseignants du secondaire, ceux du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer qu'ils sont souvent engagés dans des activités d'échanges de matériel pédagogique (82,4 % contre 74,0 %), dans des échanges sur les méthodes d'enseignement (72,3 % contre 63,4%) et dans la planification conjointe des cours (42,3 % contre 34,1 %). Le degré d'association est cependant faible.

**Tableau 3.51 Répartition des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	55,9	50,7	54,0	0,051 **
Échanges à propos du code de la vie de l'école	66,1	63,6	65,2	0,025(NS)
Échanges sur les méthodes d'enseignement	72,3	63,4	69,0	0,092 ***
Échanges sur les contenus enseignés	73,3	68,3	71,5	0,054 ***
Échanges sur les élèves	87,1	85,3	86,5	0,025(NS)
Échanges de matériel pédagogique	82,4	74,0	79,4	0,101 ***
Élaboration conjointe de matériel didactique	53,2	48,3	51,4	0,047 **
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	68,9	57,0	64,6	0,120 ***
Planification conjointe de cours	42,3	34,1	39,4	0,081 ***
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	37,3	32,4	35,5	0,049 **
Rencontres amicales indépendantes	54,5	54,4	54,5	0,002(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

La collaboration entre les enseignants semble influencée par le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école. Les résultats de l'enquête (tableau 3.52) révèlent que la collaboration entre les collègues pour l'élaboration conjointe du matériel pédagogique, la participation au développement professionnel, les échanges sur les contenus enseignés, sur les élèves et sur le matériel pédagogique, sont plus fréquentes chez les enseignants œuvrant dans les écoles situées en milieu de niveau socioéconomique moyen ou favorisé que dans les milieux défavorisés. Ainsi, par exemple, la proportion de ceux disent qu'ils participent souvent à l'élaboration conjointe du matériel didactique est 46,8 % en milieu défavorisé alors qu'elle de 52,6 % en milieu moyen et de 54,6 % en milieu favorisé. Cependant, remarquons que les différences significatives observées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.52 Répartition des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	52,1	54,9	52,3	53,9	0,027(NS)
Échanges à propos du code de la vie de l'école	65,6	65,8	60,1	65,1	0,036(NS)
Échanges sur les méthodes d'enseignement	68,0	69,7	66,1	68,9	0,026(NS)
Échanges sur les contenus enseignés	68,3	72,7	72,6	71,5	0,043 *
Échanges sur les élèves	87,6	86,8	82,2	86,5	0,044 *
Échanges de matériel pédagogique	76,5	80,9	76,6	79,3	0,052 **
Élaboration conjointe de matériel didactique	46,8	52,6	54,6	51,3	0,055 **
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	63,0	65,8	60,3	64,5	0,039 **
Planification conjointe de cours	37,2	39,6	42,4	39,3	0,030(NS)
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	37,4	34,9	35,2	35,6	0,023(NS)
Rencontres amicales indépendantes	53,6	55,1	51,1	54,3	0,025(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Enfin, les résultats (tableaux 3.53a et 3.53b) montrent que la collaboration entre les enseignants varie de façon significative selon la région. Dans certains cas, l'association est légèrement élevée (V de Cramer  $> 0,10$ ). Ces résultats révèlent que la collaboration est plus élevée dans les régions de l'Ontario, des Prairies et des Provinces Atlantiques que dans le reste du Canada (le Québec, la Colombie-Britannique et les Territoires). Ainsi, la proportion des répondants qui déclarent qu'ils participent à des activités conjointes de développement professionnel est plus élevée dans la région des Prairies (72,5 %), dans les Provinces Atlantiques (71,9 %), en Colombie-Britannique (71,3 %), en Ontario (69,8 %), alors qu'elle est faible au Québec (45,8 %). Il en est de même pour la participation aux activités de mentorat avec les collègues et les échanges de matériel didactique. De même, la proportion de ceux déclarant qu'ils échangent souvent du matériel didactique est de 85,7 % en Ontario et de 83,4 % dans les Provinces Atlantiques, alors qu'elle est de 68,9 % au Québec.

Tableau 3.53 a : Répartition des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Activités de mentorat avec les collègues	40,5	63,0	52,7	49,6	52,7	57,0	53,6	42,8	67,2	48,9	45,1	54,0	0,193***
Échanges à propos du code de la vie de l'école	61,1	67,2	71,3	69,7	70,7	70,7	67,2	70,1	68,6	55,8	62,5	65,3	0,097****
Échanges sur les méthodes d'enseignement	62,2	74,4	75,8	70,5	76,9	67,1	66,9	62,9	78,0	61,4	56,9	69,1	0,142****
Échanges sur les contenus enseignés	68,7	74,8	77,0	68,6	79,2	73,9	63,3	66,0	74,8	64,2	62,7	71,4	0,099****
Échanges sur les élèves	85,2	86,5	88,3	91,1	88,4	88,1	85,4	86,3	88,5	84,0	84,2	86,4	0,046
Échanges de matériel pédagogique	68,9	85,7	85,3	81,3	87,6	78,0	78,8	80,0	85,4	77,4	72,4	79,3	0,176****
Élaboration conjointe de matériel didactique	49,9	54,6	63,0	46,7	51,3	44,4	44,8	34,2	57,9	45,7	37,9	51,5	0,121****
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	45,8	69,8	74,9	69,7	64,8	73,0	71,7	67,7	74,9	71,3	69,5	64,6	0,235****
Planification conjointe de cours	40,2	43,4	39,5	26,2	43,5	33,1	32,8	18,7	44,3	36,1	30,4	39,4	0,118****
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	37,4	33,6	36,5	24,5	26,2	36,4	28,8	30,5	30,7	46,9	36,5	35,4	0,103****
Rencontres amicales indépendantes	54,2	53,0	60,5	42,1	55,3	63,3	63,5	52,9	54,4	50,6	61,0	54,4	0,078**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Tableau 3.53b : Répartition des répondants qui affirment qu'ils collaborent souvent avec les collègues selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Activités de mentorat avec les collègues	40,5	63,0	53,1	58,6	48,9	45,1	54,0	0,172***
Échanges à propos du code de la vie de l'école	61,1	67,2	70,8	68,6	55,8	62,5	65,3	0,097***
Échanges sur les méthodes d'enseignement	62,2	74,4	73,2	72,1	61,4	56,9	69,1	0,125***
Échanges sur les contenus enseignés	68,7	74,8	75,3	70,3	64,2	62,7	71,4	0,083***
Échanges sur les élèves	85,2	86,5	88,7	87,3	84,0	84,2	86,4	0,042
Échanges de matériel pédagogique	68,9	85,7	83,4	82,7	77,4	72,4	79,3	0,170***
Élaboration conjointe de matériel didactique	49,9	54,6	54,3	49,5	45,7	37,9	51,5	0,067**
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	45,8	69,8	71,9	72,5	71,3	69,5	64,6	0,231***
Planification conjointe de cours	40,2	43,4	36,5	35,9	36,1	30,4	39,4	0,066**
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	37,4	33,6	32,9	30,3	46,9	36,5	35,4	0,093***
Rencontres amicales indépendantes	54,2	53,0	57,2	55,9	50,6	61,0	54,4	0,041(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

### 3.6 LA PARTICIPATION DES PARENTS DANS LA VIE DE L'ÉCOLE

Les parents des élèves participent de plusieurs façons à la vie de l'école : encadrement des activités d'apprentissage de leur enfant à la maison, participation aux différents comités et réunions de l'école, rencontre avec la direction, les enseignants et, s'il y a lieu, le personnel auxiliaire ou le personnel professionnel non enseignant. Comme l'indiquent les données du tableau 3.54, les opinions des répondants sur le degré d'implication des parents sont divergentes. Certains répondants estiment que l'implication des parents est forte, d'autres constatent qu'elle est plutôt faible. Les enseignants ont tendance à évaluer une forte participation des parents aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leurs enfants (56,6 %) et leur implication dans les activités de collecte de fonds (54,1 %). L'implication des parents est considérée moyennement forte en ce qui concerne l'encadrement des apprentissages de leurs enfants à la maison (41,8 %) et la participation au conseil d'établissement et au comité des parents (40,1 %). Par contre, comme l'indique le tableau 3.54, l'implication des parents est jugée faible dans les activités d'enseignement : seulement 19,9 % des répondants estiment que l'implication des parents dans ces activités est forte.

Tableau 3.54 Opinion des répondants sur la participation des parents à la vie de l'école<sup>9</sup>

	Faible implication				Forte implication				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage de leur enfant à la maison	19,4	19,3	19,6	58,2	20,9	12,0	8,9	41,8	4199
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	11,7	15,9	18,3	45,9	21,5	18,1	14,6	54,1	3983
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	9,6	14,5	19,3	43,4	22,1	21,2	13,3	56,6	4307
Participation à la vie de la classe	19,5	19,9	17,9	57,2	19,6	14,3	8,9	42,8	4021
Soutien dans les activités d'enseignement	45,7	20,7	13,7	80,1	11,0	5,4	3,4	19,9	3697
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	20,2	21,3	18,4	59,9	17,8	12,9	9,5	40,1	4271

Note : Nous avons regroupé sous le terme «faible implication » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «forte implication » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>9</sup> Question posée (#28) : « Comment qualifiez-vous le degré d'implication des parents dans votre classe et dans votre école? »

La perception des enseignants à l'égard du degré d'implication des parents est associée de façon statistiquement significative aux caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, le domaine d'études, l'âge, l'expérience professionnelle dans l'enseignement et la fonction occupée. En ce qui a trait au genre, les résultats (tableau 3.55) révèlent que les enseignants de sexe féminin perçoivent une plus forte implication des parents dans les différents aspects de la vie de l'école examinés ici, que leurs homologues de sexe masculin. Ainsi, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à déclarer que les parents sont fortement impliqués dans les rencontres prévues pour évaluer le cheminement des élèves (60,6 % contre 44,6 %), dans l'encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison (45,6 % contre 30,4 %) et dans la vie de la classe (46,5 % contre 31,3 %). Pour ces trois items, l'association entre le genre et la perception du degré d'implication est légèrement élevée (valeurs de V de Cramer > 0,10).

**Tableau 3.55 Répartition selon le genre des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage de leur enfant à la maison	30,4	45,6	41,8	0,133***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	49,7	55,5	54,1	0,050**
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	44,6	60,6	56,6	0,140***
Participation à la vie de la classe	31,3	46,5	42,7	0,133***
Soutien dans les activités d'enseignement	14,6	21,6	19,9	0,075***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	39,1	40,5	40,1	0,013(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Les enseignants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire perçoivent une plus forte implication des parents dans la vie de la classe (53,3 % contre 31,9 %), l'encadrement des activités d'apprentissage de leurs enfants à la maison (52,3 % contre 31,9 %) et les activités de levée de fonds (60,2 % contre 47,8 %). Par contre, les répondants spécialisés en enseignement secondaire ont une image contraire de l'implication des parents. Comme l'indique le tableau 3.56, ils sont relativement moins nombreux que les autres à affirmer que les parents sont fortement impliqués dans les différents aspects de la vie de l'école tels que l'encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison (31,7 % contre 44,7 %), les rencontres prévues pour l'évaluation du cheminement des élèves (46,2 % contre 59,6 %) et la vie de la classe (29,6 % contre 46,3 %). Les répondants qualifiés dans les domaines des mathématiques ou informatique, des sciences ou des sciences sociales perçoivent aussi une moins forte participation des parents à la vie de l'école. Pour ces domaines, l'association est cependant faible (le V de Cramer est < 0,10).



Tableau 3.56 Répartition selon le domaine de formation des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école

	Enseignement préscolaire et primaire		Autres		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Autres		Ensemble des répondants		Maths ou informatique		Autres		Ensemble des répondants	
	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	V de Cramer
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	52,3	0,207***	31,9	0,207***	41,8	0,207***	31,7	0,110***	44,7	0,110***	41,8	0,110***	25,5	0,064***	42,4	0,064***	41,8	0,064***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	60,2	0,125***	47,8	0,125***	54,1	0,125***	47,5	0,70***	55,9	0,70***	54,1	0,70***	48,4	0,021(NS)	54,3	0,021(NS)	54,1	0,021(NS)
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	66,4	0,188***	47,7	0,188***	56,6	0,188***	46,2	0,113***	59,6	0,113***	56,6	0,113***	42,5	0,055***	57,1	0,055***	56,6	0,055***
Participation à la vie de la classe	53,3	0,216***	31,9	0,216***	42,8	0,216***	29,6	0,138***	46,3	0,138***	42,8	0,138***	27,3	0,055***	43,2	0,055***	42,8	0,055***
Soutien dans les activités d'enseignement	25,9	0,153***	13,7	0,153***	19,9	0,153***	14,2	0,075***	21,4	0,075***	19,9	0,075***	6,6	0,057***	20,2	0,057***	19,9	0,057***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	42,6	0,049***	37,8	0,049***	40,1	0,049***	39,1	0,011(NS)	40,4	0,011(NS)	40,1	0,011(NS)	37,4	0,010(NS)	40,2	0,010(NS)	40,1	0,010(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Tableau 3.56 (suite) : Répartition selon le domaine de formation des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école

	Sciences		Autres		Ensemble des répondants		Sciences sociales		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%		%		%		%		%		%		
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	24,6		42,7		41,8		32,7		42,4		41,8		0,083***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	37,9		55,0		54,1		47,8		54,5		54,1		0,074***
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	36,4		57,7		56,6		48,1		57,2		56,6		0,096***
Participation à la vie de la classe	18,0		44,0		42,8		29,8		43,6		42,8		0,114***
Soutien dans les activités d'enseignement	7,9		20,5		19,9		13,8		20,2		19,9		0,069***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	68,3		59,4		59,9		37,0		40,3		40,1		0,040***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

La perception des enseignants au sujet de l'implication des parents est également associée de façon statistiquement significative à leur âge (tableau 3.57). De façon générale, la proportion de ceux qui estiment que les parents sont fortement impliqués dans les différentes activités de l'école est relativement moins élevée chez les répondants les plus jeunes (moins de 40 ans). Le degré d'association est cependant faible (V de Cramer ( $< 0,10$ )).

**Tableau 3.57 Répartition selon l'âge des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	38,4	41,9	44,3	41,5	41,8	0,050 *
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	50,8	55,8	56,1	53,3	54,3	0,048 *
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	50,1	56,8	61,5	60,4	56,7	0,096 ***
Participation à la vie de la classe	38,2	45,3	45,1	40,1	42,9	0,065 **
Soutien dans les activités d'enseignement	16,8	20,5	21,3	23,9	19,9	0,052 *
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	41,0	40,4	39,8	36,3	40,1	0,019(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Les données du tableau 3.58 révèlent que les répondants les moins expérimentés affirment en plus faible proportion que les parents s'impliquent fortement dans la vie de l'école : soutien dans les activités d'enseignement (16,6 %), encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison (35,5 %), participation à la vie de la classe (35,8 %) ou participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leurs enfants (47,8 %).

**Tableau 3.58 Répartition selon le nombre d'années d'expérience des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école**

	moins de 10 ans	10 à 19 ans	20 à 29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	35,5	42,4	45,9	42,3	41,7	0,076 ***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	50,2	53,8	57,4	55,0	54,2	0,051 *
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	47,8	56,0	61,6	61,0	56,5	0,107 ***
Participation à la vie de la classe	35,8	43,7	45,6	45,5	42,8	0,077 ***
Soutien dans les activités d'enseignement	16,6	19,5	20,2	24,3	19,9	0,061 **
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	40,6	39,2	39,2	42,2	40,0	0,024(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

Des différences significatives ont été aussi remarquées selon le type de fonction occupée au sein de l'école. En effet, la proportion de répondants qui perçoivent une forte implication des parents dans les divers domaines de la vie de l'école est relativement moins élevée chez les enseignants en adaptation scolaire et chez les professionnels non enseignants (voir le tableau 3.59). Toutefois, l'association est faible, comme en témoigne les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 3.59 Répartition selon le type de fonction occupée par les répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	43,4	34,3	34,5	41,0	50,5	41,8	0,076***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	55,4	52,4	46,3	40,6	56,1	54,0	0,064**
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	57,5	51,8	51,8	64,3	61,0	56,6	0,052*
Participation à la vie de la classe	43,7	45,3	33,6	30,1	45,5	42,8	0,069**
Soutien dans les activités d'enseignement	20,6	20,5	14,5	10,6	20,4	19,8	0,054*
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	41,1	41,1	30,3	31,3	45,0	40,0	0,070***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ , NS : non significatif.

La perception des enseignants à l'égard du degré d'implication des parents dans la vie de l'école est fortement associée aux caractéristiques de l'environnement dans lequel ils travaillent, notamment l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique du milieu, la taille de la municipalité et la région. Les résultats (tableau 3.60) montrent que les enseignants du primaire affirment en plus grande proportion que ceux du secondaire que les parents s'impliquent fortement dans la vie de l'école. Le tableau 3.60 révèle que les premiers sont proportionnellement plus nombreux que les seconds à déclarer que les parents participent à la vie de la classe (53,9 % contre 18,8 %), aux rencontres prévues pour l'évaluation du cheminement scolaire de leurs enfants (67,1 % contre 38,1 %), à l'encadrement de l'apprentissage de leur enfant à la maison (52,0 % contre 23,1 %), qu'ils apportent leur aide lorsque qu'ils sont sollicités pour des levées de fond (61,3% contre 38,7%) et qu'ils procurent un soutien dans les activités d'enseignement (25,2% contre 8,4%). De manière générale, l'association entre la perception des répondants sur cette question et l'ordre d'enseignement est légèrement élevée (V de Cramer > 0,10).

**Tableau 3.60 Répartition selon l'ordre d'enseignement des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	52,0	23,1	41,8	0,280***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	61,3	38,7	54,0	0,212***
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	67,1	38,1	56,6	0,281***
Participation à la vie de la classe	53,9	18,8	42,7	0,331***
Soutien dans les activités d'enseignement	25,2	8,4	19,8	0,197***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	42,9	34,3	39,9	0,083***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Par ailleurs, les résultats montrent que la perception de l'implication des enseignants dans les divers domaines de la vie de l'école est fortement influencée par le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école. Le tableau 3.61 montre que des différences significatives ont été observées et que l'association est légèrement élevée (V de Cramer > 0,10). Plus le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école est élevé, plus les enseignants ont tendance à percevoir une forte participation des parents à la vie de l'école. Ainsi, par exemple, la proportion de ceux qui affirment que les parents sont fortement impliqués dans la vie de la classe est de 22,6 % chez les enseignants des écoles de milieu socioéconomique défavorisé, de 47,4 % chez ceux des écoles de milieu socioéconomique moyen et de 65,3 % chez ceux de milieu socioéconomique favorisé. La proportion de ceux qui affirment que les parents s'impliquent fortement lorsqu'ils sont sollicités pour participer aux levées de fonds est de 34,4% chez les enseignants des écoles de milieu socioéconomique défavorisé, de 58,1% chez ceux des écoles de milieu socioéconomique moyen et de 77,6 % chez ceux de milieu socioéconomique favorisé. La proportion de ceux qui affirment que les parents s'impliquent fortement dans l'encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison est de 22,3 % chez les enseignants des écoles de milieu socioéconomique défavorisé, de 46,2 % chez ceux des écoles de milieu socioéconomique moyen et de 77,6 % chez ceux de milieu socioéconomique favorisé. La proportion de ceux qui affirment que les parents s'impliquent fortement dans l'encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison est de 22,3 % chez les enseignants des écoles de milieu socioéconomique défavorisé, de 46,2 % chez ceux des écoles de milieu socioéconomique moyen et de 61,8 % chez ceux de milieu socioéconomique favorisé.

**Tableau 3.61 Répartition des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école selon le niveau socioéconomique de l'environnement**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	22,3	46,2	61,8	41,6	0,250***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	34,4	58,1	77,6	54,1	0,258***
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	38,1	61,0	75,5	56,5	0,238***
Participation à la vie de la classe	22,6	47,4	65,3	42,9	0,264***
Soutien dans les activités d'enseignement	9,5	21,2	39,2	20,0	0,205***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	24,1	43,5	59,2	40,1	0,215***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

Enfin, les résultats indiquent que la perception de l'implication des parents dans la vie de l'école varie selon la région (tableaux 3.62a et 3.62b). Les enseignants du Québec sont relativement moins nombreux que ceux des autres régions à déclarer que les parents s'impliquent fortement dans l'encadrement des activités d'apprentissage de leur enfant (30,4 %) et dans la vie de la classe (35,4 %). De même, les enseignants des Territoires sont moins nombreux à affirmer que les parents s'impliquent fortement dans les activités de levée de fonds (46,6 %) et dans les rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant (35,1 %). L'association est cependant faible, le V de Cramer est < 0,10 dans plusieurs cas.

Tableau 3.62 a: Répartition des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve-et- Labrador	Ile-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskat- chewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	30,4	47,7	38,4	49,6	42,9	46,9	44,4	54,9	45,9	45,8	39,3	41,8	0,155***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	50,4	54,4	51,3	58,8	57,4	59,7	61,7	55,9	58,8	54,1	46,6	54,1	0,066(NS)
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	56,2	57,8	52,9	61,4	62,3	68,5	58,6	62,2	52,8	52,6	35,1	56,5	0,085**
Participation à la vie de la classe	35,4	47,2	41,7	48,6	40,2	43,0	49,2	44,4	46,1	42,4	38,6	42,8	0,090***
Soutien dans les activités d'enseignement	21,9	22,3	24,9	12,4	12,5	11,1	15,7	11,9	19,7	13,4	17,3	19,8	0,102***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	38,5	40,8	39,5	37,7	46,6	39,5	44,4	34,0	44,8	38,9	34,6	40,1	0,051(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

**Tableau 3.62b: Répartition des répondants qui considèrent que les parents d'élèves s'impliquent fortement dans la vie de l'école selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Encadrement des activités d'apprentissage des enfants à la maison	30,4	47,7	42,7	47,7	45,8	39,3	41,8	0,147***
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	50,4	54,4	55,4	58,7	54,1	46,6	54,1	0,056*
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	56,2	57,8	59,0	56,3	52,6	35,1	56,5	0,061**
Participation à la vie de la classe	35,4	47,2	42,9	46,3	42,4	38,6	42,8	0,095***
Soutien dans les activités d'enseignement	21,9	22,3	18,2	17,0	13,4	17,3	19,8	0,073***
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement	38,5	40,8	40,4	42,2	38,9	34,6	40,1	0,029(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.



### 3.7 SYNTHÈSE

Dans ce chapitre, nous avons décrit différents aspects des rapports sociaux vécus à l'école dans le contexte actuel de changement. À cette fin, nous nous sommes intéressés à la perception des enseignants par rapport à leurs relations avec les élèves en matière d'encadrement et d'évaluation des apprentissages des élèves. Nous avons également abordé l'impact des problèmes de conduite des élèves sur la tâche des enseignants, ainsi que les relations avec les membres du personnel de l'école et notamment avec les collègues.

Les résultats de l'enquête permettent de constater que, d'une manière générale, les enseignants entretiennent de bonnes relations avec les élèves sur divers aspects de l'encadrement pédagogique. Ils aiment leurs élèves et se sentent aussi aimés et respectés. Toutefois, il existe des variations significatives importantes selon l'ordre d'enseignement et la région. Les enseignants du primaire semblent percevoir plus positivement les relations avec les élèves que ceux du secondaire. Les enseignants du Québec et des Territoires sont proportionnellement moins nombreux que les autres à affirmer qu'ils ont de bonnes relations avec les élèves.

Des différences significatives ont été observées selon le niveau socioéconomique de l'environnement desservi par l'école. L'encadrement des élèves est relativement plus facile dans les écoles de milieu socioéconomique moyen ou élevé en ce qui a trait à la motivation des élèves, l'apprentissage et la réponse aux besoins des élèves. Par ailleurs, le facteur « région » fait aussi une différence. Les enseignants des régions des Prairies, de la Colombie-Britannique et de l'Ontario affichent un niveau de satisfaction plus élevé par rapport aux relations qu'ils entretiennent avec les élèves. À l'opposé, ce sont les enseignants du Québec et des Territoires qui expriment le moins de satisfaction.

Cependant, les enseignants reconnaissent que certains problèmes de conduite des élèves à l'école et des situations difficiles dans les familles des élèves ont des effets fortement négatifs sur l'accomplissement de leur tâche : par exemple, l'absentéisme, l'apathie, le chahut en classe et les conduites insolentes de la part des élèves. L'enquête montre que la situation varie légèrement selon la région et le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école.

Au sujet de l'évaluation de l'apprentissage des élèves, les enseignants utilisent une variété de modalités. La fréquence du recours à l'une ou l'autre modalité varie selon le genre, la fonction occupée au sein de l'école, l'ordre d'enseignement et la région.

Nous nous sommes intéressés à l'opinion des enseignants sur la responsabilité de l'évaluation de leur travail. À ce sujet, les résultats révèlent que la majorité des répondants aimeraient que cette tâche soit réservée aux directions d'école et aux enseignants eux-mêmes.

Les résultats de l'enquête montrent aussi que les enseignants entretiennent des rapports fréquents avec les membres du personnel de l'école et participent à des activités de collaboration avec les collègues. Sur ce plan, nous avons observé quelques différences significatives élevées selon le genre, le domaine de formation, l'ordre d'enseignement et la région. En effet, nos analyses révèlent que les échanges sur des méthodes d'enseignement et sur le matériel pédagogique et la participation conjointe à des activités de développement professionnel sont plus fréquents chez

les enseignants de sexe féminin, chez ceux qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire et chez ceux qui enseignent au primaire. En ce qui concerne la région, nous avons constaté que la collaboration entre les enseignants est plus fréquente chez les enseignants de l'Ontario, des Provinces Atlantiques et des Prairies que chez ceux du Québec, de la Colombie-Britannique et des Territoires.

Au chapitre des relations avec les parents d'élèves, les résultats montrent que les avis sont plutôt divergents. Une partie des répondants estime que l'implication dans la vie de l'école et la collaboration avec les enseignants sont faibles alors qu'une autre est d'avis contraire. Sur ce plan, nous avons également observé des différences significatives selon le genre des répondants, l'ordre d'enseignement et le niveau socioéconomique de l'environnement desservi par l'école. De façon générale, la proportion de ceux qui estiment que les parents sont fortement impliqués dans la vie de l'école est plus élevée chez les femmes, chez les enseignants du primaire, ainsi que chez ceux qui enseignent dans des écoles appartenant aux milieux de niveau socioéconomique moyen ou élevé.

## CHAPITRE 4 : INSERTION ET DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Dans ce chapitre, nous nous intéressons à l'appréciation que font les enseignants de leur formation initiale et des mesures d'intégration et d'accompagnement au métier dont ils ont, ou non, bénéficié. Ensuite, nous nous penchons sur l'apport de leurs activités de formation continue au développement de leurs compétences. Finalement, nous rendons compte de leur perception quant à l'hétérogénéité des besoins des élèves.

### 4.1 Appréciation de la formation initiale

En début de carrière, les enseignants disposent-ils, selon leur propre point de vue, des connaissances suffisantes sur les contenus disciplinaires et sur les principes généraux de la pédagogie pour accomplir pleinement leur tâche? Durant la formation initiale, les futurs enseignants acquièrent, certes, un ensemble de savoirs et d'habiletés dont ils auront besoin pour réaliser leur travail. Mais compte tenu des défis à relever au début de leur carrière, les enseignants se sentent-ils suffisamment préparés? Pour répondre à cette question, nous nous sommes intéressés à un certain nombre d'aspects de leur travail comme la maîtrise des contenus enseignés, le maintien de la discipline en classe, l'évaluation des apprentissages, la maîtrise des aspects administratifs, etc. Les résultats du sondage montrent qu'au début de leur carrière, environ 40% des enseignants interrogés se sentaient bien préparés pour répondre aux exigences de leur nouveau métier. En effet, comme le révèle le tableau 4.1, le sentiment d'être bien préparé apparaît peu élevé au regard du travail en équipe avec les autres enseignants (46,3%), de l'évaluation des apprentissages (41,7%), de la collaboration avec les parents (41,4%), du maintien de la discipline en classe (40,5%), de la maîtrise des aspects administratifs du travail (38,1%) et de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (35,3%). Par contre, les répondants affirment qu'ils se sentaient bien préparés au regard de la communication avec les élèves (63,6%), de la planification des cours (61,2%) et de la maîtrise des contenus enseignés (50,1%).

Tableau 4.1 Sentiment d'être bien préparé au métier au début de la carrière<sup>1</sup>

	Mal préparés				Bien préparés				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	16,4	16,3	17,3	49,9	18,2	15,8	16,1	50,1	4506
Maintien de la discipline parmi les élèves	20,5	20,3	18,7	59,5	18,5	13,1	8,8	40,5	4509
Évaluation des apprentissages	16,1	19,3	22,8	58,3	22,0	13,4	6,4	41,7	4493
Communication avec les élèves	7,1	10,8	18,5	36,4	22,8	24,9	15,9	63,6	4504
Collaboration avec les parents	16,1	20,1	22,4	58,6	21,2	13,7	6,5	41,4	4504
Utilisation des TIC en classe	27,8	19,4	17,4	64,7	16,9	11,1	7,3	35,3	4443
Travail d'équipe avec les autres enseignants	16,4	17,0	20,3	53,7	20,1	17,2	9,0	46,3	4491
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	21,2	20,3	20,5	61,9	17,7	13,7	6,7	38,1	4492
Planification des cours	9,2	11,5	18,1	38,8	23,5	23,0	14,7	61,2	4495

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «mal préparé» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «bien préparé», ceux qui coché 4, 5 ou 6.

<sup>1</sup> Question posée (#34) : « Pensez à vos débuts dans l'enseignement. Comment vous sentiez-vous alors préparés concernant les aspects suivants de votre travail? »

Le sentiment d'être bien préparé pour exercer la profession enseignante varie de façon significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants (genre, âge, expérience professionnelles en enseignement, domaine de formation). En ce qui a trait aux caractéristiques personnelles, les résultats (tableau 4.2) indiquent que le sentiment de préparation varie légèrement, mais de façon significative, selon le genre. Les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à déclarer qu'ils ont le sentiment d'être bien préparés à utiliser les TIC en classe (42,0 % contre 33,0 %), à maîtriser les contenus à enseigner (56,4 % contre 47,9 %) et à évaluer les apprentissages (47,0 % contre 39,9 %). Bien que l'association soit significative pour ces trois aspects de la formation initiale, elle est faible (le V de Cramer est  $< 0,10$ ).

**Tableau 4.2 Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés au métier selon le genre**

	Hommes	femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	56,4	47,9	50,1	0,074 ***
Maintien de la discipline parmi les élèves	42,4	39,8	40,5	0,023(NS)
Évaluation des apprentissages	47,0	39,9	41,7	0,063 ***
Communication avec les élèves	64,8	63,2	63,7	0,015(NS)
Collaboration avec les parents	41,0	41,5	41,4	0,005(NS)
Utilisation des TIC en classe	42,0	33,0	35,3	0,082 ***
Travail d'équipe avec les autres enseignants	43,5	47,2	46,3	0,032 *
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	36,1	38,7	38,0	0,023(NS)
Planification des cours	61,6	61,0	61,2	0,005(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Le sentiment d'avoir reçu une formation initiale qui prépare bien au métier varie aussi selon l'âge des répondants (tableau 4.3). En effet, plus les répondants sont âgés (60 ans ou plus), plus ils ont tendance à affirmer qu'ils ont reçu une formation initiale qui les a bien préparés pour enseigner en ce qui concerne la maîtrise des contenus à enseigner (61,9 %), le maintien de la discipline parmi les élèves (51,8 %), l'évaluation des apprentissages (56,9 %) et la collaboration avec les parents (51,5 %). Pour leur part, les répondants plus jeunes (moins de 40 ans) sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu'ils ont été bien préparés à l'utilisation des TIC (45,4 %) et à la communication avec les élèves (67,1 %). Cependant, les différences significatives observées selon l'âge sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 4.3 Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés au métier selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	47,5	50,3	50,7	61,9	50,1	0,057**
Maintien de la discipline parmi les élèves	40,9	39,0	39,8	51,8	40,4	0,052**
Évaluation des apprentissages	41,3	38,8	42,3	56,9	41,7	0,072***
Communication avec les élèves	67,1	62,2	61,7	66,7	63,7	0,051*
Collaboration avec les parents	38,0	40,5	43,5	51,5	41,4	0,064***
Utilisation des TIC en classe	45,4	33,1	28,8	35,6	35,3	0,147***
Travail d'équipe avec les autres enseignants	52,0	43,7	43,1	49,5	46,2	0,081***
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	35,1	37,2	39,6	49,5	38,0	0,064***
Planification des cours	62,9	61,4	59,2	64,6	61,2	0,035(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

De même, le sentiment d'avoir reçu une formation initiale qui prépare bien à l'exercice du métier est influencé par l'expérience en enseignement. Mais paradoxalement, contrairement à ce que nous avons constaté au sujet de l'âge, les résultats (tableau 4.4) montrent que, comparés aux autres répondants, les moins expérimentés (moins de 10 ans) ont davantage le sentiment d'avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés au sujet de différents aspects de leur métier : l'utilisation des TIC, le travail en équipe, le maintien de la discipline parmi les élèves et la communication avec les élèves. Par exemple, la proportion de ceux qui estiment qu'ils ont été suffisamment formés à l'utilisation des TIC est de 51,5 % chez les répondants ayant une expérience de moins de 10 ans, de 32,3 % chez ceux qui ont une expérience professionnelle de 10 à 19 ans alors qu'elle n'est que de 28,1 % chez ceux qui ont une expérience de 30 ans ou plus. Notons cependant, que les différences significatives observées sont généralement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 4.4 Répartition des répondants qui affirment avoir reçue une formation initiale adéquate selon le nombre d'années d'expérience en enseignement**

	moins de 10 ans	10-19 ans	20-29 ans	30 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	50,0	48,7	48,4	54,5	50,0	0,044*
Maintien de la discipline parmi les élèves	44,4	37,1	39,6	43,2	40,5	0,060**
Évaluation des apprentissages	44,9	38,1	40,5	46,1	41,8	0,065***
Communication avec les élèves	70,4	62,3	60,1	63,1	63,7	0,080***
Collaboration avec les parents	41,1	40,7	39,8	45,1	41,3	0,037(NS)
Utilisation des TIC en classe	51,5	32,3	29,3	28,1	35,2	0,190***
Travail d'équipe avec les autres enseignants	56,1	44,3	40,2	46,3	46,3	0,116***
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	38,5	35,8	38,9	40,1	38,0	0,033(NS)
Planification des cours	65,1	61,3	58,1	61,1	61,3	0,051**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Nous avons observé peu de liens entre le sentiment de préparation au métier et le domaine de formation sauf pour les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire et ceux spécialisés pour le secondaire. Par exemple, le tableau 4.5 montre que les enseignants formés dans le domaine de l'enseignement préscolaire et primaire se sont senti moins bien préparés que tous les autres répondants au regard de la maîtrise des contenus enseignés (42,6% contre 56,7%) et de l'évaluation des apprentissages (35,5% contre 47,3%). Par contre les répondants spécialisés en enseignement secondaire semblent avoir davantage le sentiment qu'ils ont été bien préparés. Notons ici que les différences significatives associées au domaine de formation sont légèrement élevées, comme l'indique le V de Cramer ( $> 0,10$ ), chez les enseignants qui ont une formation en enseignement préscolaire et primaire.

**Tableau 4.5 Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés au métier selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire				Enseignement secondaire			
	Enseignement préscolaire et primaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer	Enseignement secondaire	Autres	Ensemble des répondants	V de Cramer
Maîtrise des contenus enseignés	42,6	56,7	50,1	0,141***	57,3	47,9	50,1	0,078***
Maintien de la discipline parmi les élèves	41,3	39,7	40,5	0,016	41,0	40,3	40,5	0,006(NS)
Évaluation des apprentissages	35,5	47,3	41,7	0,119***	47,1	40,1	41,7	0,059***
Communication avec les élèves	63,9	63,4	63,6	0,006	65,4	63,1	63,6	0,019(NS)
Collaboration avec les parents	43,4	39,6	41,4	0,039**	39,4	42,0	41,4	0,022(NS)
Utilisation des TIC en classe	34,0	36,5	35,3	0,026	40,0	34,0	35,3	0,052***
Travail d'équipe avec les autres enseignants	46,6	46,0	46,3	0,006	45,6	46,5	46,3	0,008(NS)
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	37,9	38,2	38,1	0,004	38,7	37,9	38,1	0,007(NS)
Planification des cours	57,3	64,7	61,2	0,077***	63,0	60,7	61,2	0,020(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Le sentiment d’avoir été bien préparés pour le métier durant la formation initiale est associé à l’ordre d’enseignement (tableau 4.6). De façon générale, les répondants qui enseignent au secondaire sont plus portés que ceux du primaire à affirmer qu’ils ont reçu une formation leur permettant, dès l’entrée dans le métier, l’utilisation des TIC en classe (38,8 % contre 33,3 %), la planification des cours (66,5 % contre 58,2 %), la maîtrise des contenus enseignés (58,9 % contre 45,1 %) et l’évaluation des apprentissages des élèves (49,8 % contre 37,2 %). Pour ces deux derniers énoncés, les différences significatives associées à l’ordre d’enseignement sont légèrement élevées, comme l’indique le V de Cramer ( $> 0,10$ ).

**Tableau 4.6 Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés au métier selon l’ordre d’enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer
Maîtrise des contenus enseignés	45,1	58,9	50,1	0,133***
Maintien de la discipline parmi les élèves	40,4	40,8	40,5	0,004(NS)
Évaluation des apprentissages	37,2	49,8	41,8	0,123***
Communication avec les élèves	62,9	64,9	63,7	0,020(NS)
Collaboration avec les parents	42,6	39,2	41,4	0,033(NS)
Utilisation des TIC en classe	33,3	38,8	35,3	0,055***
Travail d’équipe avec les autres enseignants	46,4	45,9	46,3	0,005(NS)
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	38,2	38,1	38,2	0,001(NS)
Planification des cours	58,2	66,5	61,3	0,082***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Enfin, le sentiment d’avoir reçu une préparation adéquate à l’exercice du métier varie de façon significative selon la région. À ce sujet, les données des tableaux 4.7a et 4.7b révèlent que les enseignants du Québec (71,2 %), des Provinces Atlantiques (66,1 %) et des Territoires (64,4 %) sont proportionnellement plus nombreux que les autres à déclarer qu’ils ont reçu une formation initiale qui les a bien préparés au regard de la planification des cours. À l’opposé, ceux de l’Ontario (49,7 %) sont les moins satisfaits à ce sujet. Les enseignants des Territoires affichent l’appréciation la plus positive vis-à-vis de la formation reçue au sujet de l’utilisation des TIC (54,2%), alors que seulement 23,5% des répondants du Québec affirment qu’ils se sentaient bien préparés à cet égard. Au regard de l’évaluation des apprentissages des élèves, près de la moitié des répondants du Québec déclare avoir reçu une préparation qui les a bien préparés (49,4%), alors que 32,4% des répondants de l’Ontario ont ce point de vue sur leur formation initiale. Les différences significatives associées à la région pour ces trois items sont légèrement élevées, comme l’indique le V de Cramer ( $> 0,10$ ).

Tableau 4.7 a : Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale adéquate selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau- Brunswick	Nouvelle- Écosse	Terre- Neuve-et- Labrador	Île-du- Prince- Édouard	Manitoba	Saskat- chewan	Alberta	Colombie- Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	51,8	45,9	53,1	60,8	47,2	50,0	48,9	49,4	51,5	52,6	57,6	50,1	0,068*
Maintien de la discipline parmi les élèves	39,0	40,2	40,8	54,0	32,5	32,9	39,4	40,6	44,6	43,0	44,1	40,5	0,69*
Évaluation des apprentissages	49,4	32,4	51,0	48,8	43,0	36,3	31,6	40,6	42,5	44,4	40,7	41,7	0,151****
Communication avec les élèves	61,1	62,4	70,6	70,4	60,2	61,4	58,8	63,3	66,4	67,0	71,2	63,6	0,068*
Collaboration avec les parents	42,3	41,3	50,0	48,8	35,8	41,8	33,6	32,9	39,7	38,3	44,1	41,4	0,076**
Utilisation des TIC en classe	23,5	37,6	40,9	40,8	43,1	42,7	40,1	37,7	42,2	39,8	54,2	35,3	0,160****
Travail d'équipe avec les autres enseignants	53,7	43,3	54,4	43,2	38,2	40,8	38,2	29,6	46,3	42,8	32,8	46,2	0,130****
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	35,1	37,8	41,1	46,8	36,1	44,6	32,4	31,4	42,4	40,9	44,1	38,1	0,072*
Planification des cours	71,2	49,7	73,3	58,1	56,9	63,9	55,6	63,5	60,8	61,2	64,4	61,2	0,183****

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.



Tableau 4.7b : Répartition des répondants qui affirment avoir reçu une formation initiale adéquate selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Maîtrise des contenus enseignés	51,8	45,9	52,7	50,5	52,6	57,6	50,1	0,059**
Maintien de la discipline parmi les élèves	39,0	40,2	40,0	42,6	43,0	44,1	40,5	0,029NS
Évaluation des apprentissages	49,4	32,4	46,2	39,8	44,4	40,7	41,7	0,139***
Communication avec les élèves	61,1	62,4	66,9	64,1	67,0	71,2	63,6	0,050*
Collaboration avec les parents	42,3	41,3	45,7	36,8	38,3	44,1	41,4	0,055*
Utilisation des TIC en classe	23,5	37,6	41,6	40,7	39,8	54,2	35,3	0,158***
Travail d'équipe avec les autres enseignants	53,7	43,3	47,0	40,7	42,8	32,8	46,2	0,103***
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	35,1	37,8	42,0	37,8	40,9	44,1	38,1	0,051*
Planification des cours	71,2	49,7	66,1	60,4	61,2	64,4	61,2	0,174***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

## 4.2 Intégration au métier d'enseignant

L'intégration professionnelle des nouveaux enseignants dans le métier n'est pas seulement liée aux savoirs et aux compétences acquis pendant la formation initiale; elle est également influencée par le cadre social et au soutien que les écoles offrent au moment de l'arrivée des novices. Dans cette perspective, des écoles mettent en place diverses mesures d'accueil et d'accompagnement, mesures aussi soutenues parfois par les commissions ou districts scolaires ou par les organisations syndicales et professionnelles. Mais comme l'indique le tableau 4.8, peu d'écoles offrent ces mesures. Le tableau montre que d'une manière générale, les enseignants participent à ces activités lorsqu'elles leur sont offertes. Ainsi, 41,1 % des répondants affirment que leurs écoles ont organisé des activités d'accueil et qu'ils y ont participé, alors que 56,3 % affirment qu'une activité d'accueil n'était pas offerte. Un peu plus du quart des répondants (26,7%) ont participé à une activité de parrainage ou de mentorat. Mais en général, ce genre d'activité n'était pas offert, selon 71,3% des répondants. Le groupe de soutien est une mesure offerte à 14,4% des répondants; mais 85,6% n'ont pas eu l'occasion de bénéficier de cette mesure. Enfin, selon 96,3% des répondants, la possibilité de bénéficier d'un allègement de leur tâche ne s'est pas présentée au moment de leur intégration dans le métier.

**Tableau 4.8** Opinion des répondants sur les mesures d'accueil<sup>2</sup>

	L'activité était offerte et j'ai participé	L'activité était offerte et je n'ai pas participé	L'activité n'était pas offerte	N
	%	%	%	
Une activité d'accueil organisée par la commission scolaire ou l'école	41,1	2,7	56,3	4 484
Un parrainage ou un mentorat	26,7	2,0	71,3	4 488
Un groupe de soutien	12,4	2,0	85,6	4 473
Un allègement de la tâche	2,7	1,0	96,3	4 480

Le tableau 4.9 montre que la proportion de répondants qui ont participé à une activité d'accueil, de soutien ou d'accompagnement est plus élevée en Ontario (31,1 %) et au Québec (23,9 %), mais qu'elle est plus faible dans les Territoires (1,3 %).

**Tableau 4.9** Proportion des répondants qui ont participé à une activité d'accueil organisée par la commission scolaire selon la région

	N	%
Québec	439	23,9
Ontario	572	31,1
Les provinces atlantiques	287	15,6
Les Prairies	321	17,5
Colombie Britannique	194	10,6
Les Territoires	24	1,3
Total	1837	100,0

<sup>2</sup> Question posée (#35) : « Lorsque vous avez assumé pour la première fois une tâche d'enseignement, dans quelle mesure avez-vous bénéficié de mesures d'accueil, de soutien ou d'accompagnement? »

Le tableau 4.10 montre que la proportion des répondants qui ont participé à une activité d'accueil est plus élevée chez les répondants les moins expérimentés (moins de 20 ans). Elle est de 33,6 % chez ceux qui ont une expérience de 10 à 19 ans et de 30,2 % chez ceux qui ont une expérience de moins de 10 ans, alors qu'elle est de 14,2 % chez ceux qui ont une expérience de 30 ans ou plus.

**Tableau 4.10** Proportion des répondants qui ont participé à une activité d'accueil organisée par la commission scolaire selon le nombre d'années d'expérience

	N	%
Moins de 10 ans	549	30,2
10 - 19 ans	611	33,6
20 - 29 ans	400	22,0
30 ou plus	260	14,2
Total	1820	100,0

### 4.3 Appréciation des activités de formation continue

La formation continue est, depuis plusieurs années, un levier dans le processus de professionnalisation de l'enseignement. Dans cette perspective, les ministères ayant l'éducation en charge, les commissions et les districts scolaires, les organisations syndicales et professionnelles proposent aux enseignants diverses activités de formation continue dans le but de contribuer au développement de leurs compétences professionnelles. Dans cette section du rapport, nous examinons la portée des activités de formation continue à cet égard selon les enseignants. Comme l'indique le tableau 4.11, pour 68,0 % des répondants, les activités dans lesquelles ils se sont engagés leur permettent de réfléchir sur leur pratique de l'enseignement afin de l'améliorer. Ils sont nombreux à affirmer que ces activités constituent une occasion d'approfondir les matières qu'ils enseignent (60,6 %), d'apprendre de nouvelles façons d'aider les élèves (58,4 %) et d'évaluer les connaissances et les compétences des élèves (56,2 %). Pour certains, la formation continue est également utile afin de développer les compétences à collaborer avec les collègues pour les activités et de projets d'enseignement (49,7 %) et à utiliser les TIC (47,4 %). Par contre, peu de répondants estiment que les activités de formation continue dans lesquelles ils se sont engagés ont contribué au développement de compétences à mieux gérer les comportements des élèves en classe (28,7 %), à apprendre aux élèves à utiliser les TIC (40,9 %) ou à adapter l'enseignement à l'hétérogénéité de la classe (42,6 %).

**Tableau 4.11 Formation continue et développement des compétences<sup>3</sup>**

	peu				beaucoup				N
	1 %	2 %	3 %	Total %	4 %	5 %	6 %	Total %	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	17,4	10,7	11,3	39,4	20,4	21,5	18,7	60,6	3669
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	16,1	11,6	14,0	41,6	23,0	21,0	14,3	58,4	3633
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	14,0	13,3	16,4	43,8	23,9	20,6	11,8	56,2	3714
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	24,0	17,3	16,1	57,4	18,8	15,2	8,7	42,6	3245
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	34,9	19,8	16,6	71,3	15,4	8,4	4,8	28,7	3260
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	34,9	19,8	16,6	52,6	15,4	8,4	4,8	47,4	3486
Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	26,3	16,9	15,9	59,1	17,8	14,8	8,2	40,9	3317
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	18,3	15,3	16,7	50,8	20,3	17,4	11,9	49,7	3590
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	9,3	9,5	13,2	32,0	22,7	24,8	20,5	68,0	3828

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «peu » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «beaucoup », ceux qui coché 4, 5 ou 6.

Le tableau 4.12 montre que la corrélation inter-items est positive et statistiquement significative. La consistance interne entre les items est également élevée, comme l'indique l'indice de fidélité ( $\alpha = 0,88$ ). La corrélation inter-items est fortement élevée, variant entre 0,31 et 0,85. En d'autres termes, le développement de chacune des compétences acquises à travers la formation continue est fortement corrélé aux autres compétences. Dit autrement, le développement d'une compétence semble faciliter le développement des autres compétences. Ainsi, par exemple, la colonne (1) du tableau 4.12 permet de constater que les répondants qui estiment que la formation continue leur a permis d'approfondir leurs connaissances dans les matières enseignées ont tendance à affirmer que cette formation leur a également permis de développer les compétences à aider les élèves ( $r = 0,78$ ), à évaluer les connaissances des élèves ( $r = 0,62$ ), à adapter l'enseignement à l'hétérogénéité de la classe ( $r = 0,48$ ), à gérer les comportements de la classe ( $r = 0,36$ ) et à utiliser les nouvelles technologies ( $r = 0,37$ ) etc. et *vice versa*. De même, les données de la ligne 9 du tableau 4.12 indiquent que les répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de réfléchir sur leur pratique pédagogique afin de l'améliorer, ont tendance à affirmer qu'ils ont également eu l'occasion d'améliorer d'autres compétences : approfondir leurs connaissances dans les matières à enseigner ( $r = 0,49$ ), développer les habiletés à aider les élèves dans l'appropriation des matières ( $r = 0,55$ ), à évaluer les connaissances et les compétences des élèves ( $r = 0,53$ ), à adapter l'enseignement à l'hétérogénéité de la classe ( $r = 0,47$ ), à gérer les comportement des élèves en classe ( $r = 0,39$ ), à utiliser les nouvelles technologies pour son enseignement ( $r = 0,33$ ), à faciliter l'utilisation des technologies par les élèves ( $r = 0,31$ ) ou à collaborer avec les collègues ( $r = 0,51$ ).

<sup>3</sup> Question posée (# 37) : « Au cours de la dernière année, les activités de formation continue dans lesquelles vous vous êtes engagé vous ont-elles permis de développer les compétences suivantes? Si vous n'avez pas suivi d'activités de formation continue, répondez 'ne s'applique pas' ».

**Tableau 4.12** Corrélation inter-items sur la formation continue et le développement des compétences

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
(1) Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	1								
(2) Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	,78***	1							
(3) Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	,62***	,70***	1						
(4) Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	,48***	,54***	,56***	1					
(5) Gérer les comportements des élèves dans ma classe	,36***	,43***	,44***	,54***	1				
(6) Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	,37***	,37***	,37***	,39***	,43***	1			
(7) Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	,34***	,35***	,35***	,39***	,44***	,85***	1		
(8) Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	,37***	,41***	,41***	,39***	,38***	,37***	,38***	1	
(9) Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	,49***	,55***	,53***	,47***	,39***	,33***	,31***	,51** *	1

\*\*\* :  $p < 0,001$ .

Le sentiment d'avoir développé des compétences durant les activités de formation continue varie selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des enseignants : le genre, le domaine de formation et l'ordre d'enseignement. Les femmes semblent percevoir de plus nombreux apports de la formation au regard de l'approfondissement des connaissances dans les matières (63,9 %), comparativement aux hommes (50,5 %). De même, la proportion de ceux qui considèrent que cette formation a enrichi les compétences pour évaluer les connaissances et les compétences des élèves est de 59,5 % chez les femmes, contre 46,3 % chez les hommes (tableau 4.13). Toutefois, mis à part ces deux aspects évoqués, l'influence du genre sur l'appréciation vis-à-vis de la formation continue est faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 4.13 Répartition des répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de développer les compétences suivantes selon le genre**

	Hommes	Femmes	Total	V de Cramer
	%	%	%	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	50,5	63,9	60,7	0,117***
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	49,9	61,1	58,4	0,098***
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	46,3	59,5	56,3	0,115***
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	35,4	45,0	42,6	0,083***
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	24,3	30,1	28,7	0,056**
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	46,9	47,6	47,4	0,006(NS)
Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	41,6	40,7	40,9	0,008(NS)
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	43,5	51,6	49,6	0,071***
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	60,0	70,7	68,0	0,099***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Les analyses ont permis également d'observer quelques différences significatives selon le domaine de formation. En effet, les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire ont une perception différente des autres enseignants au sujet de la formation continue (tableau 4.14). En effet, ils reconnaissent davantage que les activités de formation continue leur permettent d'approfondir leurs connaissances dans les matières enseignées (66,9 %), d'acquérir les habiletés à évaluer les connaissances et les compétences des élèves (61,8 %) ou d'aider les élèves à apprendre les matières enseignées (63,3 %). Chez les répondants spécialisés en enseignement secondaire et en science, la situation est plutôt inversée. Les résultats montrent que ceux-ci sont proportionnellement moins nombreux à admettre que la formation continue leur permet d'approfondir les connaissances qu'ils enseignent, d'aider les élèves et d'évaluer les connaissances et les compétences des élèves. Notons qu'à l'exception de l'approfondissement des connaissances dans les matières et des habiletés à évaluer les compétences des élèves, les différences significatives observées selon le domaine de formation des répondants sont faibles (V de Cramer < 0,10).

Tableau 4.14 Répartition des répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de développer les compétences suivantes selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	66,9	54,4	60,6	0,128***	52,7	62,9	60,6	0,087***	48,1	61,3	60,6	0,059***			
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	63,3	53,5	58,4	0,099***	50,7	60,6	58,4	0,084***	47,1	59,0	58,4	0,054***			
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	61,8	50,8	56,2	0,112***	48,4	58,5	56,2	0,086***	40,1	57,1	56,2	0,076***			
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	47,3	38,0	42,6	0,093***	38,1	44,0	42,6	0,050**	31,5	43,2	42,6	0,052**			
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	31,5	25,9	28,7	0,062***	25,5	29,7	28,7	0,039*	19,3	29,2	28,7	0,048**			
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	48,0	46,7	47,4	0,013	47,3	47,4	47,4	<0,001	47,3	47,4	47,4	0,00(NS)			
Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	40,2	41,6	40,9	0,013	43,3	40,2	40,9	0,026	43,3	40,8	40,9	0,011(NS)			
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	53,2	46,2	49,7	0,071***	47,1	50,5	49,7	0,029	44,1	50,0	49,7	0,026(NS)			
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	72,2	64,0	68,0	0,088***	60,6	70,2	68,0	0,087***	57,6	68,6	68,0	0,052**			

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Les analyses ont permis de constater (voir tableau 4.15) que le sentiment d’avoir développé des compétences au cours de la formation continue varie selon l’ordre d’enseignement. D’une manière générale, les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer que la formation continue leur a permis d’acquérir des compétences professionnelles relatives aux aspects suivants : l’approfondissement des connaissances dans les matières à enseigner (66,1 % au primaire contre 49,6 % au secondaire), l’évaluation des connaissances et des compétences des élèves (61,7 % contre 45,8 %), l’aide à apporter aux élèves pour qu’ils apprennent la matière (63,2% contre 48,9%) et la réflexion sur sa pratique d’enseignement afin de l’améliorer (71,5% contre 61,5 %). Pour ces items, les différences observées sont significatives et l’association entre l’ordre d’enseignement et la perception de l’apport de la formation continue est légèrement élevée (le V de Cramer est > 0,10).

**Tableau 4.15 Répartition des répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de développer les compétences suivantes selon l’ordre d’enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j’enseigne	66,1	49,6	60,5	0,159***
Aider les élèves à apprendre les matières que j’enseigne	63,2	48,9	58,3	0,138***
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	61,7	45,8	56,2	0,152***
Adapter mon enseignement à l’hétérogénéité dans la classe	46,1	35,8	42,6	0,099***
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	30,9	24,3	28,6	0,070***
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	47,5	46,5	47,2	0,010(NS)
Faciliter l’utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l’apprentissage	40,1	41,6	40,6	0,015(NS)
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d’activités et de projets d’enseignement	51,8	45,9	49,7	0,056**
Réfléchir sur ma pratique d’enseignement afin de l’améliorer	71,5	61,5	68,0	0,102***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Enfin, les résultats révèlent que l’appréciation des apports de la formation continue varie significativement d’une région à l’autre. Les données des tableaux 4.16a et 4.16b révèlent que la proportion des répondants qui affirment que la formation continue leur permet d’adapter leur enseignement à l’hétérogénéité de la classe est de 60,0 % dans les Territoires et de 51,9 % dans les Prairies, alors qu’elle n’est que de 29,0 % au Québec. De même, la proportion de ceux qui considèrent que leurs activités de formation continue leur a permis d’approfondir leurs connaissances des matières, est de 67,9 % dans les Territoires, de 65,4 % en Ontario, de 65,0 % dans les Prairies alors qu’elle n’est que de 48,5 % au Québec. La proportion des répondants qui estiment que leurs activités de formation continue a facilité l’utilisation des TIC par les élèves pour des fins d’apprentissage est de 48,5% pour les répondants des provinces Atlantiques et de 31,3% pour ceux du Québec. Notons que pour ces quatre items, l’association entre la perception positive de l’apport des activités de formation continue et la région est significative et légèrement élevée (V de Cramer > 0,10).



**Tableau 4.16 a : Répartition des répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de développer les compétences suivantes selon la taille de la municipalité**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	48,5	65,3	64,5	68,1	45,1	59,6	64,1	65,6	65,1	60,8	67,9	60,7	0,146***
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	48,6	63,9	59,6	63,0	40,9	58,3	61,6	57,9	63,6	55,9	65,4	58,4	0,134***
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	47,9	59,5	57,1	64,7	38,9	63,6	63,7	58,4	64,6	51,6	54,7	56,3	0,134***
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	29,0	44,8	42,0	53,8	38,0	45,2	53,8	47,6	53,0	38,9	60,0	42,6	0,162***
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	29,7	26,2	34,3	27,7	22,3	34,1	33,3	28,6	30,9	26,1	28,8	28,7	0,067
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	37,8	47,2	59,7	56,0	39,8	56,4	50,4	47,3	55,1	44,8	42,6	47,4	0,136***
Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	31,3	39,4	50,2	51,3	32,7	54,0	45,3	42,1	50,2	40,2	36,7	41,0	0,141***
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	44,0	53,1	52,1	47,8	34,6	51,8	49,6	45,5	54,8	52,1	37,3	49,7	0,079***
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	63,3	71,7	67,4	70,8	55,6	79,7	68,8	57,5	73,1	63,8	71,9	68,1	0,114***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

**Tableau 4.16b : Répartition des répondants qui considèrent que les activités de formation continue leur ont permis de développer les compétences suivantes selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	48,5	65,3	60,8	65,0	60,8	67,9	60,7	0,130***
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	48,6	63,9	56,8	61,8	55,9	65,4	58,4	0,117***
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	47,9	59,5	56,9	62,9	51,6	54,7	56,3	0,106***
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe	29,0	44,8	44,2	51,9	38,9	60,0	42,6	0,155***
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	29,7	26,2	31,3	30,9	26,1	28,8	28,7	0,049
Utiliser TIC pour supporter mon enseignement	37,8	47,2	55,3	52,2	44,8	42,6	47,4	0,119***
Faciliter l'utilisation des TIC par les élèves pour des fins de l'apprentissage	31,3	39,4	48,5	47,2	40,2	36,7	41,0	0,124***
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	44,0	53,1	48,4	51,5	52,1	37,3	49,7	0,076**
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	63,3	71,7	68,8	68,5	63,8	71,9	68,1	0,072**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

#### 4.4 Adaptation à l'hétérogénéité

L'hétérogénéité de la clientèle scolaire sur le plan ethnique, culturel, religieux et socioéconomique est l'un des changements importants que connaissent les écoles primaires et secondaires au Canada. Cette hétérogénéité conduit les enseignants à faire face au défi de répondre aux besoins très variés des élèves de leur classe. À cet égard, le tableau 4.17 montre qu'un peu plus du tiers des répondants estiment qu'ils sont en mesure de répondre adéquatement aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée (37,3 %). Par contre, cette proportion augmente légèrement concernant les élèves d'origine linguistique diversifiée (42,4 %), d'origine ethnoculturelle diversifiée (47,3 %), ou ayant des troubles de comportement (52,9 %). Par contre, les répondants sont plus nombreux (59,1%) à affirmer qu'ils sont en mesure de répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

**Tableau 4.17 Opinion des enseignants sur leur capacité à répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves<sup>4</sup>**

	Peu				Beaucoup				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	10,4	14,9	15,6	40,9	21,6	17,3	20,2	59,1	4174
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	12,6	17,3	17,1	47,1	20,3	16,7	15,9	52,9	3938
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	21,2	15,0	16,5	52,7	18,8	14,3	14,2	47,3	2460
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	33,6	16,7	12,5	62,7	15,0	10,8	11,4	37,3	2048
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	25,3	17,5	14,8	57,6	17,5	11,8	13,1	42,4	2370

Note : Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «peu » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «beaucoup », ceux qui coché 4, 5 ou 6.

Les résultats de l'enquête montrent que le sentiment des répondants de pouvoir répondre aux besoins des élèves est associé de façon statistiquement significative au genre (tableau 4.18). Les femmes semblent avoir moins de difficulté que les hommes à répondre aux besoins des groupes d'élèves particuliers. Par exemple, 55,9 % des femmes contre 44,0 % des hommes, considèrent qu'elles sont en mesure de répondre aux besoins des élèves avec des troubles de comportement. Aussi, 61,8% des femmes, contre 51,2% des hommes, déclarent qu'elles sont en mesure de répondre aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage. Concernant les élèves d'origine linguistique diversifiée, 45,1% des femmes, contre 34,9% des hommes, considèrent qu'elles sont en mesure de répondre aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée. Cependant, même si l'association entre le sentiment de pouvoir répondre aux besoins de groupes particuliers et le genre est significative, elle est faible (V de Cramer < 0,10), à l'exception de l'item sur les besoins des élèves avec des troubles de comportement.

<sup>4</sup> Question posée (#38) : «En vous référant à la dernière année, jusqu'à quel point avez-vous été à mesure de répondre aux besoins suivants?»

**Tableau 4.18 Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	51,2	61,8	59,1	0,093 ***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	44,0	55,9	52,9	0,104 ***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	45,3	48,0	47,2	0,023(NS)
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	33,1	38,9	37,3	0,054 *
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	34,9	45,1	42,4	0,090 ***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Nous avons également constaté des variations significatives selon les domaines de formation et, par conséquent, selon les matières enseignées. Comme l'indique le tableau 4.19, la proportion des répondants qui se considèrent en mesure de répondre aux besoins de groupes particuliers d'élèves a tendance à être plus élevée chez les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire, en adaptation scolaire et en enseignement des langues secondes. La situation est inversée chez ceux qui sont spécialisés en enseignement secondaire et en sciences : comparés aux autres répondants, ils sont proportionnellement moins nombreux à affirmer qu'ils sont à même de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves. Mais comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), l'influence du domaine de formation sur le sentiment de pouvoir répondre aux besoins de ces groupes d'élèves est généralement faible.

**Tableau 4.19 a : Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Adaptation scolaire		Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	61,6	56,8	59,1	0,049**	53,4	60,8	59,1	0,063***	53,4	60,8	59,1	0,063***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	56,5	49,7	52,9	0,069***	48,8	54,1	52,9	0,044**	48,8	54,1	52,9	0,044**
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	51,1	44,1	47,3	0,070**	41,1	49,2	47,3	0,069**	41,1	49,2	47,3	0,069**
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	41,6	33,7	37,3	0,082***	32,3	38,8	37,3	0,058**	32,3	38,8	37,3	0,058**
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	48,3	37,1	42,4	0,112***	35,7	44,4	42,4	0,073***	35,7	44,4	42,4	0,073***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

**Tableau 4.19b : Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon le domaine de formation (suite)**

	Langues secondes		Ensemble des répondants		Sciences		Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	49,4	59,7	59,1	0,049**	42,7	60,0	59,1	0,079***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	48,2	53,2	52,9	0,023	33,5	54,0	52,9	0,091***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	55,5	46,7	47,3	0,044*	33,6	48,1	47,3	0,067**
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	49,0	36,3	37,3	0,069**	23,9	38,0	37,3	0,066**
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	55,0	41,4	42,4	0,71***	26,9	43,3	42,4	0,075***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

Le sentiment de pouvoir répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves est significativement associé à la fonction exercée (voir le tableau 4.20). Par exemple, la proportion des répondants qui s'estiment en mesure de répondre aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage est de 92,5 % chez les enseignants en adaptation scolaire, alors qu'elle est de 53,4 % chez les enseignants. De même, la proportion de ceux qui affirment qu'ils sont à même de répondre aux besoins des élèves ayant des troubles du comportement est de 76,4 % chez les enseignants en adaptation scolaire, alors qu'elle est de 49,2 % chez ceux qui exercent la fonction d'enseignant. Les différences significatives observées sont légèrement élevées, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 4.20 Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	53,4	61,3	92,5	86,3	75,5	59,2	0,252***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	49,2	53,0	76,4	64,5	63,5	52,9	0,168***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	44,9	54,4	51,0	50,0	57,3	47,2	0,078**
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	37,0	41,0	30,6	32,6	44,3	37,1	0,060(NS)
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	40,1	49,0	48,3	39,7	51,4	42,3	0,079**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Le sentiment des répondants de pouvoir répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves varie de façon significative selon l'ordre d'enseignement (tableau 4.21). Les enseignants du primaire déclarent avoir moins de difficulté à répondre aux besoins d'une clientèle diversifiée (en difficulté d'apprentissage ayant des troubles de comportement, aux besoins d'origine ethnoculturelle diversifiée) que ceux du secondaire. Toutefois l'association entre ce sentiment et l'ordre d'enseignement est faible, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 4.21 Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	61,9	53,8	59,0	0,079***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	56,0	47,1	52,8	0,086***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	49,3	43,8	47,2	0,053**
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	40,6	31,6	37,2	0,090***
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	46,6	35,6	42,5	0,108***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ .

Les enseignants des écoles de milieux défavorisés sont proportionnellement plus nombreux que ceux des écoles des milieux socioéconomiques moyens ou favorisés à affirmer qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des élèves d'origine religieuse ou ethnoculturelle diversifiée (tableau 4.22).

**Tableau 4.22 Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des élèves selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Tous	V de Cramer
	%	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficultés d'apprentissage	59,7	59,1	58,2	59,2	0,009(NS)
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	54,0	52,7	50,5	52,9	0,019(NS)
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	55,0	44,7	38,3	47,1	0,109***
Aux besoins des élèves d'origine religieuse	40,8	36,6	31,7	37,4	0,054(NS)
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	48,6	39,9	39,2	42,3	0,081**

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ .

Le sentiment des enseignants de pouvoir répondre aux besoins des clientèles particulières varie selon la taille de la municipalité et selon la région. Le tableau 4.23 permet de constater que, plus la municipalité est grande, plus les enseignants qui y travaillent ont tendance à croire qu'ils sont à même de répondre aux besoins d'une clientèle d'origine ethnoculturelle diversifiée (62,3%) et aux besoins des élèves d'origine religieuse ou linguistique diversifiée (53,0%).

**Tableau 4.23 Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants	5 000 à 25 000 habitants	25 000 à 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Plus de 500 000 habitants	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	58,8	58,6	56,3	61,4	61,8	59,0	0,038(NS)
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	51,9	51,4	53,2	56,3	52,4	52,7	0,032(NS)
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	38,3	41,6	43,1	50,2	62,3	47,0	0,169***
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	22,9	32,0	35,6	42,9	53,0	37,1	0,205***
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	32,0	39,4	39,1	45,2	56,3	42,5	0,160***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

En ce qui concerne la région, les résultats (tableau 4.24a et 4.24b) montrent que l'association entre la perception des enseignants et la région est légèrement élevée (V de Cramer > 0,10) pour quatre des cinq items. Au sujet des élèves en difficulté d'apprentissage, la proportion des enseignants qui se disent à même de répondre à leurs besoins est plus élevée en Ontario (65,5 %) et dans les Prairies (63,0 %), alors qu'elle est plutôt faible en Colombie-Britannique (50,9 %) et au Québec (53,8 %). Au sujet des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée, ce sont les répondants des Territoires, avec une proportion de 61,9 %, qui se sentent les plus à l'aise, comparés aux répondants du Québec (41,8 %) et des provinces Atlantiques (30,4 %). De même, la proportion des enseignants qui se disent être à même de répondre aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée est de 45,3 % en Ontario, de 38,3 % au Québec alors qu'elle de 19,8 % dans les Provinces Atlantiques et de 20,7 % dans les Territoires. Finalement, ce sont les répondants de l'Ontario, dans une proportion de 48,9 % qui ont le sentiment de pouvoir répondre aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée, alors que cette proportion est de 29,7 % chez les répondants des provinces Atlantiques.



**Tableau 4.24 a : Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon la province**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Aux besoins des élèves en difficulté	53,8	65,5	56,8	73,3	47,8	57,1	69,6	68,6	58,3	50,9	59,6	59,1	0,133***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	47,5	57,8	50,6	60,0	44,7	50,4	61,0	61,2	56,3	49,5	51,0	53,0	0,102***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	41,8	53,5	31,8	31,6	26,3	28,3	57,1	39,4	50,8	49,7	61,9	47,3	0,170***
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	38,3	45,3	21,6	19,0	13,8	19,6	38,6	31,8	37,2	34,8	20,7	37,3	0,170***
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	40,2	48,9	34,0	26,9	18,2	28,1	52,1	32,9	40,9	42,1	44,2	42,4	0,139***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

**Tableau 4.24b : Répartition des répondants qui affirment qu'ils ont été en mesure de répondre aux besoins des groupes particuliers d'élèves selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie-Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%
Aux besoins des élèves en difficulté d'apprentissage	53,8	65,5	58,1	63,0	50,9	59,6	59,1	0,109***
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	47,5	57,8	51,4	58,5	49,5	51,0	53,0	0,093***
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	41,8	53,5	30,4	49,6	49,7	61,9	47,3	0,155***
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	38,3	45,3	19,8	36,3	34,8	20,7	37,3	0,169***
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	40,2	48,9	29,7	41,9	42,1	44,2	42,4	0,124***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001, NS : non significatif.

## 4.5 Synthèse

L'objectif de ce chapitre était d'examiner l'appréciation que font les enseignants de leur formation initiale. Nous avons observé que 40% des enseignants interrogés se sentaient bien préparés pour répondre aux exigences de leur nouveau métier. Ce sentiment de préparation varie légèrement, mais de façon significative, selon le genre. Comparés aux autres répondants, ceux qui sont les moins expérimentés (moins de 10 ans) ont davantage le sentiment d'avoir reçu une formation initiale qui les a bien préparés, ce qui pourrait donner à penser que la formation initiale des enseignants avec le temps apparaît plus efficace et adaptée. Nous avons observé des variations significatives importantes selon les régions : les répondants du Québec, des Provinces atlantiques et des Territoires ont une appréciation plus positive vis-à-vis la formation initiale reçue.

Au sujet des mesures d'intégration et d'accompagnement de l'insertion dans le métier, la très grande majorité des répondants ont révélé avoir reçu peu de parrainage, de soutien ou d'allègement de leur tâche. En effet, dans la plupart des cas, aucune de ces mesures d'aide n'était offerte. Par contre, plus de 40% des répondants ont participé à une activité d'accueil organisée par l'école ou la commission ou le district scolaire.

Concernant l'apport des activités de formation continue au développement de leurs compétences, une partie des répondants (de 30% à 60% environ, selon les items) affirment que ces activités ont peu contribué significativement à l'amélioration de leurs compétences professionnelles. Toutefois, l'appréciation de ces activités varie fortement en fonction du genre, de l'ordre d'enseignement et de la région.

Finalement, nous avons examiné les réponses des enseignants au regard de leur sentiment de pouvoir répondre aux besoins spécifiques de diverses catégories d'élèves. Nous avons remarqué que plus de 60 % des répondants éprouvent des difficultés à répondre aux besoins des élèves d'origine ethnique, religieuse et linguistique diversifiée, bien que cette réalité varie d'une région à l'autre.

## CHAPITRE 5 : PERCEPTION DU MÉTIER D'ÉDUCATEUR PAR LES ENSEIGNANTS

Dans ce chapitre, nous examinons l'importance que les enseignants accordent aux finalités de l'éducation et aux différents objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage. Nous rendrons compte de leurs conceptions de l'égalité des chances en éducation et de la manière dont ils s'identifient aux différents rôles d'enseignant.

### 5.1 Les finalités de l'éducation

Les systèmes éducatifs visent un ensemble de buts ayant trait à l'apprentissage et à la formation des élèves tels que l'instruction, l'éducation à la citoyenneté, le développement social, culturel et personnel. Dans la mesure où les enseignants sont considérés comme des professionnels, l'atteinte de ces objectifs est fortement tributaire de l'importance qu'ils accordent à ces mêmes objectifs, de leur niveau d'adhésion aux finalités de l'école, de leurs pratiques pédagogiques. Dans cette section, nous cherchons à comprendre jusqu'à quel point les enseignants accordent la priorité à ces objectifs.

Comme l'indique le tableau 5.1, les enseignants adhèrent fortement aux différents buts de l'éducation. En effet, plus de 95 % des répondants affirment que, dans leurs tâches d'enseignant, ils accordent beaucoup d'importance à l'éducation à la citoyenneté (98,3 %), au développement personnel (98,3 %), à l'instruction des élèves (96,1 %), à l'acquisition des compétences de base (95,3 %) telles que la lecture et l'écriture et à l'éducation des élèves aux valeurs et aux normes de la société (94,1 %). Les résultats montrent également que plus de 70 % des répondants accordent de l'importance au développement culturel des élèves (78,6 %) et à leur préparation au marché du travail (71,8 %). Cependant, la transmission des normes de la société d'origine des élèves semble représenter un objectif relativement moins important pour les répondants. En effet, seulement 54,9 % des répondants affirment accorder beaucoup d'importance à ce but.

Tableau 5.1 Importance accordée aux buts de l'enseignement<sup>1</sup>

	Faible importance				Beaucoup d'importance				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Instruire les élèves	,3	,7	3,0	3,9	9,8	21,6	64,7	96,1	4510
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	,6	1,4	3,9	5,9	12,2	26,8	55,1	94,1	4513
Préparer vos élèves à être des citoyens	,2	,4	1,2	1,7	5,3	20,4	72,5	98,3	4519
Promouvoir le développement personnel de l'élève	,1	,3	1,3	1,7	6,8	23,0	68,5	98,3	4517
Préparer les élèves au marché du travail	8,9	7,4	11,9	28,2	20,6	21,4	29,8	71,8	4507
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	1,2	1,1	2,4	4,7	7,4	18,0	70,0	95,3	4513
Soutenir le développement culturel	3,0	5,8	12,6	21,4	23,8	25,6	29,2	78,6	4510
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	14,9	12,8	17,4	45,1	21,9	16,8	16,1	54,9	4448

Note : Pour les fins d'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme « faible importance » les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme « beaucoup d'importance » ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>1</sup> Question posée (#39) : «Quelle importance accordez-vous aux buts suivants dans votre enseignement?»

Le tableau 5.2 montre que la corrélation inter-items est significative et positive. Elle varie de 0,14 à 0,59. Comme l'indique la valeur du coefficient de fidélité ( $\alpha = 0,72$ ), la consistance interne entre les items est relativement élevée. Les données du tableau 5.2 permettent de conclure que l'importance accordée à chacun des buts de l'enseignement est corrélée à l'importance accordée aux autres. Par exemple, les données de la colonne (2) du tableau 5.2 indiquent que les enseignants qui accordent beaucoup d'importance à l'éducation des élèves aux valeurs et aux normes de la société ont tendance à accorder également beaucoup d'importance à préparer les élèves à être des citoyens responsables ( $r = 0,55$ ) et à promouvoir le développement personnel de l'élève ( $r = 0,39$ ). De même, les données de la colonne (3) du tableau 5.2 permettent d'observer que les enseignants qui accordent beaucoup d'importance à préparer les élèves à être des citoyens responsables ont tendance à accorder également beaucoup d'importance à promouvoir le développement personnel des élèves ( $r = 0,59$ ) et à soutenir leur développement culturel ( $r = 0,31$ ). On peut enfin remarquer que les enseignants qui accordent beaucoup d'importance à soutenir le développement culturel attachent également beaucoup d'importance à assurer la transmission des normes de la société d'origine ( $r = 0,57$ ) et *vice versa* (voir tableau 5.2, colonne 7). Ce dernier résultat donne à penser que les enseignants associent l'expression « développement culturel » aux cultures d'origine des élèves.

**Tableau 5.2**      **Corrélation inter-items**

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) Instruire les élèves	1							
(2) Éduquer les élèves aux valeurs et normes de la société	,37***	1						
(3) Préparer les élèves à être des citoyens responsables	,22***	,55***	1					
(4) Promouvoir le développement personnel de l'élève	,14***	,39***	,59***	1				
(5) Préparer les élèves au marché du travail	,12***	,23***	,24***	,22***	1			
(6) Faire acquérir aux élèves les compétences de base	,23***	,18***	,24***	,22***	,16***	1		
(7) Soutenir le développement culturel	,15***	,29***	,31***	,37***	,29***	,24***	1	
(8) Assurer la transmission des normes de la société d'origine	,15***	,28***	,23***	,23***	,35***	,18***	,57***	1

$\alpha = 0,72$ .

L'importance accordée à certains buts varie de façon statistiquement significative selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants : le genre, l'âge, l'expérience et le domaine de formation. Comme le montre le tableau 5.3, les femmes sont plus portées que les hommes à accorder beaucoup d'importance à faire acquérir aux élèves les compétences de base (96,3 % contre 92,6 %), à soutenir le développement culturel (80,5 % contre 73,0 %) et à assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves (56,0 % contre 52,0 %). À l'inverse, les hommes attachent plus que les femmes une importance à préparer les élèves au marché du travail (75,9 % contre 70,5 %). Notons cependant que les différences significatives observées sont relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.3 Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Instruire les élèves	95,7	96,2	96,1	0,012(NS)
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	93,3	94,4	94,1	0,020(NS)
Préparer vos élèves à être des citoyens	97,3	98,6	98,2	0,042(NS)
Promouvoir le développement personnel de l'élève	97,8	98,5	98,3	0,024(NS)
Préparer les élèves au marché du travail	75,9	70,5	71,9	0,052***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	92,6	96,3	95,3	0,075***
Soutenir le développement culturel	73,0	80,5	78,6	0,080***
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	52,0	56,0	54,9	0,035*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Nos résultats (tableau 5.4) révèlent aussi que plus l'âge est élevé, moins les enseignants ont tendance à accorder beaucoup d'importance à préparer les élèves au marché du travail et à assurer la transmission des normes et des valeurs de la société d'origine des élèves. Par ailleurs, les répondants âgés de 40 ans ou moins ainsi que ceux qui sont âgés de 60 ans ou plus ont tendance à accorder davantage d'importance à éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société, comparativement à ceux d'âge intermédiaire (de 40 à 59 ans). Notons que les différences significatives observées sont relativement faibles, comme le montrent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception de l'item préparer les élèves au marché du travail.

**Tableau 5.4 Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans ou plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Instruire les élèves	97,5	95,6	95,3	95,4	96,1	0,049*
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	95,8	92,8	93,4	96,4	94,1	0,057**
Préparer vos élèves à être des citoyens	98,3	98,3	98,0	99,5	98,2	0,023(NS)
Promouvoir le développement personnel de l'élève	98,4	98,1	98,3	98,5	98,3	0,009(NS)
Préparer les élèves au marché du travail	79,6	70,8	66,8	69,2	71,8	0,120***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	95,3	95,2	95,2	96,4	95,3	0,012(NS)
Soutenir le développement culturel	79,3	78,0	77,8	81,7	78,5	0,023(NS)
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	60,6	56,1	49,6	53,6	54,8	0,093***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

En ce qui a trait au domaine de formation, les résultats (tableau 5.5) indiquent par exemple que, comparativement autres répondants :

- Les répondants spécialisés en enseignement préscolaire et primaire ont tendance à accorder davantage d'importance à préparer les élèves à être des citoyens (98,8 %), à promouvoir le

développement personnel (98,7 %), à faire acquérir aux élèves les compétences de base (98,4 %) et à soutenir le développement culturel (79,9 %);

- Les répondants spécialisés en enseignement secondaire sont plus portés que les autres à accorder beaucoup d'importance à préparer les élèves au marché du travail (82,8 %);

- Les répondants spécialisés en arts accordent davantage d'importance à soutenir le développement culturel (91,1 %) et assurer la transmission des normes de la société d'origine (63,0 %) et moins d'importance à faire acquérir aux élèves les compétences de base (84,5 %);

- Enfin, ceux qui sont spécialisés dans le domaine de l'éducation physique accordent moins d'importance que les autres enseignants à faire acquérir aux élèves les compétences de base (87,6 %) et moins d'importance à soutenir le développement culturel (70,7 %).

Toutefois, l'influence du domaine de formation est généralement faible par rapport à l'importance accordée aux objectifs de formation par les enseignants, comme l'indique les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.5 Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire		Autres		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Instruire les élèves	95,7	96,3	96,1	96,3	96,1	96,8	96,8	95,8	96,1	96,1	96,1	96,1	0,020(NS)
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	94,0	94,2	94,1	94,2	94,1	94,1	94,1	94,1	94,1	94,1	94,1	94,1	<0,0001(NS)
Préparer vos élèves à être des citoyens	98,8	97,7	98,3	97,7	98,3	97,8	97,8	98,4	98,3	98,3	98,3	98,3	0,020(NS)
Promouvoir le développement personnel de l'élève	98,7	97,9	98,3	97,9	98,3	97,5	97,5	98,5	98,3	98,3	98,3	98,3	0,035*
Préparer les élèves au marché du travail	64,9	78,1	71,8	78,1	71,8	82,8	82,8	68,6	71,8	71,8	71,8	71,8	0,133***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	98,4	92,6	95,3	92,6	95,3	95,3	95,3	95,4	95,3	95,3	95,3	95,3	0,001(NS)
Soutenir le développement culturel	79,9	77,3	78,6	77,3	78,6	78,8	78,8	78,5	78,6	78,6	78,6	78,6	0,003(NS)
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	54,3	55,5	54,9	55,5	54,9	56,6	56,6	54,4	54,9	54,9	54,9	54,9	0,018(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

**Tableau 5.5 : Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon le domaine de formation ( suite)**

	Arts		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer		Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Instruire les élèves	95,8	96,1	96,1	96,1	96,1	95,1	95,1	96,1	96,1	96,1	96,1	96,1	96,1	96,1	0,014(NS)
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	93,0	94,2	94,1	94,2	94,1	95,4	95,4	94,0	94,1	94,0	94,1	94,1	94,1	94,1	0,015(NS)
Préparer vos élèves à être des citoyens	97,7	98,3	98,3	98,3	98,3	99,1	99,1	98,2	98,3	98,2	98,3	98,3	98,3	98,3	0,017(NS)
Promouvoir le développement personnel de l'élève	100,0	98,2	98,3	98,2	98,3	99,1	99,1	98,2	98,3	98,2	98,3	98,3	98,3	98,3	0,017(NS)
Préparer les élèves au marché du travail	66,4	72,1	71,8	72,1	71,8	74,2	74,2	71,7	71,8	71,7	71,8	71,8	71,8	71,8	0,015(NS)
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	84,5	95,9	95,3	95,9	95,3	87,6	87,6	95,9	95,3	95,9	95,3	95,3	95,3	95,3	0,102***
Soutenir le développement culturel	91,1	77,9	78,6	77,9	78,6	70,7	70,7	79,2	78,6	79,2	78,6	78,6	78,6	78,6	0,053***
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	63,0	54,5	54,9	54,5	54,9	53,3	53,3	55,1	54,9	55,1	54,9	54,9	54,9	54,9	0,009(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

Selon la fonction qu'ils exercent au sein de leur établissement, les enseignants n'accordent pas la même importance aux différents buts de l'enseignement. Comme l'indique le tableau 5.6, l'importance réservée à chacun des objectifs varie selon que l'individu est un enseignant, un professionnel non enseignant ou un enseignant en adaptation scolaire. Ainsi, la proportion des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance à faire acquérir aux élèves les compétences de base est significativement moins élevée chez les enseignants spécialistes (85,8 %) que chez les autres (enseignants en adaptation scolaire (97,0 %), enseignants (96,5 %)). Toutefois, les différences significatives observées sont relativement faibles (V de Cramer < 0,10), à l'exception de l'item faire acquérir aux élèves les compétences de base.

**Tableau 5.6 Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Instruire les élèves	96,8	95,1	94,0	93,3	87,5	96,1	0,089***
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	94,6	92,2	94,3	92,2	87,5	94,1	0,058**
Préparer vos élèves à être des citoyens	98,7	96,4	97,0	95,6	99,2	98,3	0,069***
Promouvoir le développement personnel de l'élève	98,1	97,9	100,0	97,8	100,0	98,3	0,048*
Préparer les élèves au marché du travail	71,2	68,6	77,9	78,3	81,7	72,0	0,063**
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	96,5	85,8	97,0	94,4	95,8	95,3	0,156***
Soutenir le développement culturel	78,9	81,2	71,3	80,0	79,2	78,5	0,057**
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	54,6	57,0	55,3	53,9	54,7	54,9	0,015(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.



L'importance accordée aux différents buts varie significativement selon l'ordre d'enseignement. Comme l'indique le tableau 5.7, les répondants qui enseignent au secondaire ont, de façon plus prononcée que ceux qui enseignent au primaire, tendance à accorder beaucoup d'importance à préparer les élèves au marché du travail (85,4 % contre 64,2 %). Par contre, comparés à leurs collègues du secondaire, les enseignants du primaire réservent plus d'importance à faire acquérir aux élèves les compétences de base (97,3 % contre 91,8 %). Il faut noter toutefois qu'à l'exception de ces buts, les différences significatives observées entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire sont relativement faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 5.7 Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Instruire les élèves	96,0	96,2	96,1	0,003(NS)
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	94,3	93,9	94,1	0,009(NS)
Préparer vos élèves à être des citoyens	98,7	97,5	98,3	0,047 *
Promouvoir le développement personnel de l'élève	99,0	97,2	98,3	0,068 ***
Préparer les élèves au marché du travail	64,2	85,4	71,9	0,227 ***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	97,3	91,8	95,3	0,125 ***
Soutenir le développement culturel	79,5	77,4	78,7	0,025(NS)
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	54,5	55,6	54,9	0,011(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ; NS: non significatif.

Selon la région dans laquelle se situe l'école, les répondants n'accordent pas non plus la même importance aux différents buts de l'enseignement (tableaux 5.8a et 5.8b). Par exemple, le tableau 5.8b montre que la proportion de ceux qui valorisent beaucoup assurer la transmission des normes de la société d'origine est de 68,3 % dans les régions des Provinces Atlantiques, de 64,4 % dans les Territoires, alors qu'elle de 43,1 % en Colombie-Britannique, de 53,0 % au Québec, de 53,1 % en Ontario et de 53,6 % dans la région des Prairies. De même, la proportion des répondants qui considèrent qu'éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société est important est de 96,2 % au Québec, de 95,3 % dans les Provinces Atlantiques, de 94,7 % en Ontario, alors qu'elle est de 88,0 % en Colombie-Britannique et de 86,4 % dans les Territoires. Remarquons toutefois que, mis à part les buts d'éducation aux valeurs et aux normes de la société et de la transmission des valeurs de la société d'origine, l'association entre l'importance accordée aux buts de l'enseignement et la *région* est généralement faible, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 5.8 a : Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon la province**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Instruire les élèves	97,7	96,4	99,4	93,5	99,2	92,5	90,5	96,3	94,8	92,2	96,1	96,1	0,120***
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	96,2	94,7	97,1	94,4	96,8	91,2	90,6	93,2	92,1	88,0	94,1	94,1	0,116***
Préparer vos élèves à être des citoyens	97,7	98,7	99,4	98,4	99,2	97,5	98,6	98,8	98,9	96,8	98,3	98,3	0,056(NS)
Promouvoir le développement personnel de l'élève	97,1	99,0	99,4	98,4	99,2	98,7	100,0	97,5	99,5	96,8	98,3	98,3	0,077***
Préparer les élèves au marché du travail	69,7	70,3	83,7	70,7	74,8	69,8	77,0	74,5	76,2	65,4	71,8	71,8	0,101***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	92,8	96,7	96,2	96,8	98,4	96,9	97,1	97,5	95,4	95,1	95,4	95,4	0,086***
Soutenir le développement culturel	78,9	77,9	84,5	81,5	85,4	83,6	74,1	79,6	75,3	74,6	78,6	78,6	0,070*
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	53,1	53,0	71,1	61,2	75,6	62,0	58,1	57,5	50,1	43,1	54,9	54,9	0,146***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

**Tableau 5.8b : Répartition des répondants qui affirment accorder beaucoup d'importance aux buts de l'enseignement selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie-Britannique	Les Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Instruire les élèves	97,7	96,4	96,9	94,3	92,2	89,8	96,1	0,092***
Éduquer les élèves aux valeurs et aux normes de la société	96,2	94,7	95,3	92,1	88,0	86,4	94,1	0,107***
Préparer vos élèves à être des citoyens	97,7	98,7	98,8	98,8	96,8	98,3	98,3	0,050*
Promouvoir le développement personnel de l'élève	97,1	99,0	99,1	99,1	96,8	96,6	98,3	0,077***
Préparer les élèves au marché du travail	69,7	70,3	77,1	75,9	65,4	81,4	71,8	0,083***
Faire acquérir aux élèves les compétences de base	92,8	96,7	96,8	96,3	95,1	93,2	95,4	0,082***
Soutenir le développement culturel	78,9	77,9	83,9	76,1	74,6	76,3	78,6	0,066***
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	53,1	53,0	68,3	53,6	43,1	64,4	54,9	0,136***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: non significatif.

## 5.2 La conception de l'égalité en éducation

Dans le but de contribuer à la démocratisation scolaire, l'école a le mandat de promouvoir l'égalité des chances entre les élèves. Étant donné que les enseignants sont les principaux artisans de cet objectif, il est intéressant de connaître leurs conceptions de l'égalité des chances. À ce sujet, les résultats (tableau 5.9) montrent que la grande majorité des répondants sont fortement en accord avec l'idée que l'enseignement doit surtout viser une égalité des chances pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences (95,3%), et former des personnes épanouies (84,9%). Peu de répondants affirment que les inégalités scolaires sont inévitables et que l'école doit favoriser les meilleurs élèves (19,0 %).

**Tableau 5.9** Opinion des répondants des différentes conceptions de l'égalité des chances scolaires<sup>2</sup>

	En désaccord				En accord				Total	N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	51,3	18,3	9,8	81,0	7,5	4,6	6,5	19,0	4482	
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	,6	1,2	2,8	4,7	8,5	21,9	64,9	95,3	4507	
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	23,1	17,3	17,0	57,3	16,0	12,0	14,6	42,7	4419	
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	2,8	3,8	8,5	15,1	16,7	21,7	46,5	84,9	4495	

Note: Pour les fins de l'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «en désaccord» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «en accord» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

La matrice de corrélation (tableau 5.10) montre que la corrélation inter-items est significative. Elle est positive dans certains cas et négative dans d'autres cas. Elle est relativement faible (< 0,30).

**Tableau 5.10** Corrélation inter-items sur l'opinion des répondants des différentes conceptions de l'égalité des chances scolaires

	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	1			
(2) L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	-,13***	1		
(3) L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'ensemble secondaire	,18***	,06***	1	
(4) L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	,001	-,20***	,13***	1

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ .

$\alpha = 0,47$ .

La conception d'égalité des chances scolaires varie selon l'ordre d'enseignement. Le tableau 5.11 montre que les enseignants du primaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du secondaire à affirmer que l'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau et

<sup>2</sup> Question posée (#40) : «Quelle est votre opinion sur les objectifs que l'école peut raisonnablement poursuivre en matière d'égalité des chances et de vos résultats scolaires?»

épanouies (87,6 % contre 80,4 %). Toutefois, à l'exception du dernier item, les différences observées ne sont pas significatives.

**Tableau 5.11 Répartition des répondants qui affirment être en accord avec les différentes conceptions d'égalité des chances scolaires selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	18,2	20,0	18,9	0,022(NS)
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	95,8%	94,7%	95,4	0,026(NS)
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'ensemble secondaire	42,8	42,2	42,6	0,006(NS)
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	87,6	80,4	85,0	0,096***

\*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Par ailleurs, la manière dont les enseignants conçoivent l'égalité des chances scolaires est liée à l'environnement socioéconomique de l'école. Nos analyses (tableau 5.12) permettent de constater que l'idée selon laquelle les inégalités étant inévitables et l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves est plus répandue chez les enseignants des écoles situées en milieu socioéconomique moyen (73,6 %) que chez ceux qui enseignent en milieu défavorisé (64,8 %) ou en milieu favorisé (59,2 %). En revanche, l'idée selon laquelle l'école doit viser l'égalité des chances pour tous est plus prédominante chez les enseignants des milieux favorisés (52,4 %) et des milieux défavorisés (48,7 %) que chez ceux des milieux moyens (41,6 %). Les différences observées sont cependant faibles (V de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 5.12 Répartition des répondants qui affirment être en accord avec les différentes conceptions d'égalité des chances scolaires selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%		
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	64,8	73,6	59,2	69,8	0,114***
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	48,7	41,6	52,4	44,6	0,082***
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	40,3	42,7	48,4	42,7	0,044(NS)
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	84,6	85,3	84,0	85,0	0,012(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Les résultats d'analyse (tableau 5.13) montrent que la conception selon laquelle l'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire est plus forte dans les municipalités de taille moyenne (25 000 à 100 000 habitants) (49,3%) que dans les autres municipalités. Cependant, la différence observée est relativement faible comme l'indique le V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.13 Répartition des répondants qui affirment être en accord avec les différentes conceptions d'égalité des chances scolaires selon la taille de la municipalité**

	Moins de 5 000 habitants	5 000 à 25 000 habitants	25 000 à 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	Municipalité de 500 000 habitants ou plus	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	19,7	19,1	19,1	18,9	17,7	19,0	0,015(NS)
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	96,6%	95,5	94,5	94,5	95,7	95,4	0,039(NS)
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	42,7	41,5	49,3	39,6	37,0	42,6	0,079***
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	86,3	84,8	84,5	84,6	83,6	84,9	0,025(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Enfin, la conception de l'égalité des chances varie fortement selon la région. Comme l'illustrent les tableaux 5.14a et 5.14b, la proportion des répondants qui estime que les inégalités scolaires sont inévitables et que l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves est relativement plus faible au Québec que dans les autres régions. Si elle est de 19,0 % pour l'ensemble des régions du Canada, elle est de 27,6 % dans les Territoires, de 25,5 % dans les Prairies, alors qu'elle est de 13,8 % au Québec.

**Tableau 5.14 a: Répartition des répondants qui affirment être en accord avec les différentes conceptions d'égalité des chances scolaires selon la province**

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires du Nord-Ouest	Yukon	Ensemble du Canada	V de Cramer
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	13,8	20,7	17,4	18,0	22,5	20,3	26,6	28,1	24,0	17,6	27,6	27,6	19,0	0,105***
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	94,4	97,0	95,9	91,2	97,5	93,0	89,3	93,8	97,3	95,4	93,2	95,4	95,4	0,089***
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	78,3	88,4	86,1	89,5	90,9	91,7	81,4	81,1	87,7	86,3	91,4	84,9	84,9	0,130***
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies														

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

**Tableau 5.14b : Répartition des répondants qui affirment être en accord avec les différentes conceptions d'égalité des chances scolaires selon les grandes régions du Canada**

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie-Britannique	Les Territoires	Ensemble des répondants	V de Cramer
Les inégalités étant inévitables, l'enseignement doit favoriser les meilleurs élèves	13,8	20,7	18,9	25,5	17,6	27,6	19,0	0,102***
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences	94,4	97,0	94,8	94,8	95,4	93,2	95,4	0,053*
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	48,6	41,2	41,3	39,8	35,7	46,4	42,7	0,082***
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	78,3	88,4	88,7	84,8	86,3	91,4	84,9	0,122***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

### 5.3 Les préoccupations pratiques des enseignants

Les enseignants n'ont pas tous les mêmes préoccupations pratiques. En effet, comme l'illustre le tableau 5.15, les répondants se montrent préoccupés face à différents aspects de l'apprentissage, de l'instruction et de la socialisation des élèves. Nombre de répondants affirment qu'ils tiennent beaucoup à assurer un bon climat dans la classe (97,8 %), à diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves (82,3%) et à les rendre plus heureux (77,5 %). En ce qui concerne l'instruction et la qualification des élèves, la majorité des répondants se montre très préoccupée par la nécessité de s'assurer de la réussite du plus grand nombre d'élèves (96,9 %), par le développement des compétences générales et disciplinaires des élèves (94,9 %), par le développement de l'esprit critique (91,2 %), par la nécessité de couvrir l'essentiel du programme (79,0 %), et par le développement des méthodes scientifiques chez les élèves (55,2 %). Par contre, les répondants semblent moins préoccupés par la préparation des élèves aux examens standardisés (42,0%). Les enseignants se disent préoccupés aussi par l'avenir des élèves; ils sont préoccupés par la promotion de bonnes habitudes chez les élèves (95,7 %), par la préparation des élèves à être des citoyens responsables (95,0%), par la préparation à la vie adulte (84,9%), ainsi que par l'intégration des élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques (60,2%).

**Tableau 5.15** Importance accordée à diverses préoccupations relatives à l'enseignement et à l'apprentissage<sup>3</sup>

	Cela me préoccupe peu				Cela me préoccupe beaucoup				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	5,7	5,9	9,3	21,0	18,2	26,8	34,1	79,0	4467
Rendre les élèves plus heureux	2,8	5,9	13,8	22,5	25,9	26,0	25,6	77,5	4474
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	,2	,5	2,4	3,1	10,2	29,6	57,1	96,9	4486
M'assurer d'un bon climat dans la classe	,6	,4	1,2	2,2	5,8	25,0	66,9	97,8	4480
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	,8	1,0	3,3	5,1	14,4	34,3	46,1	94,9	4469
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	14,6	11,4	13,7	39,8	20,7	18,6	20,9	60,2	4418
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	,5	1,1	3,4	5,9	11,1	26,9	56,9	95,0	4485
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	31,5	13,7	12,9	58,0	16,9	12,7	12,3	42,0	4423
Préparer les élèves à la vie adulte	3,9	3,6	7,6	15,1	17,1	25,7	42,0	84,9	4483
Développer la méthode scientifique chez les élèves	15,2	12,4	17,1	44,8	26,0	18,0	11,3	55,2	4452
Développer l'esprit critique chez les élèves	1,7	1,7	5,4	8,8	15,4	33,7	42,0	91,2	4475
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	4,1	5,5	8,1	17,7	17,1	28,2	37,0	82,3	4483
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	,5	,9	2,9	4,3	10,8	27,3	57,6	95,7	4498

Note : Pour les fins d'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «cela me préoccupe peu» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «cela me préoccupe beaucoup» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>3</sup> Question posée (#41) : «Actuellement, qu'est-ce qui vous préoccupe?»

Selon le tableau 5.16, la corrélation inter-items est significative et positive. En effet, seule la corrélation entre les items 8 et 13 est négative et non significative. Le tableau montre cependant que la corrélation inter-items est relativement faible, variant de 0,01 à 0,49. Le tableau 5.16 permet de constater, par exemple, qu'il existe une corrélation forte entre l'item 2 et les items 3 ( $r = 0,30$ ) et 4 ( $r = 0,34$ ). Cette corrélation conduit à affirmer que les enseignants qui se disent beaucoup préoccupés du bonheur des élèves ont tendance à être également beaucoup préoccupés d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves et d'assurer un bon climat dans la classe, et *vice versa*. De même, il existe une forte corrélation entre l'item 3 et les items 4 ( $r = 0,49$ ) et 5 ( $r = 0,38$ ), cette corrélation montre que les enseignants beaucoup préoccupés par la réussite du plus grand nombre d'élèves ont tendance à accorder également beaucoup d'importance à assurer un bon climat en classe et à développer des compétences disciplinaires et générales chez leurs élèves.



Tableau 5.16 Corrélation inter-items des préoccupations relatives à l'enseignement et à l'apprentissage

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
(1) Couvrir l'essentiel du programme	1												
(2) Rendre les élèves plus heureux	,12***	1											
(3) Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	,27***	,30***	1										
(4) S'assurer d'un bon climat dans la classe	,16***	,34***	,49***	1									
(5) Développer les compétences disciplinaires et générales	,27***	,14***	,38***	,42***	1								
(6) Intégrer les élèves des différents groupes socio-économiques et ethniques	,12***	,21***	,20***	,22***	,26***	1							
(7) Préparer les élèves à être des citoyens responsables	,10***	,24***	,28***	,36***	,32***	,34***	1						
(8) Préparer les élèves pour les examens standardisés	,30***	,05***	,13***	,05***	,15***	,14***	,04**	1					
(9) Préparer les élèves à la vie adulte	,03*	,14***	,15***	,18***	,19***	,26***	,47***	,18***	1				
(10) Développer la méthode scientifique chez les élèves	,23***	,10***	,13***	,10***	,21***	,23***	,17***	,28***	,21***	1			
(11) Développer l'esprit critique chez les élèves	,12***	,08***	,19***	,22***	,30***	,25***	,34***	,13***	,34***	,40***	1		
(12) Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	,15***	,21***	,20***	,28***	,20***	,25***	,23***	,09***	,18***	,15***	,13***	1	
(13) Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	,06***	,29***	,27***	,36***	,25***	,27***	,51***	-,01	,37***	,17***	,30***	,34***	1

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$ ;  
 $\alpha = 0,79$ .

Le degré de préoccupation au sujet des différentes dimensions de l'enseignement varie de façon significative selon les caractéristiques individuelles et socioprofessionnelles des répondants. Le tableau 5.17 montre que les femmes sont plus préoccupées que les hommes de rendre les élèves plus heureux (80,4 % contre 69,3 %), de couvrir l'essentiel du programme (80,4 % contre 75,2 %), d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves (97,4 % contre 95,4 %), d'intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques (62,4 % contre 53,9 %), de diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves et de promouvoir les bonnes habitudes de vie chez les élèves (83,9 % contre 77,7 %). À l'opposé, les hommes se montrent plus préoccupés que les femmes de préparer les élèves à l'âge adulte (89,5 % contre 83,3 %) et de développer la méthode scientifique chez les élèves (60,3 % contre 53,5 %). Toutefois, les différences significatives observées entre les hommes et les femmes sont généralement faibles, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), sauf pour le fait de *rendre les élèves plus heureux*.

**Tableau 5.17 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le genre**

	Hommes	Femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	75,2	80,4	79,0	0,055 ***
Rendre les élèves plus heureux	69,3	80,4	77,5	0,116 ***
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	95,4	97,4	96,9	0,049 **
M'assurer d'un bon climat dans la classe	97,0	98,1	97,8	0,034 *
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	94,1	95,1	94,9	0,021
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	53,9	62,4	60,2	0,076 ***
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	93,9	95,3	95,0	0,028(NS)
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	43,2	41,6	42,0	0,015(NS)
Préparer les élèves à la vie adulte	89,5	83,3	84,9	0,076 ***
Développer la méthode scientifique chez les élèves	60,3	53,5	55,2	0,060 ***
Développer l'esprit critique chez les élèves	93,0	90,5	91,2	0,038 *
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	77,7	83,9	82,3	0,071 ***
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	94,0	96,3	95,7	0,049 **

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été également constatées selon l'âge. Le tableau 5.18 montre que plus l'âge des répondants est élevé, plus ils sont préoccupés de couvrir l'essentiel du programme, d'intégrer les élèves des groupes socioéconomiques et ethniques, de préparer les élèves aux examens standardisés et de développer la méthode scientifique chez les élèves. Notons que les différences significatives observées sont relativement faibles comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 5.18 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	77,0	81,5	78,7	80,1	79,0	0,044 *
Rendre les élèves plus heureux	76,6	78,5	77,2	82,1	77,6	0,029(NS)
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	96,1	97,4	97,1	95,9	96,8	0,033(NS)
M'assurer d'un bon climat dans la classe	97,3	98,6	97,8	98,0	97,9	0,035(NS)
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	94,1	95,6	94,9	94,8	94,9	0,025(NS)
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	57,4	60,6	61,2	70,4	60,3	0,056 *
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	94,6	94,5	95,5	95,4	95,0	0,021(NS)
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	42,5	43,9	38,9	51,0	41,8	0,059 **
Préparer les élèves à la vie adulte	86,0	85,6	83,8	81,4	84,9	0,034(NS)
Développer la méthode scientifique chez les élèves	49,9	53,9	58,9	63,9	55,0	0,084 ***
Développer l'esprit critique chez les élèves	90,0	91,5	91,6	94,3	91,2	0,034(NS)
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	85,1	80,2	81,0	85,6	82,2	0,056 **
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	95,9	96,1	95,3	95,9	95,7	0,017(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Selon leurs domaines de formation respectifs et, par conséquent, suivant les matières qu'ils enseignent, les répondants affichent des préoccupations différentes quant aux diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage (tableau 5.19). Ceux qui sont spécialisés en enseignement primaire se montrent davantage préoccupés d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves (98,0 %), de promouvoir les bonnes habitudes de vie chez les élèves (96,8 %), de diminuer les problèmes d'indiscipline (84,7 %), de couvrir l'essentiel du programme (84,1 %), de rendre les élèves plus heureux (81,1 %) et d'intégrer les élèves des groupes socioéconomiques et ethniques (63,6 %). Quant aux répondants spécialisés en enseignement secondaire, ils sont davantage préoccupés par l'objectif de préparer les élèves à la vie adulte (90,5 %). Ceux qui sont spécialisés en adaptation scolaire semblent moins préoccupés que les autres répondants par les objectifs de préparer les élèves aux examens standardisés (36,8 %), de développer la méthode scientifique chez les élèves (49,5 %) ou de couvrir l'essentiel du programme (67,1 %). Ceux qui sont spécialisés en arts sont moins préoccupés que les autres par les objectifs de couvrir l'essentiel du programme (61,9 %), de préparer les élèves aux examens standardisés (26,5 %) et de développer la méthode scientifique chez les élèves (42,0 %). Comparés aux autres enseignants, les répondants spécialisés en enseignement des langues secondes sont plus préoccupés par la nécessité de diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves (88,1 %), de couvrir l'essentiel du programme (84,2 %), d'intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques (66,2 %) et de préparer les élèves aux examens standardisés (51,6 %). Ceux qui sont spécialisés en lettres sont davantage soucieux de développer l'esprit critique chez les élèves (94,9 %) et de préparer ces derniers aux examens standardisés (53,2 %). Les répondants ayant une formation en mathématiques ou en informatique sont davantage soucieux de développer les compétences disciplinaires et générales des élèves (99,4 %), de couvrir l'essentiel du programme (88,9 %), de développer la méthode scientifique (71,3 %) et de préparer les élèves aux examens standardisés (65,8 %). Les répondants spécialisés en sciences manifestent davantage le souci de préparer les élèves à la vie adulte (90,8 %), de développer la méthode scientifique chez les élèves (80,3 %) et de préparer les élèves aux examens standardisés (54,2 %). Par contre, ils sont relativement moins soucieux que les autres d'intégrer les élèves des groupes socioéconomiques et ethniques (47,9 %) et de diminuer les problèmes de discipline (74,5 %). Chez les répondants spécialisés en sciences sociales et humaines, le souci est davantage centré autour de la préparation des élèves à la vie adulte (93,5 %) et du développement de la méthode scientifique chez les élèves (56,3 %). Cependant, notons que les différences significatives observées sont relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.19 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le domaine de formation**

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		Adaptation scolaire		Autres		Ensemble des répondants		
	%	Autres %	Ensemble des répondants %	V de Cramer	%	Autres %	Ensemble des répondants %	V de Cramer	%	Autres %	Ensemble des répondants %	V de Cramer	%	Autres %	Ensemble des répondants %
Couvrir l'essentiel du programme	84,1	74,5	79,0	0,118***	79,6	78,9	79,0	0,008(NS)	67,1	80,3	79,0	0,096***	79,0	80,3	79,0
Rendre les élèves plus heureux	81,1	74,4	77,5	0,080***	72,6	79,0	77,5	0,064***	84,4	76,8	77,5	0,054***	77,5	76,8	77,5
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	98,0	95,9	96,9	0,060***	96,4	97,0	96,9	0,015(NS)	95,9	97,0	96,9	0,017(NS)	96,9	97,0	96,9
M'assurer d'un bon climat dans la classe	98,1	97,6	97,8	0,016(NS)	98,1	97,7	97,8	0,012(NS)	97,7	97,8	97,8	0,002(NS)	97,8	97,8	97,8
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	95,3	94,5	94,9	0,017(NS)	95,8	94,6	94,9	0,022(NS)	91,8	95,2	94,9	0,046**	94,9	95,2	94,9
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	63,6	57,2	60,2	0,065***	57,8	60,9	60,2	0,026(NS)	58,7	60,4	60,2	0,010(NS)	60,2	60,4	60,2
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	95,5	94,5	95,0	0,022(NS)	93,9	95,3	95,0	0,026(NS)	95,0	95,0	95,0	< 0,001(NS)	95,0	95,0	95,0
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	40,1	43,6	42,0	0,036*	46,5	40,7	42,0	0,049**	36,8	42,6	42,0	0,035*	42,0	42,6	42,0
Préparer les élèves à la vie adulte	80,8	88,5	84,9	0,107*	90,5	83,2	84,9	0,085***	85,8	84,7	84,9	0,009(NS)	84,9	84,7	84,9
Développer la méthode scientifique chez les élèves	58,6	52,2	55,2	0,063***	54,4	55,5	55,2	0,009(NS)	49,5	55,8	55,2	0,038*	55,2	55,8	55,2
Développer l'esprit critique chez les élèves	91,2	91,1	91,2	0,001(NS)	92,4	90,8	91,2	0,024(NS)	83,9	91,9	91,2	0,083***	91,2	91,9	91,2
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	84,7	80,2	82,3	0,059***	81,7	82,5	82,3	0,009(NS)	79,1	82,7	82,3	0,028(NS)	82,3	82,7	82,3
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	96,8	94,7	95,7	0,051**	94,8	96,0	95,7	0,024(NS)	95,2	95,8	95,7	0,008(NS)	95,7	95,8	95,7

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5. 19 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le domaine de formation (suite)

	Arts		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	Langues secondes		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	Lettres		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%		%	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	61,9	79,9	79,0	0,095***	84,2	78,7	79,0	0,033**	78,8	79,1	79,0	0,001(NS)									
Rendre les élèves plus heureux	75,6	77,6	77,5	0,010(NS)	79,2	77,4	77,5	0,010	74,4	77,7	77,5	0,017(NS)									
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	96,7	96,9	96,9	0,001(NS)	97,9	96,8	96,9	0,015(NS)	95,4	96,9	96,9	0,019(NS)									
M'assurer d'un bon climat dans la classe	98,6	97,8	97,8	0,012(NS)	98,6	97,8	97,8	0,014(NS)	97,2	97,8	97,8	0,009(NS)									
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	95,8	94,8	94,9	0,009(NS)	96,1	94,8	94,9	0,015(NS)	96,3	94,8	94,9	0,015(NS)									
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	64,9	60,0	60,2	0,022(NS)	66,2	59,8	60,2	0,032*	58,9	60,3	60,2	0,006(NS)									
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	97,2	94,8	95,0	0,023(NS)	95,1	95,0	95,0	0,001(NS)	95,4	94,9	95,0	0,004(NS)									
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	26,5	42,8	42,0	0,070***	51,6	41,3	42,0	0,051**	53,2	41,4	42,0	0,052**									
Préparer les élèves à la vie adulte	86,4	84,8	84,9	0,010(NS)	87,3	84,7	84,9	0,018(NS)	89,8	84,6	84,9	0,031*									
Développer la méthode scientifique chez les élèves	42,0	55,9	55,2	0,060***	50,5	55,6	55,2	0,025(NS)	48,4	55,6	55,2	0,031*									
Développer l'esprit critique chez les élèves	94,0	91,0	91,2	0,022(NS)	88,4	91,3	91,2	0,025(NS)	94,9	91,0	91,2	0,030*									
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	84,7	82,2	82,3	0,014(NS)	88,1	81,9	82,3	0,039**	75,3	82,7	82,3	0,041*									
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	96,3	95,7	95,7	0,007(NS)	96,8	95,6	95,7	0,014(NS)	95,4	95,7	95,7	0,004(NS)									

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS : non significatif.

Tableau 5.19 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le domaine de formation (suite)

	Maths ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		Sciences sociales		Autres		Ensemble des répondants		Sciences sociales		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	88,9	78,7	79,0	82,0	78,9	79,0	76,3	79,2	79,0	79,0	76,3	79,2	79,0	76,3	79,2	79,0	79,0	0,017(NS)	0,017(NS)	
Rendre les élèves plus heureux	67,9	77,9	77,5	63,6	78,3	77,5	71,4	77,9	77,5	77,5	71,4	77,9	77,5	71,4	77,9	77,5	77,5	0,079***	0,037(NS)	
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	98,1	96,8	96,9	96,6	96,9	96,9	98,2	96,8	96,9	96,9	98,2	96,8	96,9	98,2	96,8	96,9	96,9	0,003(NS)	0,019(NS)	
M'assurer d'un bon climat dans la classe	99,4	97,8	97,8	96,7	97,9	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	97,8	0,019(NS)	<0,001(NS)	
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	99,4	94,7	94,9	95,0	94,9	94,9	94,5	94,9	94,9	94,9	94,5	94,9	94,9	94,5	94,9	94,9	94,9	0,001(NS)	0,005(NS)	
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	54,8	60,4	60,2	47,9	60,9	60,2	60,5	60,2	60,2	60,9	60,2	60,2	60,2	60,5	60,2	60,2	60,2	0,060***	0,002(NS)	
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	92,6	95,0	95,0	89,1	95,3	95,0	96,7	94,8	95,0	95,3	95,0	94,8	95,0	96,7	94,8	95,0	95,0	0,064***	0,021(NS)	
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	65,8	41,1	42,0	54,2	41,3	42,0	46,1	41,7	42,0	41,3	42,0	41,7	42,0	46,1	41,7	42,0	42,0	0,059***	0,021(NS)	
Préparer les élèves à la vie adulte	88,9	84,7	84,9	90,8	84,5	84,9	93,5	84,3	84,9	84,5	84,9	84,3	84,9	93,5	84,3	84,9	84,9	0,039**	0,062***	
Développer la méthode scientifique chez les élèves	71,3	54,6	55,2	80,3	53,8	55,2	56,3	55,2	55,2	53,8	55,2	55,2	55,2	56,3	55,2	55,2	55,2	0,0120***	0,005(NS)	
Développer l'esprit critique chez les élèves	92,5	91,1	91,2	96,2	90,9	91,2	94,9	90,9	91,2	90,9	91,2	90,9	91,2	94,9	90,9	91,2	91,2	0,042**	0,033*	
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	72,8	82,7	82,3	74,5	82,8	82,3	76,8	82,7	82,3	82,8	82,3	82,7	82,3	76,8	82,7	82,3	82,3	0,049**	0,036*	
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	88,9	96,0	95,7	94,1	95,8	95,7	96,7	95,6	95,7	95,8	95,7	95,6	95,7	96,7	95,6	95,7	95,7	0,018(NS)	0,013(NS)	

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Selon la fonction exercée, les enseignants ont des préoccupations différentes par rapport à diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage. Les résultats de l'enquête (tableau 5.20) montrent que les répondants qui exercent les fonctions d'enseignant sont davantage préoccupés par la couverture de l'essentiel du programme (83,4 %), par le développement des compétences générales et disciplinaires (95,5 %), le développement de l'esprit critique (92,4 %) ainsi que le développement de la méthode scientifique (59,1 %). Les professionnels non enseignants se montrent davantage soucieux de rendre les élèves plus heureux (82,8 %) et de préparer les élèves aux examens standardisés (47,4 %), comparativement aux autres. Cependant, notons qu'à l'exception de la couverture de l'essentiel du programme, du développement de la méthode scientifique et de l'esprit critique chez les élèves, les différences significatives observées selon la fonction occupée au sein de l'école sont relativement faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 5.20 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le type de fonction occupée au sein de l'école**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	83,4	66,5	61,9	59,0	73,5	79,0	0,198***
Rendre les élèves plus heureux	76,8	77,2	84,9	82,8	70,2	77,5	0,065**
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	97,1	96,6	96,0	94,0	96,5	96,9	0,030(NS)
M'assurer d'un bon climat dans la classe	97,9	98,5	96,7	93,6	98,2	97,8	0,048*
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	95,5	93,8	90,6	92,4	96,5	94,9	0,068***
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	59,2	64,5	59,4	64,2	68,8	60,1	0,046(NS)
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	94,6	95,8	95,2	93,9	100,0	94,9	0,041(NS)
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	43,8	33,7	33,9	47,4	46,0	41,9	0,082***
Préparer les élèves à la vie adulte	84,1	85,2	87,9	90,7	87,7	84,8	0,041(NS)
Développer la méthode scientifique chez les élèves	59,1	43,1	39,4	35,9	59,8	55,2	0,151***
Développer l'esprit critique chez les élèves	92,4	88,6	82,8	87,8	95,6	91,1	0,104***
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	82,6	84,2	80,6	73,2	80,4	82,4	0,040(NS)
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	95,9	94,7	97,5	84,7	97,3	95,7	0,082***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.



Selon les caractéristiques du milieu interne ou externe de l'école, les répondants n'ont pas les mêmes préoccupations quant aux différentes dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage. Leurs préoccupations sont influencées par l'ordre d'enseignement, le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école et la région. Ainsi, comparés à leurs homologues du secondaire, les répondants qui enseignent au primaire (tableau 5.21) se déclarent plus préoccupés par le bonheur des élèves (81,3 % contre 70,8 %), la couverture de l'essentiel du programme (81,7 % contre 74,4 %), et l'intégration des élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques (63,5 % contre 54,6 %). Par contre, les enseignants du secondaire sont plus préoccupés que ceux du primaire par la préparation des élèves aux examens ministériels (49,1 % contre 37,9 %) et à la vie adulte (92,5 % contre 80,4 %). Mais à l'exception des dimensions rendre les élèves plus heureux, les préparer aux épreuves standardisées et les préparer à la vie adulte, les différences significatives observées sont faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 5.21 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	81,7	74,4	79,1	0,087***
Rendre les élèves plus heureux	81,3	70,8	77,5	0,121***
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	97,6	95,6	96,9	0,057***
M'assurer d'un bon climat dans la classe	97,9	97,8	97,8	0,001
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	95,0	95,0	95,0	<0,001(NS)
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	63,5	54,6	60,3	0,088***
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	95,5	94,2	95,0	0,030*
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	37,9	49,1	42,0	0,109***
Préparer les élèves à la vie adulte	80,4	92,5	84,8	0,162***
Développer la méthode scientifique chez les élèves	57,4	51,4	55,2	0,059***
Développer l'esprit critique chez les élèves	89,9	93,7	91,3	0,065***
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	84,7	78,1	82,3	0,083***
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	96,5	94,4	95,7	0,051**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Le degré de préoccupation par rapport aux différentes dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage varie selon le niveau socioéconomique de l'environnement desservi par l'école. Le tableau 5.22 montre que plus le niveau socioéconomique de l'environnement est élevé, moins les enseignants sont préoccupés de rendre les élèves plus heureux, de développer les compétences générales et disciplinaires, d'intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques, de préparer les élèves aux examens ministériels ou de diminuer les problèmes d'indiscipline. Toutefois, notons que les différences significatives observées ici sont relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 5.22 Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	78,0	80,0	74,7	78,9	0,041(NS)
Rendre les élèves plus heureux	81,4	76,1	78,1	77,7	0,055**
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	96,1	97,1	96,9	96,8	0,023(NS)
M'assurer d'un bon climat dans la classe	97,4	98,0	97,8	97,8	0,016(NS)
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	93,1	95,6	94,2	94,8	0,050**
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	64,8	58,9	54,5	60,0	0,065***
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	95,9	95,0	92,2	94,9	0,046*
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	40,4	42,5	42,0	41,9	0,019(NS)
Préparer les élèves à la vie adulte	86,5	84,9	79,4	84,8	0,053**
Développer la méthode scientifique chez les élèves	52,9	55,8	58,0	55,3	0,031(NS)
Développer l'esprit critique chez les élèves	90,1	91,7	90,6	91,2	0,026(NS)
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	86,2	81,5	77,1	82,3	0,070***
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	95,9	95,8	94,0	95,7	0,028(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Enfin, les résultats montrent que l'importance accordée par les enseignants à certaines dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage varie fortement selon la région (tableaux 5.23a et 5.23b). Ainsi, les enseignants du Québec se distinguent de ceux des autres régions sur certains points. Comparés à leurs homologues du reste du Canada, les enseignants du Québec sont relativement moins préoccupés par la couverture de l'essentiel du programme et par l'intégration des élèves des groupes socioéconomiques et ethniques. Par exemple, la proportion de répondants qui se disent très préoccupés de couvrir l'essentiel de la matière est des 70,4 % au Québec alors qu'elle est de 82,2 % en Ontario, de 84,0 % dans les Provinces Atlantiques, de 81,7 % dans les Prairies, de 81,6 % en Colombie-Britannique, de 83,1 % dans les Territoires et de 79,1 % pour l'ensemble des régions. Au Québec, en Ontario et dans les Provinces Atlantiques, les enseignants se préoccupent davantage de rendre les élèves plus heureux, comparativement aux enseignants des autres régions. Les tableaux 5.23a et 5.23b montrent aussi que le souci d'intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques est plus prédominant en Colombie-Britannique qu'ailleurs au Canada.

Tableau 5.23 a : Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon la province

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Couvrir l'essentiel du programme	70,4	82,2	82,1	87,1	84,4	85,3	75,7	86,3	81,9	81,6	83,1	79,1	0,139***
Rendre les élèves plus heureux	83,8	77,0	79,7	75,8	77,2	81,2	79,1	67,7	68,6	69,5	72,4	77,5	0,127***
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	95,0	97,9	96,8	97,6	97,6	97,5	98,6	95,7	98,4	96,8	98,3	96,9	0,075**
M'assurer d'un bon climat dans la classe	98,1	97,9	97,6	96,8	97,6	98,1	99,3	97,5	97,8	96,8	96,6	97,8	0,034(NS)
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	93,1	95,2	95,9	97,5	94,3	96,8	94,2	98,1	97,0	94,8	89,8	94,9	0,070*
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	52,6	64,2	55,5	67,2	45,5	60,7	71,0	57,5	63,3	70,2	61,0	60,2	0,135***
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	92,1	96,4	96,2	94,4	94,3	94,9	97,1	94,4	96,7	95,6	98,3	94,9	0,087***
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	44,2	41,7	53,4	29,3	63,6	6,0	26,6	24,4	56,4	37,1	37,9	42,0	0,214***
Préparer les élèves à la vie adulte	81,5	84,7	90,6	85,5	83,5	86,7	85,6	85,6	87,7	85,1	96,6	84,8	0,081**
Développer la méthode scientifique chez les élèves	57,0	52,3	56,9	50,8	62,0	53,2	51,8	53,8	62,9	53,0	59,3	55,3	0,069*
Développer l'esprit critique chez les élèves	88,4	91,0	91,8	92,7	90,2	94,9	92,7	91,3	95,4	92,9	93,2	91,1	0,076**
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	84,4	82,6	87,1	87,1	80,3	85,4	82,7	72,5	78,6	76,2	81,4	82,3	0,091***
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	93,1	96,4	96,8	96,8	98,4	99,4	95,7	95,0	97,0	97,1	94,9	95,7	0,088***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5.23b : Répartition des répondants affirmant qu'ils sont préoccupés par diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage selon les régions

	Québec	Ontario	Provinces	Les	Colombie-	Les	Ensemble du	V de Cramer
	%	%	Atlantiques	Prairies	Britannique	Territoires	Canada	
Couvrir l'essentiel du programme	70,4	82,2	84,0	81,7	81,6	83,1	79,1	0,133***
Rendre les élèves plus heureux	83,8	77,0	78,9	70,6	69,5	72,4	77,5	0,119***
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	95,0	97,9	97,2	97,8	96,8	98,3	96,9	0,069**
M'assurer d'un bon climat dans la classe	98,1	97,9	97,6	98,0	96,8	96,6	97,8	0,028(NS)
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	93,1	95,2	96,1	96,7	94,8	89,8	94,9	0,064**
Intégrer les élèves des différents groupes socioéconomiques et ethniques	52,6	64,2	56,8	63,5	70,2	61,0	60,2	0,118***
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	92,1	96,4	95,3	96,2	95,6	98,3	94,9	0,083***
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	44,2	41,7	41,3	42,5	37,1	37,9	42,0	0,040(NS)
Préparer les élèves à la vie adulte	81,5	84,7	87,8	86,8	85,1	96,6	84,8	0,070***
Développer la méthode scientifique chez les élèves	57,0	52,3	55,9	58,4	53,0	59,3	55,3	0,048(NS)
Développer l'esprit critique chez les élèves	88,4	91,0	92,3	93,8	92,9	93,2	91,1	0,068**
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	84,4	82,6	85,6	78,0	76,2	81,4	82,3	0,080***
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	93,1	96,4	97,6	96,2	97,1	94,9	95,7	0,083***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

## 5.4 La perception des rôles d'enseignant

Les enseignants exercent un éventail de tâches faisant appel à une multitude de responsabilités. S'ils sont principalement considérés comme des éducateurs, leur métier exige souvent de jouer également les rôles de psychologue, de conseiller moral, de parent, etc. L'accomplissement de tous ces rôles est intimement lié à la perception qu'ils ont d'eux-mêmes et à la valeur qu'ils attribuent à chacun de ces rôles. L'objectif de cette section est d'examiner dans quelle mesure les enseignants se reconnaissent dans leurs rôles et se sentent gratifiés par le fait même.

### 5.4.1 L'identification aux rôles d'enseignant

Une très grande majorité des répondants se considère comme des éducateurs (98,1 %) et des pédagogues (88,2 %). Le tableau 5.24 montre également que plus de 70 % des répondants se considèrent comme des spécialistes dans une discipline (79,4 %), des mentors (75,9 %), des conseillers moraux (74,1 %) et des parents (73,8 %). Par contre, les enseignants ont moins tendance à s'identifier aux rôles de policier (31,3 %), d'animateur socioculturel (33,4 %) ou d'entraîneur (50,5 %).

Tableau 5.24 Sentiment d'identification aux rôles d'enseignant <sup>4</sup>

	Je me reconnais peu dans ce rôle				Je me reconnais beaucoup dans ce rôle				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Éducateur au sens général	,4	,5	1,0	1,9	4,3	18,1	75,7	98,1	4 479
Pédagogue	2,1	2,7	7,0	11,8	18,1	28,9	41,2	88,2	4 479
Psychologue	10,8	10,0	16,2	37,0	24,1	22,6	16,2	63,0	4 474
Parent	9,1	6,8	10,3	26,2	18,8	24,2	30,8	73,8	4 473
Travailleur social	12,3	11,6	15,6	39,5	22,8	22,0	15,6	60,5	4 464
Policier	36,9	18,5	13,3	68,7	13,9	10,2	7,1	31,3	4 458
Surveillant	13,0	9,6	12,5	35,1	19,2	24,0	21,8	64,9	4 464
Spécialiste dans une discipline	9,2	4,3	7,1	20,6	13,8	23,4	42,2	79,4	4 461
Mentor	8,3	6,1	9,6	24,1	19,0	28,3	28,6	75,9	4 456
Animateur socioculturel	33,8	17,5	15,3	66,6	16,0	10,2	7,2	33,4	4 444
Entraîneur (coach)	28,8	10,5	10,2	49,5	14,6	16,5	19,3	50,5	4 452
Conseiller moral	9,3	6,5	10,1	25,9	18,6	26,5	29,0	74,1	4 465

Note : Pour les fins d'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «je me reconnais peu dans ce rôle» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «je me reconnais beaucoup dans ce rôle» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

<sup>4</sup> Question posée (42): «Voici des rôles que vous pouvez être appelé à jouer comme enseignant. Comment vous situez-vous par rapport à ceux-ci?»

Le tableau 5.25 révèle que la corrélation inter-items est positive et significative. Le coefficient de fidélité ( $\alpha = 0,78$ ) montre que la consistance interne entre les items est élevée. En d'autres mots, les répondants qui se reconnaissent dans un rôle ont tendance à se reconnaître dans les autres rôles. Par exemple, les données de la colonne (1) du tableau 5.25 révèlent que les enseignants qui s'identifient beaucoup comme des éducateurs ont tendance à s'identifier aussi comme des pédagogues ( $r = 0,38$ ), mais ils ont tendance à s'identifier moins aux rôles de policier ( $r = 0,05$ ), d'entraîneur ( $r = 0,11$ ) ou de surveillant ( $r = 0,12$ ) et *vice versa*. Les données de la ligne (5) permettent de constater que les répondants qui se reconnaissent beaucoup dans le rôle de travailleur social ont tendance à se reconnaître aussi dans les rôles de psychologue ( $r = 0,58$ ) et de parent ( $r = 0,51$ ), mais se reconnaissent moins dans les rôles d'éducateur ( $r = 0,17$ ) et de pédagogue ( $r = 0,14$ ) et *vice versa*. Les données de la ligne (6) indiquent que les répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles de policier ont tendance à se reconnaître dans les rôles de travailleur social ( $r = 0,45$ ), de parent ( $r = 0,31$ ) et de psychologue ( $r = 0,30$ ). Par contre, ils se reconnaissent moins dans les rôles d'éducateur ( $r = 0,05$ ) ou de pédagogue ( $0,05$ ) et *vice versa*.

Tableau 5.25 Corrélation inter-items à propos de l'identification aux rôles d'enseignant

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(1) Éducateur	1											
(2) Pédagogue	,38***	1										
(3) Psychologue	,19***	,26***	1									
(4) Parent	,20***	,12***	,35***	1								
(5) Travailleur social	,17***	,14***	,58***	,51***	1							
(6) Policier	,05***	,05***	,30***	,31***	,45***	1						
(7) Surveillant	,12***	,05***	,13***	,25***	,32***	,50***	1					
(8) Spécialiste dans une discipline	,17***	,29***	,06***	,09***	,07***	,11***	,20***	1				
(9) Mentor	,27***	,21***	,19***	,20***	,21***	,12***	,20***	,34***	1			
(10) Animateur socioculturel	,12***	,15***	,29***	,20***	,34***	,29***	,20***	,16***	,32***	1		
(11) Entraîneur	,11***	,05***	,14***	,17***	,22***	,25***	,26***	,16***	,30***	,34***	1	
(12) Conseiller moral	,22***	,06***	,22***	,26***	,30***	,23***	,29***	,18***	,36***	,27***	,36***	1

\*\*\*: p < 0,001

$\alpha = 0,78$ .

L'identification à chacun des rôles d'enseignant est-elle associée aux caractéristiques individuelles et du milieu? En d'autres termes, le degré auquel ils s'identifient à chacun des rôles est-il influencé par les caractéristiques de l'individu et celles de l'environnement interne ou externe de l'école? Le tableau 5.26 montre que ce sentiment varie significativement selon le genre. En effet, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à affirmer qu'elles se reconnaissent dans les rôles de parent (76,6 % contre 65,8 %), de psychologue (65,4 % contre 56,0 %), de travailleur social (64,3 % contre 49,2 %), de surveillant (65,9 % contre 62,3 %) et de conseiller moral (75,0 % contre 71,5 %). À l'opposé, comparés aux femmes, les hommes se reconnaissent davantage dans les rôles d'entraîneur (64,9 % contre 45,5 %), de spécialiste dans une discipline (86,4 % contre 77,0 %) et de policier (34,7 % contre 30,2 %). Cependant, les différences significatives observées sont faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ), à l'exception des rôles de parent, de travailleur social, de spécialiste dans une discipline et d'entraîneur.

**Tableau 5.26 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le genre**

	Hommes	femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Éducateur au sens général	97,7	98,2	98,1	0,014(NS)
Pédagogue	88,0	88,3	88,2	0,005(NS)
Psychologue	56,0	65,4	63,0	0,086***
Parent	65,8	76,6	73,8	0,107***
Travailleur social	49,2	64,3	60,4	0,135***
Policier	34,7	30,2	31,3	0,043**
Surveillant	62,3	65,9	65,0	0,033*
Spécialiste dans une discipline	86,4	77,0	79,4	0,101***
Mentor	76,9	75,6	75,9	0,013(NS)
Animateur socioculturel	67,1	66,4	66,6	0,006(NS)
Entraîneur (coach)	64,9	45,5	50,5	0,169***
Conseiller moral	71,5	75,0	74,1	0,035*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.



Quelques différences significatives ont été observées selon l'âge des répondants (tableau 5.27). Plus l'âge est élevé, plus les enseignants ont tendance à se reconnaître dans les rôles de psychologue et de parent. Par contre, ces mêmes enseignants âgés ont tendance à moins se reconnaître dans les rôles de spécialiste dans une discipline, d'entraîneur, de conseiller moral, d'animateur socioculturel ou de mentor. Par exemple, la proportion de ceux qui se reconnaissent dans le rôle de spécialiste dans une discipline est de 73,2 % chez les répondants de 60 ans ou plus, de 74,2 % chez les répondants âgés de 50 à 59 ans, alors qu'elle est de 84,8 % chez les 40 à 49 ans et de 82,5 % chez les moins de 40 ans. Toutefois, les différences significatives observées sont dans la plupart des cas relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.27 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Éducateur au sens général	97,7	98,6	98,3	96,4	98,1	0,037(NS)
Pédagogue	87,7	87,9	88,7	89,1	88,2	0,015(NS)
Psychologue	58,2	63,5	65,7	69,8	63,0	0,071***
Parent	69,1	78,4	74,3	75,6	73,9	0,080***
Travailleur social	58,9	62,7	60,3	59,7	60,5	0,030(NS)
Policier	32,5	32,3	29,8	31,1	31,3	0,028(NS)
Surveillant	69,7	66,5	60,9	58,2	64,9	0,084***
Spécialiste dans une discipline	82,5	84,8	74,2	73,2	79,4	0,119***
Mentor	75,8	79,1	74,9	71,7	76,1	0,046*
Animateur socioculturel	36,8	32,0	31,7	33,3	33,4	0,048*
Entraîneur (coach)	55,2	56,4	44,1	43,4	50,7	0,116***
Conseiller moral	75,8	77,5	71,1	70,8	74,2	0,064***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

De même, plus le nombre d'années d'expérience est élevé, plus les enseignants ont tendance à se reconnaître davantage dans les rôles d'éducateur, de pédagogue, de psychologue et de parent (tableau 5.28). Par contre, plus le nombre d'années d'expérience en enseignement est élevé, moins les répondants ont tendance à se reconnaître dans les rôles de spécialiste dans une discipline, de surveillant, de mentor, d'entraîneur, de conseiller moral ou d'animateur socioculturel. Notons cependant que même si l'influence de l'expérience professionnelle sur le sentiment d'identification aux différents rôles d'enseignant est significative, elle est relativement faible (V de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 5.28 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon l'expérience**

	Je me reconnais dans ce rôle					
	Moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans et plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Éducateur au sens général	97,3	98,5	99,0	97,0	98,1	0,058**
Pédagogue	86,0	87,5	89,0	91,0	88,2	0,053**
Psychologue	58,3	61,8	64,6	69,0	63,0	0,074***
Parent	67,8	76,0	77,1	72,2	73,8	0,083***
Travailleur social	58,5	60,4	63,8	57,4	60,4	0,048*
Policier	32,3	32,6	30,1	29,9	31,4	0,028(NS)
Surveillant	69,8	66,5	63,7	57,2	64,9	0,087***
Spécialiste dans une discipline	83,4	81,8	78,9	71,1	79,5	0,104***
Mentor	75,1	76,8	78,7	71,0	75,9	0,061**
Animateur socioculturel	36,9	32,1	32,9	31,4	33,3	0,043*
Entraîneur (coach)	55,9	53,2	47,9	42,1	50,4	0,097***
Conseiller moral	75,8	75,8	76,1	65,4	74,0	0,091***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Le sentiment d'identification à ces rôles varie aussi selon le domaine de formation (tableau 5.29). Nous observons essentiellement des différences significatives entre ceux qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire et les autres répondants. Par exemple, les premiers se reconnaissent davantage dans les rôles de parent (80,6 % contre 67,7 %), de travailleur social (67,4 % contre 54,2 %) et de surveillant (68,1 % contre 62,0 %). Cependant, ils se reconnaissent moins que les autres répondants dans les rôles de spécialiste dans une discipline (70,4 % contre 87,4 %) et d'entraîneur (47,8 % contre 52,9 %). Comparés aux autres répondants, ceux qui sont spécialisés en enseignement secondaire s'identifient dans les rôles de spécialiste dans un domaine (88,1 % contre 76,8 %) et de mentor (79,5 % contre 74,9 %).

Quant aux répondants spécialisés en adaptation scolaire, ils se reconnaissent plus que les autres dans les rôles de psychologue (70,2 % contre 62,2 %) et de travailleur social (65,1 % contre 60,0 %). À l'inverse, ils s'identifient moins dans les rôles de spécialiste dans une discipline (72,3 % contre 80,1 %), de mentor (70,8 % contre 76,5 %), d'animateur socioculturel et de conseiller moral (67,9 % contre 74,8 %). Les répondants spécialisés en arts s'identifient plus que les autres dans les rôles de spécialiste dans une discipline (94,9 % contre 78,3 %) et d'animateur socioculturel (51,4 % contre 32,5 %).

Les résultats révèlent enfin que les répondants qui sont qualifiés dans le domaine de l'éducation physique se considèrent davantage comme des entraîneurs (83,0 % contre 47,9 %) et des spécialistes dans une discipline (92,8 % contre 78,3 %). Les répondants qui sont spécialisés en mathématiques, en informatique ou en sciences se considèrent comme des spécialistes d'un domaine, mais ils se reconnaissent moins dans les rôles de psychologue ou d'animateur socioculturel.

Tableau 5.29 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire		Ensemble des répondants		V de Cramer		Enseignement secondaire		Ensemble des répondants		V de Cramer		Adaptation scolaire		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Éducateur	98,7	97,5	98,1	0,046**	97,3	98,3	98,1	0,029	96,8	98,2	98,1	0,30*	96,8	98,2	98,1	0,005(NS)	98,1	98,2	98,1	0,050**
Pédagogue	87,6	88,7	88,2	0,018	87,8	88,3	88,2	0,006	88,7	88,1	88,2	0,050**	88,7	88,1	88,2	0,019(NS)	88,2	88,1	88,2	0,032*
Psychologue	65,9	60,3	63,0	0,058***	60,4	63,7	63,0	0,029	70,2	62,2	63,0	0,038*	70,2	62,2	63,0	0,058***	63,0	62,2	63,0	0,038*
Parent	80,6	67,7	73,8	0,147***	71,7	74,4	73,8	0,025	71,3	74,0	73,8	0,058***	71,3	74,0	73,8	0,058***	74,0	74,0	73,8	0,058***
Travailleur social	67,4	54,2	60,5	0,135***	57,3	61,4	60,5	0,035*	65,1	60,0	60,5	0,032*	65,1	60,0	60,5	0,032*	60,0	60,0	60,5	0,032*
Policié	32,3	30,4	31,3	0,021	33,7	30,6	31,3	0,028	26,7	31,8	31,3	0,033*	26,7	31,8	31,3	0,033*	31,8	31,8	31,3	0,033*
Surveillant	68,1	62,0	64,9	0,064***	67,4	64,2	64,9	0,028	59,4	65,5	64,9	0,038*	59,4	65,5	64,9	0,038*	65,5	65,5	64,9	0,038*
Spécialiste dans une discipline	70,4	87,4	79,4	0,211***	88,1	76,8	79,4	0,117***	72,3	80,1	79,4	0,058***	72,3	80,1	79,4	0,058***	80,1	80,1	79,4	0,058***
Mentor	74,7	77,0	75,9	0,027	79,5	74,9	75,9	0,046**	70,8	76,5	75,9	0,040**	70,8	76,5	75,9	0,040**	76,5	76,5	75,9	0,040**
Animateur socioculturel	32,9	33,9	33,4	0,010	36,6	32,5	33,4	0,037*	33,6	33,4	33,4	0,011(NS)	33,6	33,4	33,4	0,011(NS)	33,4	33,4	33,4	0,011(NS)
Entraîneur (coach)	47,8	52,9	50,5	0,051**	54,3	49,3	50,5	0,041**	42,5	51,3	50,5	0,052***	42,5	51,3	50,5	0,052***	51,3	51,3	50,5	0,052***
Conseiller moral	76,4	72,1	74,1	0,048**	75,6	73,7	74,1	0,018	67,9	74,8	74,1	0,047**	67,9	74,8	74,1	0,047**	74,8	74,8	74,1	0,047**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001.

Tableau 5.29 : Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le domaine de formation (suite)

	Arts		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%			
Éducateur	96,7	98,1	98,1	98,1	0,022	99,1	98,0	98,1	0,020(NS)					
Pédagogue	90,0	88,1	88,1	88,2	0,013	88,2	88,2	88,2	<0,001(NS)					
Psychologue	58,8	63,2	63,2	63,0	0,019	59,0	63,3	63,0	0,023(NS)					
Parent	68,1	74,1	74,1	73,8	0,029	72,6	73,9	73,8	0,008(NS)					
Travailleur social	51,7	60,9	60,9	60,5	0,040**	54,8	60,9	60,5	0,032*					
Policier	34,1	31,2	31,2	31,3	0,014	37,1	30,8	31,3	0,035*					
Surveillant	58,2	65,3	65,3	64,9	0,031*	66,8	64,8	64,9	0,011(NS)					
Spécialiste dans une discipline	94,9	78,6	78,6	79,4	0,086***	92,8	78,3	79,4	0,093***					
Mentor	78,8	75,8	75,8	75,9	0,015	72,5	76,2	75,9	0,022(NS)					
Animateur socioculturel	51,4	32,5	32,5	33,4	0,085***	34,5	33,3	33,4	0,006(NS)					
Entraîneur (coach)	48,8	50,6	50,6	50,5	0,007	83,0	47,9	50,5	0,182***					
Conseiller moral	75,2	74,1	74,1	74,1	0,006	75,1	74,1	74,1	0,006(NS)					

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5.29 : Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le domaine de formation (suite)

	Maths ou informatique		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer	Sciences		Autres		Ensemble des répondants		V de Cramer
	%	%	%	%	%	%		%	%	%	%			
Éducateur	95,7	98,1	98,1	98,1	0,034	99,6	98,0	98,1	0,026(NS)					
Pédagogue	91,4	88,1	88,1	88,2	0,019	92,0	88,0	88,2	0,028(NS)					
Psychologue	50,0	63,5	63,5	63,0	0,052***	47,3	63,8	63,0	0,077***					
Parent	63,0	74,2	74,2	73,8	0,048**	64,7	74,3	73,8	0,049**					
Travailleur social	43,8	61,1	61,1	60,5	0,066**	45,5	61,3	60,5	0,072***					
Policier	26,5	31,5	31,5	31,3	0,020	30,4	31,3	31,3	0,005(NS)					
Surveillant	66,7	64,9	64,9	64,9	0,007	70,6	64,6	64,9	0,028(NS)					
Spécialiste dans une discipline	95,0	78,8	78,8	79,4	0,075***	94,5	78,5	79,4	0,089***					
Mentor	81,3	75,7	75,7	75,9	0,024	79,3	75,7	75,9	0,019(NS)					
Animateur socioculturel	26,9	33,7	33,7	33,4	0,027	26,2	33,8	33,4	0,037*					
Entraîneur (coach)	55,9	50,3	50,3	50,5	0,021	55,5	50,2	50,5	0,024(NS)					
Conseiller moral	70,8	74,3	74,3	74,1	0,015	68,5	74,4	74,1	0,031*					

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001; NS: Non significatif.

Selon les fonctions qu'ils exercent, les enseignants s'identifient plus à certains rôles d'enseignant que d'autres (tableau 5.30). Les enseignants en adaptation scolaire se reconnaissent davantage dans les rôles de travailleur social (71,5 %), mais ils se considèrent moins comme des entraîneurs (43,8 %) ou des conseillers moraux (69,8 %), comparativement aux autres. Les professionnels non enseignants se reconnaissent davantage dans les rôles de psychologue (78,3 %) et de travailleur social (65,9 %), mais moins dans celui d'entraîneur (46,7 %). Toutefois, les différences significatives observées sont dans l'ensemble faibles, comme le révèlent les valeurs du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.30 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le type de fonction occupée**

	Enseignant	Enseignant	Enseignant en	Professionnel	Autre	Ensemble	V de
	%	spécialiste	adaptation	non	%	des	Cramer
		%	scolaire	enseignant	%	répondants	
Éducateur au sens général	98,2	97,7	98,7	90,3	99,1	98,0	0,084***
Pédagogue	88,2	90,5	87,5	81,3	88,0	88,2	0,039(NS)
Psychologue	61,1	64,9	72,2	78,3	66,7	63,0	0,083***
Parent	73,9	71,3	74,4	71,0	83,8	73,8	0,043(NS)
Travailleur social	59,5	55,3	71,5	65,9	66,9	60,5	0,082***
Policier	31,7	32,8	28,1	23,1	32,2	31,3	0,035(NS)
Surveillant	65,6	62,6	63,1	54,3	65,3	64,8	0,040(NS)
Spécialiste dans une discipline	77,3	97,5	75,1	74,2	85,5	79,4	0,160***
Mentor	75,2	76,6	75,6	78,9	91,3	75,9	0,061**
Animateur socioculturel	32,9	39,7	29,3	24,4	38,3	33,3	0,061**
Entraîneur (coach)	50,9	51,6	43,8	46,7	56,9	50,4	0,048*
Conseiller moral	75,0	69,6	69,8	71,1	78,6	74,0	0,052*

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Le sentiment d'identification aux différents rôles d'enseignant varie aussi selon l'environnement de l'école. Selon l'ordre d'enseignement, les répondants n'ont pas la même perception des rôles qu'ils jouent. Comme l'indique le tableau 5.31, les enseignants du primaire se reconnaissent plus que ceux du secondaire dans les rôles de parent (79,4 % contre 64,1 %), de travailleur social (66,1 % contre 50,8 %), de psychologue (66,0 % contre 57,5 %), de surveillant (66,9 % contre 61,6 %), d'éducateur (98,6 % contre 97,2 %) et de conseiller moral (75,4 % contre 71,8 %). Le tableau 5.31 révèle également que les enseignants du secondaire sont proportionnellement plus nombreux que ceux du primaire à se reconnaître dans les rôles de spécialiste dans une discipline (91,2 % contre 72,7 %) et de mentor (79,4 % contre 73,9 %).

**Tableau 5.31 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Éducateur au sens général	98,6	97,2	98,1	0,050**
Pédagogue	88,3	88,3	88,3	<0,001(NS)
Psychologue	66,0	57,5	62,9	0,085***
Parent	79,4	64,1	73,8	0,168***
Travailleur social	66,1	50,8	60,5	0,151***
Policier	32,7	28,9	31,3	0,039**
Surveillant	66,9	61,6	65,0	0,054***
Spécialiste dans une discipline	72,7	91,2	79,5	0,220***
Mentor	73,9	79,4	75,9	0,062***
Animateur socioculturel	33,4	33,0	33,3	0,004(NS)
Entraîneur (coach)	49,0	52,2	50,2	0,031*
Conseiller moral	75,4	71,8	74,1	0,039*

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Les résultats montrent que le sentiment d'identification aux différents rôles d'enseignant est peu associé à la taille de la municipalité. On peut cependant constater que plus celle-ci est grande, plus les enseignants ont tendance à s'identifier aux rôles de psychologue, de spécialiste dans une discipline ou de conseiller moral (tableau 5.32). Le degré d'association est cependant faible, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 5.32 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon la taille de la municipalité**

	moins de 5 000 habitants	5 000 à 25 000 habitants	25 000 à 100 000 habitants	100 000 à 500 000 habitants	plus de 500 000 habitants	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Éducateur	98,0	98,5	97,1	98,1	98,8	98,1	0,040(NS)
Pédagogue	85,3	88,5	91,0	87,7	88,0	88,0	0,060**
Psychologue	58,3	62,7	65,9	66,7	62,4	62,8	0,063**
Parent	74,0	73,6	73,2	75,6	71,6	73,7	0,024(NS)
Travailleur social	60,9	59,3	59,1	64,0	59,6	60,4	0,033(NS)
Policier	29,3	33,7	32,1	31,0	30,3	31,4	0,036(NS)
Surveillant	67,2	65,9	63,8	64,4	60,8	64,9	0,043(NS)
Spécialiste dans une discipline	77,7	78,2	80,4	79,9	83,8	79,5	0,049*
Mentor	73,2	76,2	74,5	78,2	81,6	76,1	0,063**
Animateur socioculturel	30,8	34,5	33,6	33,0	34,7	33,2	0,032(NS)
Entraîneur (coach)	50,5	48,2	52,4	51,5	51,5	50,6	0,032(NS)
Conseiller moral	74,1	71,9	72,4	79,6	75,5	74,1	0,058**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, peu de différences significatives ont été constatées (tableau 5.33). Toutefois, notons que les enseignants des milieux socioéconomiques moyens se reconnaissent moins que les autres répondants dans le rôle de psychologue. Ceux des milieux favorisés se considèrent davantage comme des pédagogues (94,2 %), alors que ceux des milieux défavorisés se considèrent davantage comme des policiers (34,2 %) ou des travailleurs sociaux (62,6 %). Notons, cependant, que les différences significatives observées sont relativement faibles, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.33 Répartition des répondants qui se reconnaissent beaucoup dans les rôles d'enseignant selon le milieu socioéconomique de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Éducateur	96,7	98,7	98,0	98,1	0,066***
Pédagogue	87,3	87,7	94,2	88,3	0,063***
Psychologue	65,6	60,8	67,8	62,8	0,055**
Parent	73,2	74,3	71,0	73,6	0,023(NS)
Travailleur social	62,6	60,3	55,0	60,4	0,042*
Policier	34,1	30,7	27,1	31,2	0,043*
Surveillant	65,0	65,0	62,4	64,7	0,016(NS)
Spécialiste dans une discipline	78,0	80,3	75,8	79,2	0,038*
Mentor	75,7	76,3	73,6	75,9	0,018(NS)
Animateur socioculturel	34,9	32,3	33,4	33,1	0,024(NS)
Entraîneur (coach)	49,9	50,7	48,6	50,3	0,013(NS)
Conseiller moral	72,3	75,6	68,1	74,0	0,055(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Enfin, le sentiment d'identification aux différents rôles d'enseignant varie fortement selon les régions (tableaux 5.34a et 5.34b). Ainsi, par exemple, comparés aux autres, les répondants du Québec se reconnaissent davantage dans les rôles de pédagogue (95,6 %) et de psychologue (72,3 %). Par contre, les enseignants du Québec se reconnaissent moins que les autres répondants dans les rôles d'entraîneur (36,5 %), de conseiller moral (52,8 %), de mentor (63,7 %), de parent (63,9 %) et de spécialiste dans une discipline (68,9 %)

Tableau 5.34 a : Répartition des répondants qui s'identifient aux rôles d'enseignant suivants selon les provinces

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
Éducateur	96,1	99,3	98,5	99,2	97,5	99,4	98,6	98,1	99,2	98,1	96,6	98,1	0,096 ***
Pédagogue	95,6	87,4	89,1	87,5	78,3	79,5	78,3	82,0	86,1	81,5	88,1	88,2	0,169 ***
Psychologue	72,3	62,4	63,7	55,8	55,4	54,8	56,1	51,9	58,3	56,1	49,1	62,9	0,138 ***
Parent	63,9	81,1	76,0	74,4	74,2	76,4	79,0	75,3	76,0	74,1	66,1	73,9	0,154 ***
Travailleur social	50,9	69,8	58,4	65,8	59,5	67,1	62,9	54,3	59,7	58,3	61,0	60,5	0,155 ***
Policier	26,3	35,8	37,4	34,7	31,4	34,6	36,7	30,2	28,6	25,4	33,9	31,3	0,100 ***
Surveillant	51,2	68,5	75,1	57,1	74,4	80,1	70,0	76,5	76,8	61,8	69,5	64,9	0,204 ***
Spécialiste dans une discipline	68,9	81,4	85,7	78,5	86,7	87,7	82,0	80,9	90,5	82,2	76,3	79,3	0,174 ***
Mentor	63,7	82,2	74,5	80,2	82,5	81,9	84,9	73,9	82,8	78,9	78,0	76,0	0,187 ***
Animateur socioculturel	32,6	33,6	36,3	31,1	28,3	28,8	30,2	34,2	34,2	34,0	50,8	33,4	0,056
Entraîneur (coach)	36,5	58,4	47,3	49,6	50,0	54,5	55,7	63,6	58,4	52,6	57,6	50,5	0,188 ***
Conseiller moral	52,8	84,1	68,2	82,0	84,9	89,0	82,7	88,3	85,0	79,7	83,1	74,2	0,319 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.



Tableau 5.34b : Répartition des répondants qui s'identifient aux rôles d'enseignant suivants selon les grandes régions du Canada

	Québec	Ontario	Les provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Éducateur	96,1	99,3	98,6	98,8	98,1	96,6	98,1	0,094***
Pédagogue	95,6	87,4	85,0	83,5	81,5	88,1	88,2	0,154***
Psychologue	72,3	62,4	59,1	56,3	56,1	49,1	62,9	0,131***
Parent	63,9	81,1	75,5	76,5	74,1	66,1	73,9	0,154***
Travailleur social	50,9	69,8	61,6	59,1	58,3	61,0	60,5	0,149***
Policier	26,3	35,8	35,4	30,7	25,4	33,9	31,3	0,094***
Surveillant	51,2	68,5	73,1	75,3	61,8	69,5	64,9	0,093***
Spécialiste dans une discipline	68,9	81,4	85,1	86,4	82,2	76,3	79,3	0,165***
Mentor	63,7	82,2	78,3	81,1	78,9	78,0	76,0	0,180***
Animateur socioculturel	32,6	33,6	32,6	33,4	34,0	50,8	33,4	0,044(NS)
Entraîneur (coach)	36,5	58,4	49,7	59,1	52,6	57,6	50,5	0,184***
Conseiller moral	52,8	84,1	77,6	85,3	79,7	83,1	74,2	0,307***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

## 5.4.2 Le sentiment de gratification

Les résultats de notre enquête montrent que les répondants considèrent certains rôles plus gratifiants que d'autres. Comme l'indique le tableau 5.35, la majorité des répondants se disent davantage valorisés par les rôles d'éducateur (95,2 %), de pédagogue (84,8 %), de mentor (81,9 %), de spécialiste dans une discipline (79,4 %) et de conseiller moral (72,6 %). Par contre, les rôles de policier (13,7 %), de surveillant (32,1 %), d'animateur socioculturel (36,9 %) et de travailleur social (42,9 %) sont davantage considérés comme peu gratifiants.

Tableau 5.35 Sentiment de gratification relatif aux rôles d'enseignant <sup>5</sup>

	Je trouve ce rôle peu gratifiant				Je trouve ce rôle très gratifiant				N
	1	2	3	Total	4	5	6	Total	
	%	%	%	%	%	%	%	%	
Éducateur au sens général : former les êtres humains)	0,7	1,1	3,0	4,8	9,2	23,3	62,7	95,2	4 358
Pédagogue	2,9	3,8	8,5	15,2	19,7	27,2	37,9	84,8	4 322
Psychologue	15,0	13,2	18,8	47,0	24,4	16,1	12,5	53,0	4 269
Parent	11,2	11,4	16,2	38,9	22,6	17,0	21,6	61,1	4 256
Travailleur social	18,0	17,4	21,7	57,1	22,5	12,8	7,7	42,9	4 235
Policier	54,0	20,4	11,9	86,3	8,2	3,4	2,1	13,7	4 193
Surveillant	33,0	18,7	16,2	67,9	16,3	9,5	6,3	32,1	4 228
Spécialiste dans une discipline	7,5	4,6	8,4	20,6	17,2	25,8	36,5	79,4	4 240
Mentor	5,8	3,9	8,4	18,1	19,2	27,4	35,3	81,9	4 236
Animateur socioculturel	29,7	16,8	16,6	63,1	17,8	10,8	8,3	36,9	4 131
Entraîneur (coach)	29,7	16,8	16,6	44,6	17,8	10,8	8,3	55,4	4 179
Conseiller moral	8,7	6,3	12,5	27,4	22,4	24,9	25,2	72,6	4 238

Note : Pour les fins d'analyse et de l'interprétation des résultats, nous avons regroupé sous le terme «je trouve ce rôle peu gratifiant» les répondants qui ont coché 1, 2 ou 3 et sous le terme «Je trouve ce rôle très gratifiant» ceux qui ont coché 4, 5 ou 6.

Le tableau 5.36 permet de constater qu'à l'exception de quelques cas, la corrélation inter-items en ce qui a trait au sentiment de gratification est significative et positive. Dans certains cas, elle est fortement élevée ( $> 0,30$ ). En d'autres termes, les enseignants qui trouvent beaucoup de gratification dans l'un des rôles proposés ici ont tendance à exprimer le même sentiment par rapport aux autres rôles qu'ils sont appelés à jouer. Comme l'indique le coefficient de fidélité ( $\alpha = 0,76$ ), la consistance interne entre les items est élevée. Par exemple, la colonne (3) du tableau 5.36 indique que les enseignants qui ont le sentiment d'être valorisés par le rôle de psychologue ont tendance à se sentir également valorisés par les rôles de travailleur social ( $r = 0,55$ ), de parent ( $r = 0,32$ ) et de policier ( $r = 0,30$ ). Par contre, ils se sentent moins gratifiés par les rôles de spécialiste dans une discipline ( $r = 0,01$ ) et d'entraîneur ( $r = 0,07$ ) et *vice versa*. De même, les enseignants qui se sentent gratifiés par le rôle de travailleur social (colonne 5) ont tendance à se sentir également gratifiés par les rôles de policier ( $r = 0,47$ ), de surveillant ( $r = 0,38$ ) ou de conseiller moral ( $r = 0,35$ ). Les enseignants qui se disent valorisés par les rôles de mentor (colonne 9) ont tendance à se sentir valorisés par les rôles de conseiller moral ( $r = 0,37$ ), d'animateur socioculturel ( $r = 0,34$ ) et d'entraîneur ( $r = 0,31$ ) et *vice versa*.

<sup>5</sup> Question posée (#42): «Voici des rôles que vous pouvez être appelé à jouer comme enseignant. Comment vous situez-vous par rapport à ceux-ci?»

**Tableau 5.36** Corrélation inter-items à propos du sentiment de gratification relatif aux rôles d'enseignant

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
(1) Éducateur	1											
(2) Pédagogue	,26***	1										
(3) Psychologue	,14**	,24***	1									
(4) Parent	,17***	,03*	,32***	1								
(5) Travailleur social	,14**	,04*	,55***	,51***	1							
(6) Policier	,02	,001	,30***	,30***	,47***	1						
(7) Surveillant	,12***	,04**	,21***	,27***	,38***	,47***	1					
(8) Spécialiste dans une discipline	,10***	,18***	-,008	,07***	,03	,12***	,19***	1				
(9) Mentor	,22***	,12***	,16***	,21***	,26***	,15***	,20***	,31***	1			
(10) Animateur socioculturel	,05**	,09***	,23***	,15***	,26***	,29***	,22***	,15***	,34***	1		
(11) Entraîneur	,07***	-,03*	,07***	,17***	,19**	,25***	,22***	,18***	,31***	,35***	1	
(13) Conseiller moral	,20***	-,01	,19***	,31***	,35***	,27***	,31***	,20***	,37***	,29***	,37***	1

\*\*\*:  $p < 0,001$ ;  $\alpha = 0,76$ .

Le sentiment de gratification par les différents rôles est influencé par les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants. Le tableau 5.37 montre que ce sentiment varie significativement selon le genre. Par exemple, les hommes se sentent plus gratifiés que les femmes par les rôles d'entraîneur (70,4 % contre 50,2 %) et de policier (18,4 % contre 12,1 %). Toutefois, les différences significatives observées sont relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer ( $< 0,10$ ).

**Tableau 5.37 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le genre**

	Hommes	femmes	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Éducateur au sens général	94,5	95,5	95,2	0,020(NS)
Pédagogue	82,8	85,5	84,8	0,033*
Psychologue	48,8	54,5	53,0	0,050**
Parent	58,2	62,1	61,1	0,035*
Travailleur social	39,4	44,0	42,8	0,040**
Policier	18,4	12,1	13,7	0,079***
Surveillant	33,8	31,6	32,1	0,021(NS)
Spécialiste dans une discipline	83,9	77,9	79,5	0,065***
Mentor	82,3	81,8	81,9	0,006(NS)
Animateur socioculturel	36,3	37,1	36,9	0,007(NS)
Entraîneur (coach)	70,4	50,2	55,4	0,178***
Conseiller moral	73,0	72,5	72,6	0,006

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Quelques différences significatives ont été également observées selon l'âge (tableau 5.38). Plus l'âge est élevé, plus les enseignants ont tendance à se sentir davantage gratifiés par les rôles de psychologue et de parent. Par contre, plus l'âge est élevé, moins ils ont tendance à se sentir gratifiés par les rôles de spécialiste dans une discipline, d'entraîneur, de conseiller moral, d'animateur socioculturel ou de mentor. Toutefois, les différences significatives sont relativement faibles (V de Cramer  $< 0,10$ ), sauf pour le rôle d'entraîneur.

**Tableau 5.38 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon l'âge**

	Moins de 40 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	
Éducateur au sens général	95,8	95,6	94,8	93,5	95,2	0,027(NS)
Pédagogue	84,1	85,1	85,2	84,4	84,8	0,014(NS)
Psychologue	50,6	50,5	56,0	60,2	53,1	0,060**
Parent	56,3	64,9	62,2	63,3	61,1	0,070***
Travailleur social	43,5	43,3	41,3	46,6	42,7	0,026(NS)
Policier	14,4	14,2	13,0	11,5	13,7	0,023(NS)
Surveillant	32,8	34,9	29,7	32,2	32,1	0,046(NS)
Spécialiste dans une discipline	81,2	83,0	76,2	73,4	79,4	0,078***
Mentor	82,2	83,3	81,7	73,9	82,0	0,047*
Animateur socioculturel	40,9	37,1	33,8	34,9	36,9	0,062**
Entraîneur (coach)	60,7	61,2	48,8	42,8	55,5	0,128***
Conseiller moral	74,8	75,8	69,4	67,2	72,7	0,068***

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

De même, plus l'expérience est grande, plus les enseignants ont tendance à se sentir gratifiés par les rôles de psychologue et de parent (tableau 5.39). À l'opposé, le sentiment de gratification par les rôles de spécialiste dans une discipline, de mentor, d'animateur socioculturel, d'entraîneur et de conseiller moral diminue avec le nombre d'années d'expérience professionnelle. Notons cependant que même si l'influence de l'expérience professionnelle sur le sentiment de gratification est significative, elle est, de façon générale, relativement faible (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 5.39 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon l'expérience**

	Moins de 10 ans %	10 à 19 ans %	20 à 29 ans %	30 ans ou plus %	Ensemble des répondants %	V de Cramer
Éducateur au sens général	95,7	95,5	95,9	92,9	95,2	0,050 *
Pédagogue	83,5	83,8	86,0	86,8	84,8	0,038(NS)
Psychologue	52,3	50,6	52,6	59,4	53,1	0,061 **
Parent	54,9	63,1	64,2	61,4	61,2	0,074 ***
Travailleur social	44,5	41,7	42,6	42,6	42,8	0,021(NS)
Policier	13,7	13,8	13,2	14,8	13,8	0,015(NS)
Surveillant	33,5	32,7	32,7	28,4	32,1	0,038(NS)
Spécialiste dans une discipline	81,0	81,7	79,9	72,8	79,5	0,077 ***
Mentor	82,5	81,5	84,3	78,0	81,9	0,054 ***
Animateur socioculturel	41,0	36,0	35,2	35,1	36,8	0,49*
Entraîneur (coach)	62,5	56,4	51,9	48,7	55,3	0,097 ***
Conseiller moral	76,7	72,8	73,9	64,1	72,5	0,092 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Le sentiment de gratification par les rôles d'enseignant varie aussi selon le domaine de formation (tableau 5.40). Nous avons constaté des différences significatives entre ceux qui sont spécialisés en enseignement préscolaire et primaire et les autres répondants. Par exemple, les premiers se sentent plus gratifiés que les autres par les rôles d'éducateur (96,2 % contre 94,4 %), de parent (65,9 % contre 56,9 %) et de surveillant (34,3 % contre 30,3 %). Par contre, ils se sentent moins gratifiés que les autres par les rôles de spécialistes dans une discipline (72,5% contre 85,5 %). Les résultats révèlent aussi que les répondants spécialisés en enseignement secondaire ont tendance à se sentir davantage gratifiés par les rôles de policier (16,5 % contre 12,9 %), de spécialiste dans une discipline (86,3 % contre 77,4 %), de mentor (84,4 % contre 81,1 %), d'animateur socioculturel (39,6 % contre 36,1 %) et de conseiller moral (75,3 % contre 71,8 %). Quant aux répondants spécialisés en adaptation scolaire, ils ont tendance à se sentir davantage valorisés par les rôles de psychologue (63,0 % contre 51,9 %), mais moins par ceux de spécialiste dans une discipline (73,7 % contre 80,1 %), d'entraîneur (46,1 % contre 56,4 %) et de conseiller (66,7 % contre 73,2 %). Les répondants qualifiés en arts se sentent davantage gratifiés par les rôles de spécialiste dans une discipline (91,5 % contre 78,8 %) et d'animateur socioculturel (54,6 % contre 36,0 %). Les enseignants spécialisés en éducation physique se sentent davantage gratifiés par les rôles de spécialiste dans une discipline (87,3 % contre 78,8 %) et d'entraîneur (88,3 % contre 52,8 %). Enfin, les répondants qualifiés en mathématique, en informatique ou en sciences ont plus le sentiment d'être gratifiés par les rôles de spécialistes dans une discipline, alors qu'ils ont tendance à moins considérer les rôles de psychologue et d'animateur socioculturel comme gratifiants. Toutefois, les différences significatives observées ont, d'une manière générale, tendance à être faibles, comme le révèlent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

Tableau 5.40 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le domaine de formation

	Enseignement préscolaire et primaire				Enseignement secondaire				Adaptation scolaire			
	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
Éducateur	96,2	94,4	95,2	0,043**	93,7	95,7	95,2	0,039*	94,1	95,3	95,2	0,017(NS)
Pédagogue	85,1	84,6	84,8	0,007(NS)	83,5	85,2	84,8	0,020(NS)	86,2	84,7	84,8	0,012(NS)
Psychologue	53,9	52,2	53,0	0,018(NS)	52,8	53,1	53,0	0,002(NS)	63,0	51,9	53,0	0,066***
Parent	65,9	56,9	61,1	0,093***	59,0	61,8	61,1	0,023(NS)	60,7	61,2	61,1	0,003(NS)
Travailleur social	45,9	40,1	42,9	0,058***	41,4	43,3	42,9	0,016(NS)	47,9	42,3	42,9	0,034*
Policié	12,7	14,6	13,7	0,028(NS)	16,5	12,9	13,7	0,044**	13,8	13,7	13,7	0,001(NS)
Surveillant	34,3	30,3	32,1	0,043**	33,8	31,7	32,1	0,019(NS)	27,6	32,6	32,1	0,032*
Spécialiste dans une discipline	72,5	85,5	79,4	0,161***	86,3	77,4	79,4	0,092***	73,7	80,1	79,4	0,047**
Mentor	80,6	83,0	81,9	0,030*	84,4	81,1	81,9	0,036*	78,1	82,3	81,9	0,032*
Animateur socioculturel	36,0	37,7	36,9	0,018(NS)	39,6	36,1	36,9	0,030*	35,9	37,0	36,9	0,007(NS)
Entraîneur (coach)	51,7	58,6	55,4	0,069***	58,2	54,6	55,4	0,030*	46,1	56,4	55,4	0,061***
Conseiller moral	73,7	71,6	72,6	0,023(NS)	75,3	71,8	72,6	0,033*	66,7	73,2	72,6	0,043**

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5.40 : Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le domaine de formation (suite)

	Arts		Ensemble des répondants		Éducation physique		Autres		Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
Éducateur	97,1	95,1	95,2	0,020(NS)	93,8	0,019(NS)	95,3	95,2	95,2	0,019(NS)
Pédagogue	86,3	84,7	84,8	0,009(NS)	83,2	0,013(NS)	84,9	84,8	84,8	0,013(NS)
Psychologue	50,2	53,1	53,0	0,012(NS)	48,3	0,026(NS)	53,4	53,0	53,0	0,026(NS)
Parent	53,7	61,5	61,1	0,034*	57,9	0,018(NS)	61,4	61,1	61,1	0,018(NS)
Travailleur social	37,2	43,1	42,9	0,098***	40,0	0,016(NS)	43,1	42,9	42,9	0,016(NS)
Policier	10,6	13,9	13,7	0,021(NS)	19,6	0,047**	13,3	13,7	13,7	0,047**
Surveillant	27,5	32,4	32,1	0,022(NS)	35,3	0,018(NS)	31,9	32,1	32,1	0,018(NS)
Spécialiste dans une discipline	91,5	78,8	79,4	0,067***	87,3	0,054***	78,8	79,4	79,4	0,054***
Mentor	85,2	81,7	81,9	0,019(NS)	82,8	0,006(NS)	81,8	81,9	81,9	0,006(NS)
Animateur socioculturel	54,6	36,0	36,9	0,082***	38,2	0,008(NS)	36,8	36,9	36,9	0,008(NS)
Entraîneur (coach)	55,8	55,4	55,4	0,002(NS)	88,3	0,184***	52,8	55,4	55,4	0,184***
Conseiller moral	70,1	72,7	72,6	0,012(NS)	72,9	0,002(NS)	72,6	72,6	72,6	0,002(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5.40 : Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le domaine de formation (suite)

	Maths ou informatique		Ensemble des répondants		Sciences		Autres		Ensemble des répondants	
	%	%	%	V de Cramer	%	V de Cramer	%	%	%	V de Cramer
Éducateur	96,1	95,2	95,2	0,008(NS)	96,2	0,011(NS)	95,2	95,2	95,2	0,011(NS)
Pédagogue	86,9	84,7	84,8	0,011(NS)	88,4	0,023(NS)	84,6	84,8	84,8	0,023(NS)
Psychologue	41,4	53,4	53,0	0,045**	38,4	0,070***	53,8	53,0	53,0	0,070***
Parent	53,2	61,4	61,1	0,031*	57,1	0,020(NS)	61,4	61,1	61,1	0,020(NS)
Travailleur social	39,1	43,0	42,9	0,015(NS)	32,6	0,001(NS)	43,4	42,9	42,9	0,001(NS)
Policier	13,2	13,7	13,7	0,003	13,7	<0,001(NS)	13,7	13,7	13,7	<0,001(NS)
Surveillant	34,6	32,0	32,1	0,010(NS)	31,3	0,004(NS)	32,2	32,1	32,1	0,004(NS)
Spécialiste dans une discipline	91,5	79,0	79,4	0,058***	92,7	0,079***	78,7	79,4	79,4	0,079***
Mentor	82,1	81,9	81,9	0,001(NS)	84,8	0,019(NS)	81,7	81,9	81,9	0,019(NS)
Animateur socioculturel	28,6	37,2	36,9	0,033*	29,8	0,035*	37,3	36,9	36,9	0,035*
Entraîneur (coach)	59,3	55,2	55,4	0,015(NS)	61,7	0,030(NS)	55,0	55,4	55,4	0,030(NS)
Conseiller moral	65,8	72,8	72,6	0,029(NS)	71,9	0,004(NS)	72,6	72,6	72,6	0,004(NS)

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Les enseignants spécialistes dans une discipline considèrent davantage ce même rôle comme gratifiant (93,5 %). Les professionnels non enseignants se sentent davantage valorisés par les rôles de psychologue (79,1 %), de travailleur social (59,8 %), de mentor (90,6 %), et d'entraîneur (57,6 %), comparativement aux autres répondants (tableau 5.41). Cependant, notons qu'à l'exception de la différence observée au sujet du rôle de psychologue et de spécialiste dans une discipline, les différences significatives sont relativement faibles, comme l'indiquent les valeurs respectives du V de Cramer (< 0,10).

**Tableau 5.41 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le type de fonction occupée**

	Enseignant	Enseignant spécialiste	Enseignant en adaptation scolaire	Professionnel non enseignant	Autre	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	
Éducateur au sens général	94,9	95,6	96,7	94,3	96,4	98,0	0,027(NS)
Pédagogue	84,6	88,2	83,2	82,1	84,5	88,2	0,036(NS)
Psychologue	51,0	55,3	64,0	79,1	49,5	63,0	0,108***
Parent	60,6	61,1	62,9	72,4	63,9	73,8	0,037(NS)
Travailleur social	41,1	44,2	50,3	59,8	46,7	60,5	0,075***
Policier	13,8	12,4	13,4	17,6	15,9	31,3	0,023(NS)
Surveillant	31,6	30,9	33,4	36,8	43,1	64,8	0,043(NS)
Spécialiste dans une discipline	78,1	93,5	74,5	74,1	85,5	79,4	0,127***
Mentor	81,1	84,2	81,1	90,6	89,1	75,9	0,052*
Animateur socioculturel	36,6	43,2	31,8	34,1	37,0	33,3	0,054*
Entraîneur (coach)	55,8	56,6	50,3	57,6	52,7	50,4	0,034(NS)
Conseiller moral	73,2	69,5	70,1	72,1	75,2	74,0	0,032(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.



Le sentiment de valorisation au regard des différents rôles d'enseignant varie selon l'ordre d'enseignement. Comme l'indique le tableau 5.42, les enseignants du secondaire se sentent plus valorisés que ceux du primaire par les rôles de spécialiste dans une discipline (88,6 % contre 74,3 %), de mentor (85,1 % contre 80,1 %) et d'entraîneur (58,8 % contre 53,0 %). Mais ils se sentent moins gratifiés par le rôle de parent (55,5 % contre 64,4 %). Remarquons qu'à l'exception de la différence observée au sujet du rôle de spécialiste d'une discipline, les autres différences significatives sont plutôt faibles ( $V$  de Cramer  $< 0,10$ ).

**Tableau 5.42 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon l'ordre d'enseignement**

	Primaire	Secondaire	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	
Éducateur au sens général	95,7	94,5	95,3	0,027(NS)
Pédagogue	85,3	83,9	84,8	0,019(NS)
Psychologue	53,9	51,3	53,0	0,026(NS)
Parent	64,4	55,5	61,1	0,088***
Travailleur social	44,3	39,9	42,7	0,043**
Policier	13,5	13,7	13,6	0,003(NS)
Surveillant	32,7	30,6	31,9	0,022(NS)
Spécialiste dans une discipline	74,3	88,6	79,6	0,172***
Mentor	80,1	85,1	81,9	0,062***
Animateur socioculturel	36,3	37,8	36,9	0,014(NS)
Entraîneur (coach)	53,0	58,8	55,1	0,057***
Conseiller moral	72,8	72,2	72,6	0,006(NS)

\* :  $p < 0,05$ ; \*\* :  $p < 0,01$ ; \*\*\* :  $p < 0,001$  NS: non significatif.

Selon le niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, peu de différences significatives ont été constatées à propos de la gratification relative aux rôles d'enseignant (tableau 5.43). Par ailleurs, notons que les enseignants des milieux socioéconomiques moyens se sentent moins valorisés que les autres dans le rôle de psychologue (50,3 %). Ceux des milieux favorisés sont légèrement plus nombreux que les autres à affirmer que le rôle de pédagogue est valorisant. Remarquons, cependant, que les différences significatives observées sont relativement faibles (V de Cramer < 0,10).

**Tableau 5.43 Répartition des répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon le milieu socioéconomique de l'école**

	Défavorisé	Moyen	Favorisé	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	
Éducateur	93,6	96,0	94,9	95,3	0,050 *
Pédagogue	85,0	83,9	90,5	84,9	0,055 **
Psychologue	57,4	50,3	58,9	53,0	0,073 ***
Parent	61,0	60,9	62,5	61,1	0,010(NS)
Travailleur social	43,3	42,6	44,1	42,9	0,010(NS)
Policier	13,0	14,2	11,9	13,7	0,023(NS)
Surveillant	30,1	33,1	28,1	31,8	0,039 *
Spécialiste dans une discipline	77,7	80,4	76,9	79,3	0,035(NS)
Mentor	82,4	81,8	80,5	81,8	0,013(NS)
Animateur socioculturel	40,6	34,9	37,8	36,7	0,051 **
Entraîneur (coach)	54,7	55,6	54,9	55,3	0,008(NS)
Conseiller moral	71,7	73,8	68,0	72,6	0,041 *

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Dans le même ordre d'idées, le degré auquel les répondants se sentent valorisés par chacun des rôles d'enseignant varie d'une région à l'autre. Les résultats (tableaux 5.44a et 5.44b) montrent que les enseignants du Québec se distinguent encore une fois de leurs homologues du reste du Canada. En effet, ils sont proportionnellement plus nombreux que les autres à affirmer qu'ils se sentent gratifiés par les rôles de pédagogue (92,3 %) et de psychologue (71,0 %). Par contre, la proportion de ceux qui se disent valorisés par les rôles de surveillant (16,7 %), de conseiller moral (58,4 %) et de spécialiste dans une discipline (74,6 %) est moins élevée au Québec que dans les autres régions.

Tableau 5.44 a : Répartition par les répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon la province

	Québec	Ontario	Nouveau-Brunswick	Nouvelle-Écosse	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Territoires	Ensemble du Canada	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Éducateur	92,9	96,3	97,0	99,2	95,9	96,0	96,4	95,6	96,6	94,3	92,9	95,3	0,081**
Pédagogue	92,3	82,6	88,2	79,5	74,8	80,1	79,3	78,2	82,1	80,8	78,6	84,8	0,145***
Psychologue	71,0	47,3	54,3	42,9	43,2	49,7	43,7	39,2	44,9	44,0	32,7	53,1	0,231***
Parent	59,8	64,3	67,3	64,2	58,3	54,7	62,0	63,3	60,3	53,7	50,0	61,2	0,080**
Travailleur social	46,9	46,3	45,3	38,3	33,3	42,2	40,7	37,3	36,6	30,7	41,8	42,9	0,110***
Policier	12,3	14,8	21,2	11,7	11,1	12,2	13,2	17,1	13,3	10,2	7,4	13,7	0,081**
Surveillant	16,7	37,0	39,4	35,6	35,6	49,0	40,7	43,9	40,7	31,5	38,2	32,2	0,216***
Spécialiste dans une discipline	74,6	80,4	84,7	73,1	79,0	86,1	76,3	81,6	85,5	79,8	78,6	79,4	0,096***
Mentor	77,4	84,1	76,8	85,0	83,3	84,6	84,6	80,3	85,4	86,0	76,8	81,8	0,092***
Animateur socioculturel	42,6	34,8	43,3	33,3	30,3	34,9	31,1	30,7	32,5	32,3	44,4	36,8	0,098***
Entraîneur (coach)	49,0	59,6	55,9	50,8	44,2	58,5	61,5	64,3	58,0	54,1	57,4	55,4	0,104***
Conseiller moral	58,4	80,3	65,6	73,3	78,2	79,5	77,4	84,2	80,3	76,0	76,8	72,6	0,214***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

Tableau 5.44b : Répartition par les répondants qui se sentent gratifiés par les rôles d'enseignant selon la région

	Québec	Ontario	Les Provinces Atlantiques	Les Prairies	Colombie- Britannique	Les Territoires	Ensemble des répondants	V de Cramer
	%	%	%	%	%	%	%	
Éducateur	92,9	96,3	97,0	96,3	94,3	92,9	95,3	0,078 ***
Pédagogue	92,3	82,6	82,8	80,6	80,8	78,6	84,8	0,131 ***
Psychologue	71,0	47,3	49,6	43,3	44,0	32,7	53,1	0,226 ***
Parent	59,8	64,3	62,6	61,4	53,7	50,0	61,2	0,067 **
Travailleur social	46,9	46,3	41,5	37,7	30,7	41,8	42,9	0,103 ***
Policier	12,3	14,8	16,1	14,2	10,2	7,4	13,7	0,054 *
Surveillant	16,7	37,0	40,1	41,5	31,5	38,2	32,2	0,211 ***
Spécialiste dans une discipline	74,6	80,4	82,1	82,6	79,8	78,6	79,4	0,076 ***
Mentor	77,4	84,1	80,9	84,0	86,0	76,8	81,8	0,080 ***
Animateur socioculturel	42,6	34,8	37,6	31,8	32,3	44,4	36,8	0,086 ***
Entraîneur (coach)	49,0	59,6	53,6	60,3	54,1	57,4	55,4	0,092 ***
Conseiller moral	58,4	80,3	72,0	80,7	76,0	76,8	72,6	0,205 ***

\* : p < 0,05; \*\* : p < 0,01; \*\*\* : p < 0,001 NS: non significatif.

## 5.5 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons examiné l'importance accordée par les enseignants aux finalités de l'éducation et buts de l'enseignement, à la manière dont les enseignants conçoivent l'égalité des chances en éducation et à la perception qu'ils ont de leurs rôles d'enseignant. D'une manière générale, les résultats de notre enquête révèlent que la grande majorité des enseignants ayant répondu à notre questionnaire accordent beaucoup d'importance à divers buts de l'éducation, tels que l'instruction des jeunes, l'éducation aux valeurs et aux normes de la société, l'éducation à la citoyenneté, le développement de la personnalité, l'acquisition des compétences de base par les élèves ainsi qu'à la préparation au marché du travail. Au sujet de l'égalité des chances scolaires, la majorité des répondants n'est pas d'avis que les inégalités scolaires sont inévitables et que l'école doit favoriser les meilleurs élèves (81 %). La majorité des enseignants croient plutôt que l'enseignement doit viser une égalité des chances pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences (95,3 %). Il a été également question des préoccupations pratiques des enseignants relatives à diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage. À ce sujet, les résultats de notre enquête montrent que la majorité des répondants est préoccupée de diverses dimensions de l'enseignement et de l'apprentissage telles que le maintien d'un bon climat en classe, la réussite du plus grand nombre d'élèves, l'éducation à la citoyenneté et la préparation des jeunes à la vie adulte. Enfin, nous avons examiné dans quelle mesure les enseignants se reconnaissent dans les différents rôles d'enseignant et se sentent valorisés par le fait même. Nos résultats montrent que les enseignants se reconnaissent davantage dans les rôles d'éducateur, de pédagogue, de spécialiste dans un discipline, de conseiller moral et de parent. L'enquête révèle aussi que la plupart des enseignants se sentent gratifiés par ces mêmes rôles.

Pour l'ensemble des aspects examinés dans ce chapitre, nous avons observé des variations significatives selon les caractéristiques personnelles et socioprofessionnelles des répondants (le genre, l'âge, l'expérience professionnelle, le domaine de formation, le type de fonction occupée au sein de l'école) et selon le milieu dans lequel les enseignants travaillent (ordre d'enseignement, niveau socioéconomique de l'environnement de l'école, la taille de la municipalité et la région (province) desservie par l'école).

## CONCLUSION GÉNÉRALE

Afin de compléter l'analyse et l'interprétation des résultats, nous proposons dans ce dernier chapitre une synthèse des faits observés. Nous rappelons les principaux objectifs de l'enquête, les caractéristiques de l'échantillon. Nous résumons les tendances générales qui se dégagent de nos analyses.

Le présent rapport avait pour but de décrire la perception des enseignants au regard de l'évolution de leur métier dans le contexte des politiques éducatives et des changements de la dernière décennie, ainsi que la perception de leurs conditions de travail et de leur tâche. À ce sujet, les principales questions abordées ont traité des politiques et des changements dans le domaine de l'éducation, des activités reliées à l'enseignement et à l'apprentissages, des conditions de travail, des rapports avec les élèves et les autres membres de l'équipe-école, du vécu professionnel des enseignants et de la satisfaction au travail, de la professionnalisation de l'enseignement et des finalités de l'éducation et des rôles d'enseignant. L'enquête qui a donné lieu à ce rapport visait à décrire de façon relativement complète les perceptions des enseignants à l'égard de leur travail dans un contexte de changement.

Ce rapport est ainsi essentiellement articulé autour de cinq points principaux :

- La manière dont les enseignants perçoivent les changements et ses répercussions sur leur tâche;
- La charge de travail et les conditions de travail sur le plan pédagogique et administratif;
- La satisfaction à l'égard des rapports sociaux avec les autorités scolaires, les autres collègues enseignants, les membres du personnel non enseignant de l'école, les élèves et les parents d'élèves;
- Le processus d'insertion et de développement professionnel;
- La perception du métier d'enseignant : les valeurs et les finalités éducatives, les préoccupations pratiques relatives à l'enseignement et à l'apprentissage, et la reconnaissance des divers rôles.

Rappelons que les données utilisées ont été recueillies auprès de 4 569 enseignants et que l'enquête a couvert l'ensemble des provinces et Territoires du Canada. L'analyse a tenu compte des différentes caractéristiques socioprofessionnelles du personnel enseignant œuvrant dans les écoles : le genre, le domaine de formation, l'âge, l'expérience professionnelle, le type de fonction occupée, etc. L'analyse a tenu également compte des caractéristiques de l'environnement interne et externe de l'école : l'ordre d'enseignement, le secteur d'enseignement (général ou professionnel), le niveau socioéconomique de l'environnement desservi par l'école, la taille de la municipalité et la région.

Les résultats ont révélé que les enseignants de toutes les provinces et Territoires vivent des expériences à la fois semblables et variées. La première dimension des conditions de travail que nous avons examinées a trait aux responsabilités pédagogiques et administratives des enseignants. Comme nous l'avons signalé dans notre introduction, les systèmes scolaires ont été, ces dernières années, la cible d'importants changements : réforme des programmes, diminution des ressources, mouvement au sein du personnel, variation du nombre d'élèves, compétition entre les écoles, introduction des TIC

dans l'enseignement, etc (Chan et al. 2007; Lessard et Brassard, 2006). D'une manière générale, ces changements ont eu des répercussions importantes sur la tâche des enseignants, qu'il s'agisse de leur mandat d'éducateur ou des responsabilités administratives.

Dans ce contexte de transformation, il y a toujours des avantages et des contraintes pour les personnes qui exercent la profession d'enseignant. L'une des contraintes auxquelles les enseignants sont confrontés a trait à l'augmentation de la charge de travail: 88,6 % des personnes enquêtées affirment que leur charge de travail a augmenté sur plusieurs aspects alors que 60,6 % se disent surchargés. Ils rapportent qu'ils n'ont pas assez de temps pour se consacrer à la préparation et à la planification des cours, ainsi qu'à l'évaluation des apprentissages. Ils sont confrontés aux difficultés de gérer des classes de plus en plus nombreuses et hétérogènes. En marge du temps accordé à l'enseignement proprement dit, les enseignants ont de plus en plus d'autres responsabilités pédagogiques : surveillance et soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement et participation aux activités parascolaires. Ils sont aussi appelés à participer à divers comités de travail, à des rencontres avec les parents, à des rencontres pédagogiques avec les collègues et les membres du personnel non enseignant ainsi qu'à des activités de perfectionnement professionnel. On peut parler ici d'une intensification du travail.

La première conséquence la plus immédiate de l'augmentation de la charge de travail est le manque de temps d'appropriation du changement. Nombre d'enseignants se disent surchargés et manquent de temps pour s'occuper de toutes leurs tâches d'enseignant. Ils affirment qu'à la suite de ces changements, ils ont été aux prises avec de nouveaux défis, notamment la difficulté de maintenir la qualité de la formation qu'ils offrent aux élèves. Mais les enseignants adoptent de nouvelles stratégies pour maintenir la situation en équilibre. Pour s'assurer de la qualité de l'enseignement offert aux élèves, les enseignants ont modifié leur manière d'enseigner et d'évaluer les apprentissages des élèves. Tout en maintenant et même en augmentant les exigences envers les élèves, les enseignants continuent à se soucier de la réussite des élèves. La plupart de nos répondants rapportent également qu'ils ont suivi une formation supplémentaire pour améliorer leurs compétences et ont collaboré davantage avec leurs collègues pour échanger des expériences, tout en concentrant leur enseignement sur l'essentiel du programme.

La deuxième conséquence qui découle en partie de la première est que les enseignants sont pessimistes à l'égard des effets du changement : une grande partie d'entre eux ne s'attend pas à ce que les changements observés en éducation produisent beaucoup d'effets positifs sur les différentes dimensions du système éducatif (par exemple, l'apprentissage et la socialisation des élèves, la professionnalisation et la nature du travail des enseignants, l'efficacité du système éducatif ou la reconnaissance sociale de la mission de l'école). Chaque contexte est cependant particulier. En effet, tous les systèmes scolaires provinciaux n'ont pas accordé une importance équivalente aux mêmes dimensions du changement ni au même moment. D'où le fait que l'intensification du travail qui en résulte pour les enseignants varie d'une région à l'autre.

La deuxième dimension traitée dans ce rapport est la satisfaction vis-à-vis des conditions de travail. L'enquête montre que nombre de répondants (40 à 60 %) affichent un sentiment d'insatisfaction à l'égard de leurs conditions de travail, notamment le salaire et les autres avantages sociaux, les possibilités de promotion et l'autonomie professionnelle. Les enseignants sont également critiques à l'égard du fonctionnement de leurs écoles respectives et du climat qui y règne. Alors que le nombre d'élèves a augmenté, les enseignants affirment qu'ils sont aux prises avec des problèmes liés à l'état

physique des classes, à l'insuffisance des ressources, du matériel pédagogique et du soutien technique. Il faut remarquer toutefois que ce sentiment d'insatisfaction varie selon la région, la taille de la municipalité desservie par l'école, l'ordre d'enseignement, l'âge et l'expérience des répondants. On note davantage une insatisfaction chez les enseignants relativement jeunes (moins de 40 ans) ou en début de carrière (moins de 10 ans d'expérience), œuvrant dans les écoles secondaires, travaillant dans des écoles situées en milieu défavorisé ou dans des municipalités de grande taille. Par ailleurs, les résultats de notre enquête montrent que les enseignants du Québec et de la Colombie-Britannique sont plus insatisfaits que ceux du reste du Canada.

La question de la satisfaction par rapport aux conditions de travail va de pair avec la participation à la prise de décision. À ce sujet, une large majorité des répondants affirme avoir une influence sur les contenus d'enseignement et sur la manière d'enseigner et d'évaluer les apprentissages. Une proportion avoisinant 50 % affirme qu'elle est impliquée dans les décisions relatives aux choix des manuels et du matériel didactique, dans la définition de sa tâche, dans l'aménagement de son horaire de travail et dans l'élaboration du code de conduite à l'école et du projet éducatif dans l'école.

En dépit de leur insatisfaction par rapport au volume de travail et aux autres conditions de travail, les enseignants aiment leur métier et font montre d'un vécu professionnel plutôt équilibré. Peu d'entre eux affirment en avoir assez de ce métier ou pensent changer pour une autre carrière. Au contraire, la majorité d'entre eux affirment que l'enseignement est un métier valorisant qui leur apporte beaucoup de satisfaction. Nombreux sont d'ailleurs les répondants qui affirment qu'ils choisiraient encore le métier d'enseignant s'ils avaient à recommencer la carrière.

À ce propos, il importe de souligner que la satisfaction par rapport au vécu professionnel varie fortement selon le genre, l'âge et l'expérience professionnelle. La satisfaction à l'égard du métier d'enseignant a tendance à être plus élevée chez les femmes que chez les hommes, chez les enseignants âgés de moins de 50 ans, *i.e* ceux entrés dans le métier d'enseignement au moment des grands changements. On peut en conclure que, même si de nos jours, les changements en éducation continuent d'apporter des améliorations significatives aux conditions de travail des enseignants et que les nouvelles générations en profitent davantage, les résultats de notre enquête permettent de constater que les enseignants du Québec et de la Colombie-Britannique sont moins satisfaits que les autres.

La troisième dimension examinée a trait aux rapports sociaux que les enseignants entretiennent avec les membres de l'équipe-école et les élèves. L'enquête montre que, d'une manière générale, les enseignants sont très satisfaits des rapports qu'ils entretiennent avec l'ensemble de l'équipe-école (le directeur ou la directrice de l'école, les autres enseignants, le personnel non enseignant de l'école, les représentants de la collectivité, les parents ou les élèves).

En fait, l'équipe-école semble être un support pour les enseignants. Dans un contexte de changement, c'est un lieu d'échange d'expériences et de soutien mutuel. Même si le niveau de collaboration varie d'une activité à l'autre, les résultats nous montrent que les enseignants échangent souvent entre eux sur les contenus d'enseignement et les méthodes pédagogiques et se prêtent du matériel pédagogique. Ils participent avec intérêt aux différentes rencontres avec la direction, les parents, les représentants de la collectivité et les agents sociaux. Même si cette dynamique de collaboration contribue à augmenter le volume des tâches administratives (participation à des réunions avec les autres enseignants, rencontres avec les parents, etc.), elle est bénéfique pour eux et leur apporte beaucoup de satisfaction, car elle est considérée comme le lieu où ils vont se ressourcer pour résoudre les problèmes.



Les rapports entre les enseignants et les directions d'école sont relativement flexibles. Les enseignants disposent d'une grande autonomie dans le choix des contenus, des méthodes d'enseignement et d'évaluation des apprentissages. Une grande proportion des répondants admettent que leur travail soit évalué, mais s'opposent à ce que cette évaluation serve à une quelconque certification ou à toute autre forme de sanction. Ils souhaitent une évaluation axée exclusivement sur l'amélioration de leur pratique éducative. Selon la majorité des répondants, c'est une tâche qui revient uniquement à la direction d'école ou à eux-mêmes. Les résultats de l'enquête montrent que la résistance des enseignants à l'évaluation de leur travail et surtout à l'intervention d'une tierce personne dans leur travail a tendance à croître avec l'âge et l'expérience. En d'autres termes, les plus âgés et les plus anciens ont tendance à s'opposer davantage à ce qu'une tierce personne intervienne dans leur travail pour les évaluer.

Les conditions de travail des enseignants, ce sont aussi les relations qu'ils entretiennent avec les élèves. D'une manière générale, les enseignants sont plutôt en bon terme avec leurs élèves. Ils entretiennent avec eux des relations de nature affective et se sentent respectés d'eux. Mais force est de constater qu'une partie des enseignants interrogés reconnaît avoir des difficultés à résoudre les problèmes de certains élèves et à gérer certains comportements de turbulence ou d'autres formes d'indiscipline de la part des élèves. En effet, dans certaines écoles, les enseignants ont parfois affaire à des élèves ayant des problèmes de comportement en classe ou à l'école (agression verbale ou physique, harcèlement sexuel, vandalisme, insolence, racisme, etc.) ou victimes d'une situation familiale difficile (situation socioéconomique de pauvreté ou mobilité de la famille, conflits entre les enseignants et les parents d'élèves, etc.). Selon les résultats de l'enquête, ces problèmes existent dans plusieurs écoles et perturbent le travail des enseignants. Toutefois, l'enquête révèle que ces problèmes sont plus fréquents dans les écoles secondaires que dans les écoles primaires, dans les écoles situées en milieux défavorisés que dans les écoles situées en milieux favorisé ou moyen, au Québec et dans les Territoires que dans le reste du Canada.

Comme tout autre métier qualifié, l'enseignement fait appel à une formation de plus en plus poussée avant l'entrée en fonction. Au début de la carrière, une partie des enseignants se sent peu préparée pour exercer leur métier. En dépit des années de formation théorique et pratique, nombre d'enseignants reconnaissent qu'au début de la carrière, ils sont peu outillés sur plusieurs points de vue : la maîtrise des contenus, le maintien de la discipline, l'utilisation des TIC, etc. Tout semble indiquer qu'à l'état actuel des choses, la formation initiale des enseignants est jugée peu adéquate. Les enseignants suivent également des formations supplémentaires pour mettre à jour leurs connaissances théoriques et pratiques. L'enquête montre que l'opinion à ce sujet est plutôt divergente. En effet, si la moitié des répondants estime que les activités de formation continue organisées à leur intention répondent à leurs attentes, l'autre moitié en est plutôt insatisfaite. Qu'il s'agisse de la formation initiale ou de la formation continue, les résultats de l'enquête montrent que la satisfaction des enseignants varie selon l'ordre d'enseignement et la région.

L'enquête révèle que les enseignants ont des difficultés à répondre aux besoins des clientèles scolaires actuelles. En effet, ces clientèles sont de plus en plus diversifiées sur le plan ethnique et socioéconomique. Un peu plus de la moitié des répondants affirment qu'ils ne sont pas à même de répondre aux besoins de certains groupes d'élèves particuliers, ayant des troubles de comportement, ou étant d'origine ethnoculturelle, religieuse et linguistique diversifiée. Si cette préoccupation est générale pour tous les enseignants, les résultats de l'enquête montrent qu'elle est plus accentuée dans

les agglomérations de grande taille. Par ailleurs, ce problème est plus sensible en Ontario qu'ailleurs au Canada.

Dans ce rapport, il a été, enfin, question de la perception des enseignants à l'égard des finalités et des valeurs à privilégier, ainsi que des rôles idéaux. Les enseignants accordent beaucoup d'importance aux différents buts faisant partie du mandat de l'école : instruction, éducation aux valeurs et aux normes de la société, épanouissement personnel, préparation au marché de l'emploi, etc. Les enseignants sont préoccupés d'offrir aux élèves une formation de qualité. En dépit de leur charge de travail élevée, ils ont le souci de couvrir l'essentiel du programme d'enseignement, d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves, de préparer les élèves aux examens standardisés, de développer l'esprit critique et la méthode scientifique chez les élèves, de rendre les élèves plus heureux, de former des citoyens responsables, de préparer les jeunes pour le marché du travail, etc.

Au sujet de l'égalité des chances scolaires, les opinions convergent sur le fait que l'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses compétences et que l'école doit former des personnes bien épanouies.

Le métier d'enseignant couvre une multitude de rôles. Les enseignants sont appelés à jouer à la fois les rôles d'éducateur au sens général du terme, de pédagogue, de parent, de travailleur social, de policier, de surveillant, de spécialiste dans une matière, de mentor, d'animateur socioculturel, de conseiller moral et d'entraîneur. L'enquête révèle cependant que les enseignants n'ont pas la même perception de chacun de ces rôles. En effet, la majorité des répondants se reconnaissent davantage dans les rôles d'éducateur, de pédagogue, de spécialiste dans une discipline, de mentor, de conseiller moral et de parent. Toutefois, seuls les rôles d'éducateur, de pédagogue, de mentor, de spécialiste dans une discipline et de conseiller moral sont gratifiants pour eux.

Ce rapport se voulait le compte rendu descriptif le plus complet possible de l'enquête réalisée en 2006. Il constitue l'amorce d'un travail d'analyse plus poussée sur les diverses dimensions de l'enquête. Le fruit de ces analyses sera éventuellement confronté aux résultats de l'enquête complémentaire menée auprès des directeurs d'établissement du Canada ( Cattonar, Lessard, Blais et al. : 2007).

## RÉFÉRENCES

Cattonar, B., Lessard, C., Blais, J.-G., Larose F., Riopel, M-C., Tardif, M., Bourque J., Wright, A. (2007), *Les directeurs et directrices d'école au Canada: contexte, profil et travail*, Enquêtes pancanadiennes auprès des directions et des enseignants d'écoles primaires et secondaires (2005-2006), Évolution actuelle du personnel de l'enseignement primaire et secondaire au Canada, CRIFPE, chaire de recherche du Canada sur le personnel et les métiers de l'éducation. (Il y a une version anglaise de ce rapport).

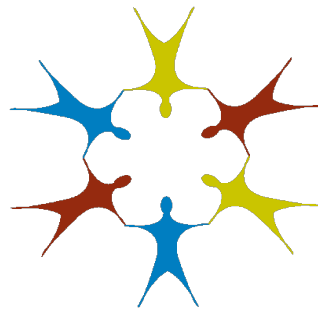
Chan, A., Fisher, D., Rubenson, K. (2007). *The Evolution of Professionalism: Educational Policy in the Provinces and Territories of Canada*. University of British Columbia, Center for Policy Studies in Higher Education and Training.

King, A.J.C. et Peart, M.J. (1992). *Le personnel enseignant au Canada. Travail et qualité de vie*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Lessard, C. en coll. avec A. Brassard (2006), La « gouvernance » de l'éducation au Canada : tendances et significations, *Éducation et Sociétés*, 18/2, 181-201.

Statistique Canada (2003). *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2003*. Ottawa, Statistique Canada.

## Enquête auprès des enseignantes et enseignants du Canada



[www.teachcan.ca](http://www.teachcan.ca)

### Objectif de l'enquête

L'objectif principal de cette enquête est d'évaluer l'incidence qu'ont eu différents changements observés en éducation tels que des modifications de programme, des réductions budgétaires, de nouvelles orientations sur l'enseignement et le travail des enseignants dans les écoles au Canada. L'enquête vise à recueillir de l'information auprès des enseignants sur leurs conditions et leurs pratiques professionnelles, ainsi que sur les transformations qui ont eu un effet sur leur formation professionnelle, leurs compétences, leur travail et leurs interactions quotidiennes avec les élèves et les autres intervenants en éducation.

L'enquête est menée par une équipe de chercheurs appartenant aux facultés d'éducation de différentes universités canadiennes. Elle est parrainée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH). Le CRSH est un organisme fédéral autonome qui appuie la recherche et la formation avancée en milieu universitaire dans les sciences humaines et sociales. Les résultats de ce projet de recherche permettront d'avoir une image complète des conditions d'enseignement pancanadiennes ainsi que celles de votre région.

Pour qu'il soit possible de dépeindre avec exactitude ces conditions d'enseignement, il est très important que vous répondiez au présent questionnaire. Vous fournirez du même coup des renseignements précieux qui contribueront à définir les politiques en matière d'éducation dans l'avenir.

## **Confidentialité**

Les données déclarées dans ce questionnaire seront traitées en toute confidentialité, elles seront utilisées à des fins statistiques et elles seront publiées sous forme agrégée seulement. Nous vous garantissons qu'aucune statistique recueillie dans le cadre de cette enquête qui permettrait d'identifier une personne ou un établissement ne sera publiée.

## **Comment participer**

Si vous avez des questions sur l'enquête ou si vous souhaitez recevoir la version anglaise du questionnaire, veuillez communiquer avec nous par courriel à [teachcan@umontreal.ca](mailto:teachcan@umontreal.ca) ou par télécopieur au numéro 514-343-6070.

Veillez poster le plus tôt possible le questionnaire dûment rempli dans l'enveloppe fournie à cette fin ou à l'adresse suivante :

CRIFPE-Montréal (Labriprof)  
Faculté des sciences de l'éducation – Branka Cattonar  
Université de Montréal  
C.P. 6128, succursale Centre-ville  
Montréal (Québec) Canada H3C 3J7

## **Directives Générales**

1. Veuillez remplir et retourner le présent questionnaire dans l'enveloppe prévue à cette fin.
2. Si vous n'avez pas de chiffres précis, veuillez fournir vos meilleures estimations.
3. En répondant aux questions qui exigent de cocher une boîte, veuillez cocher un "X" dans la boîte.

L'équipe de recherche vous remercie pour votre participation.

## SECTION 1 – Renseignements socio-démographiques

1. **Quel est votre genre ?** 1001      Masculin 1       Féminin 2
2. **Quelle est votre année de naissance ?** 19   1002
- 3A. **Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison ?** 1003
- Anglais 1
- Français 2
- Autre – *préciser* :  1004
- 3B. **Quelle est votre langue de travail ?** 1005
- Anglais 1
- Français 2
- Autre – *préciser* :  1006
4. **Quel est votre plus haut niveau d'étude complété ?** 1007
- Baccalauréat 1
- Diplôme ou certificat universitaire supérieur au baccalauréat 2
- Maîtrise 3
- Doctorat 4
- Autre – *préciser* :  1008
5. **Quel était votre domaine d'études principal lors de l'obtention de votre diplôme qualifiant à l'enseignement ?**
- Enseignement préscolaire et primaire  1009
- Enseignement au secondaire  1010
- Adaptation scolaire (orthopédagogie)  1011
- Arts (musique, danse, art visuel, art plastique, etc.)  1012
- Éducation physique  1013
- Enseignement des langues secondes  1014
- Information et orientation professionnelle  1015
- Lettres (langue, littérature, communication, etc.)  1016
- Mathématiques ou informatique  1017
- Sciences (physique, chimie, biologie, etc.)  1018
- Sciences sociales et humaines (histoire, géographie, psychologie, sociologie, etc.)  1019
- Formation professionnelle  1020
- Théologie, étude des religions ou philosophie  1021
- Autre – *préciser* :  1022

**6. Dans quelle région du monde vos parents sont-ils nés ? Cochez plus d'une réponse s'il y a lieu.**

- |   |                          |      |
|---|--------------------------|------|
| Canada  | <input type="checkbox"/> | 1023 |
| Afrique du Nord   | <input type="checkbox"/> | 1024 |
| Afrique Sub-saharienne  | <input type="checkbox"/> | 1025 |
| Amérique latine (Mexique, Amérique centrale, Amérique du Sud) | <input type="checkbox"/> | 1026 |
| Asie  | <input type="checkbox"/> | 1027 |
| Caraïbe   | <input type="checkbox"/> | 1028 |
| États-Unis  | <input type="checkbox"/> | 1029 |
| Europe de l'Est   | <input type="checkbox"/> | 1030 |
| Europe de l'Ouest   | <input type="checkbox"/> | 1031 |
| Océanie   | <input type="checkbox"/> | 1032 |
| Autre – préciser :  | <input type="text"/>     | 1033 |

**7. Vous-mêmes, êtes-vous né au Canada ?** 1034

Oui <sup>1</sup>  Non <sup>2</sup>

**8. À quel degré enseignez-vous cette année ? Cochez plus d'une réponse s'il y a lieu.**

- |   |                          |      |
|---|--------------------------|------|
| Préscolaire                                       | <input type="checkbox"/> | 1035 |
| 1 <sup>ière</sup> année                           | <input type="checkbox"/> | 1036 |
| 2 <sup>e</sup> année                              | <input type="checkbox"/> | 1037 |
| 3 <sup>e</sup> année                              | <input type="checkbox"/> | 1038 |
| 4 <sup>e</sup> année                              | <input type="checkbox"/> | 1039 |
| 5 <sup>e</sup> année                              | <input type="checkbox"/> | 1040 |
| 6 <sup>e</sup> année                              | <input type="checkbox"/> | 1041 |
| 7 <sup>e</sup> année (1 <sup>e</sup> secondaire)  | <input type="checkbox"/> | 1042 |
| 8 <sup>e</sup> année (2 <sup>e</sup> secondaire)  | <input type="checkbox"/> | 1043 |
| 9 <sup>e</sup> année (3 <sup>e</sup> secondaire)  | <input type="checkbox"/> | 1044 |
| 10 <sup>e</sup> année (4 <sup>e</sup> secondaire) | <input type="checkbox"/> | 1045 |
| 11 <sup>e</sup> année (5 <sup>e</sup> secondaire) | <input type="checkbox"/> | 1046 |
| 12 <sup>e</sup> année                             | <input type="checkbox"/> | 1047 |
| Je n'enseigne pas cette année                     | <input type="checkbox"/> | 1048 |

**9. Combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?** 1049

années

**10A. Travaillez-vous principalement ?** 1050

Au primaire <sup>1</sup>  Au secondaire <sup>2</sup>

**10B. Actuellement, vous êtes ?** 1051

- |  |                                       |
|--|---------------------------------------|
| Enseignant   | <sup>1</sup> <input type="checkbox"/> |
| Enseignant spécialiste   | <sup>2</sup> <input type="checkbox"/> |
| Enseignant en adaptation scolaire  | <sup>3</sup> <input type="checkbox"/> |
| Professionnel non enseignant (conseiller pédagogique, psychologue, etc.) | <sup>4</sup> <input type="checkbox"/> |
| Autre – préciser :   | <input type="text"/> 1052             |

10C. Si vous enseignez au secondaire, travaillez-vous (sinon passez à la question suivante) : 1053

Dans le secteur général 1

Dans le secteur professionnel 2

11. Indiquez, depuis le début de votre carrière, à combien de reprises vous avez (volontairement ou sans avoir le choix) :

	Volontairement		Sans avoir le choix	
Changé d'école	<input type="text"/>	1054	<input type="text"/>	1055
Changé d'ordre d'enseignement	<input type="text"/>	1056	<input type="text"/>	1057
Changé de degré (année)	<input type="text"/>	1058	<input type="text"/>	1059
Changé de champ	<input type="text"/>	1060	<input type="text"/>	1061
Changé de fonction	<input type="text"/>	1062	<input type="text"/>	1063

12. Indiquez le statut d'emploi qui correspond à votre situation actuelle :

	Temps plein		Temps partiel		Suppléance	
Permanent	<input type="checkbox"/>	1064	<input type="checkbox"/>	1065	<input type="checkbox"/>	1066
Non permanent	<input type="checkbox"/>	1067	<input type="checkbox"/>	1068	<input type="checkbox"/>	1069

Pour les questions 13 à 16, veuillez répondre en fonction de l'école où vous accomplissez la majeure partie de votre tâche.

13. Enseignez-vous dans une école : 1070

Publique 1

Privée 2

14. Selon vous, votre école dessert-elle surtout un milieu socio-économique réputé : 1071

Défavorisé 1

Moyen 2

Favorisé 3

15. Dans quel type d'environnement votre école est-elle située ? 1072

Municipalité de moins de 5 000 habitants 1

Municipalité de 5 000 à 25 000 habitants 2

Municipalité de 25 000 à 100 000 habitants 3

Municipalité de 100 000 à 500 000 habitants 4

Municipalité de plus de 500 000 habitants 5

16. Combien y a-t-il d'élèves approximativement dans votre école ?  1073



## SECTION 2 – Perception du changement et de ses répercussions

17. Parmi les changements suivants, si vous estimez qu'ils ont eu un impact sur votre tâche, pouvez-vous en préciser l'importance ? Si, selon votre expérience, le changement n'a pas eu lieu, répondez « ne s'applique pas ».

	Impact faible													
	1	2	3	4	5	6	7	Ne s'applique pas						
De nouvelles approches éducatives (curriculum)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2001
La diversification culturelle et linguistique	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2002
L'utilisation d'épreuves uniformes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2003
La diminution des ressources humaines	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2004
Les mouvements au sein du personnel scolaire : retraite, redéploiement ou renouvellement	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2005
La variation du nombre d'élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2006
L'accroissement de la compétition entre les écoles	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2007
Les changements socio-économiques dans la communauté	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2008
Une nouvelle répartition des responsabilités et pouvoirs de décision entre le ministère, la commission scolaire et les écoles	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2009
Les technologies de l'information et des communications (TIC) dans l'enseignement	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2010
L'évaluation formelle des enseignants	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2011
De nouvelles approches quant à l'évaluation des apprentissages	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2012
L'intégration des élèves en difficulté dans toutes les classes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>							2013

**18. Les changements précédents ont pu avoir un impact sur la fonction d'enseignant. Le cas échéant, quelles en ont été les conséquences pour vous ? Si, selon votre expérience, le changement n'a pas eu lieu, répondez « ne s'applique pas ».**

	En désaccord						En accord		Ne s'applique pas
J'ai modifié mon approche de l'enseignement	1	2	3	4	5	6	7		2014
J'ai vu mon autonomie professionnelle diminuer	1	2	3	4	5	6	7		2015
J'ai augmenté les exigences envers mes élèves	1	2	3	4	5	6	7		2016
J'ai centré mon enseignement sur l'essentiel du programme au détriment du reste	1	2	3	4	5	6	7		2017
J'ai suivi une formation additionnelle	1	2	3	4	5	6	7		2018
Je me suis davantage impliqué dans la prise de décision à l'école	1	2	3	4	5	6	7		2019
Je suis plus soucieux de construire des relations significatives avec les parents de mes élèves	1	2	3	4	5	6	7		2020
J'ai plus d'interactions avec mes collègues	1	2	3	4	5	6	7		2021
Je me suis davantage inquiété pour les élèves qui ont des difficultés	1	2	3	4	5	6	7		2022
J'ai eu moins de temps pour du perfectionnement professionnel	1	2	3	4	5	6	7		2023
J'ai orienté mon enseignement en fonction des exigences des épreuves uniformes	1	2	3	4	5	6	7		2024
J'ai vu ma charge de travail augmenter	1	2	3	4	5	6	7		2025

**19. D'une manière générale, dans quelle mesure croyez-vous que l'ensemble des changements énumérés à la question 17 aura des effets positifs sur les dimensions suivantes ?**

	Peu effets positifs					Plusieurs effets positifs		
L'apprentissage des élèves	1	2	3	4	5	6		2026
La socialisation des élèves	1	2	3	4	5	6		2027
La professionnalisation des enseignants	1	2	3	4	5	6		2028
La nature du travail enseignant	1	2	3	4	5	6		2029
L'efficacité du système scolaire	1	2	3	4	5	6		2030
Les relations avec les parents	1	2	3	4	5	6		2031
La reconnaissance sociale de la mission de l'école	1	2	3	4	5	6		2032

## SECTION 3 – Charge de travail et conditions de travail

**20. Au cours des dernières années, estimez-vous que votre charge de travail en général :** 3001

A diminué 1

N'a pas changé 2

A augmenté 3

**21. Sous quels aspects votre charge de travail s'est-elle transformée ou non au cours de ces dernières années ? Si vous n'accomplissez pas cette tâche, répondez « ne s'applique pas ».**

	A diminué	N'a pas changé	A augmenté	Ne s'applique pas	
Nombre d'élèves en classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3002
Nombre de préparations de cours	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3003
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3004
Hétérogénéité dans la classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3005
Planification et préparation de votre enseignement (préparation du matériel didactique, préparation pédagogique des leçons, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3006
Évaluation des travaux des élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3007
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (récréation, corridors, cafétéria, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3008
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (récupération, tutorat, encadrement)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3009
Soutien pédagogique à des collègues (accueil de stagiaires, appui à des enseignants débutants, conseils, mentorat, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3010
Organisation d'activités parascolaires pour les élèves en dehors des heures régulières de travail	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3011
Participation à divers comités reliés au travail (comité syndical, de la commission scolaire, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3012
Rencontres avec les parents	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3013
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec des collègues	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3014
Tâches administratives (chef de groupe, de section, de niveau, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3015
Réunions avec du personnel non enseignant (direction de l'école, personnel professionnel, agent technique)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3016
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (journée pédagogique par exemple)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3017

22. Partant des aspects du travail énumérés à la question 21, indiquez le degré de satisfaction qu'ils vous apportent. Si vous n'accomplissez pas cette tâche, répondez « ne s'applique pas ».

	Insatisfaisant						Satisfaisant		Ne s'applique pas
Nombre d'élèves en classe	1	2	3	4	5	6	7	3018	
Nombre de préparations de cours	1	2	3	4	5	6	7	3019	
Nombre d'heures d'enseignement hebdomadaires	1	2	3	4	5	6	7	3020	
Hétérogénéité dans la classe	1	2	3	4	5	6	7	3021	
Planification et préparation de votre enseignement (préparation du matériel didactique, préparation pédagogique des leçons, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	3022	
Évaluation des travaux des élèves	1	2	3	4	5	6	7	3023	
Surveillance des élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (récréation, corridors, cafétéria, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	3024	
Soutien aux élèves en dehors des heures d'enseignement en classe (récupération, tutorat, encadrement)	1	2	3	4	5	6	7	3025	
Soutien pédagogique à des collègues (accueil de stagiaires, appui à des enseignants débutants, conseils, mentorat, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	3026	
Organisation d'activités parascolaires pour les élèves en dehors des heures régulières de travail	1	2	3	4	5	6	7	3027	
Participation à divers comités reliés au travail (comité syndical, de la commission scolaire, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	3028	
Rencontres avec les parents	1	2	3	4	5	6	7	3029	
Rencontres pédagogiques formelles et informelles avec des collègues	1	2	3	4	5	6	7	3030	
Tâches administratives (chef de groupe, de section, de niveau, etc.)	1	2	3	4	5	6	7	3031	
Réunions avec du personnel non enseignant (direction de l'école, personnel professionnel, agent technique)	1	2	3	4	5	6	7	3032	
Participation à des activités formelles de formation ou de perfectionnement (journée pédagogique par exemple)	1	2	3	4	5	6	7	3033	

**23. Voici un certain nombre d'éléments qui caractérisent vos conditions de travail. Indiquez votre degré de satisfaction par rapport à ceux-ci.**

	Insatisfaisant				Satisfaisant		
La sécurité d'emploi	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3034
Le salaire et les avantages sociaux	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3035
L'état physique de votre ou vos classe(s)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3036
Le nombre d'élèves dans votre ou vos classes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3037
La disponibilité du matériel et des ressources pour la classe (livres, bibliothèques, centre de documentation, équipement et ressources informatiques, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3038
Le soutien technique dans l'école (secrétariat, photocopies, fax, téléphonie, etc.)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3039
L'autonomie professionnelle	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3040
Le niveau de responsabilité dans l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3041
La charge de travail	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3042
Les possibilités de promotion	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3043
Le climat de travail dans votre école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3044
Le fonctionnement de votre école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3045

**24. Dans quelle mesure les énoncés suivants correspondent-ils à votre vécu professionnel ?**

	Très rarement			Très souvent			
Je me sens frustré par l'enseignement	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3046
Je sens que j'en ai assez d'enseigner et de travailler avec les élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3047
Je pense quitter l'enseignement	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3048
Je sens que l'enseignement me permet d'utiliser au maximum mes capacités	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3049
Je pense que dans une autre profession (pas l'enseignement), je pourrais utiliser mieux mes habiletés intellectuelles	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3050
Je pense que l'enseignement me procure de grandes satisfactions	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3051
Je choisirais encore l'enseignement, si je devais recommencer ma vie	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3052

**25. Comment percevez-vous votre propre influence sur :**

	Faible influence					Forte influence	
Les contenus enseignés dans votre classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3053
Les façons d'enseigner dans votre classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3054
Le choix des manuels et du matériel didactique	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3055
L'évaluation des élèves dans votre classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3056
La définition de votre tâche	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3057
L'aménagement de votre horaire de travail	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3058
Le code de conduite dans l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3059
Le projet éducatif de l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3060

**26. Selon vous, devrait-on évaluer le travail des enseignants ? Cochez plus d'une réponse s'il y a lieu.**

- Oui, à des fins d'amélioration de l'enseignement  3061
- Oui, à des fins de recertification  3062
- Oui, à des fins de valorisation/sanction (positives et négatives)  3063
- Non  3064

**27. Selon vous, le cas échéant, qui devrait contribuer à l'évaluation du travail des enseignants ?**

	En désaccord					En accord	
Les conseillers pédagogiques	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3065
Le conseil d'établissement / d'administration de votre école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3066
Des cadres scolaires (représentants de la commission scolaire)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3067
La direction de l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3068
Les collègues enseignants et enseignantes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3069
Les parents des élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3070
Les élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3071
Vous-même	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3072
Un corps d'inspection nommé par le ministère de l'Éducation	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3073

**28. Comment qualifieriez-vous le degré d'implication des parents dans votre classe et dans votre école ? Si ces activités ne sont pas organisées dans votre école, répondez « ne s'applique pas ».**

	Faible implication						Forte implication		Ne s'applique pas
Encadrement des activités d'apprentissage de leur enfant à la maison (devoirs, leçons, études, etc.)	1	2	3	4	5	6	7		3074
Participation lorsque vous sollicitez leur aide pour des levées de fonds	1	2	3	4	5	6	7		3075
Participation aux rencontres prévues pour évaluer le cheminement scolaire de leur enfant	1	2	3	4	5	6	7		3076
Participation à la vie de la classe (comités, sorties, loisirs, etc.)	1	2	3	4	5	6	7		3077
Soutien dans les activités d'enseignement	1	2	3	4	5	6	7		3078
Participation au comité de parents ou au conseil d'établissement (à titre de représentant)	1	2	3	4	5	6	7		3079

**29. Indiquez votre degré d'accord avec les énoncés suivants :**

	En désaccord						En accord	
Motiver mes élèves est facile	1	2	3	4	5	6		3080
Maintenir la discipline en classe avec mes élèves me demande trop d'énergie	1	2	3	4	5	6		3081
Parfois j'ai peur de mes élèves	1	2	3	4	5	6		3082
Quand je suis avec mes élèves, j'ai le sentiment de jouer un rôle gratifiant	1	2	3	4	5	6		3083
Certains élèves ont des problèmes si importants que je ne peux pas les aider	1	2	3	4	5	6		3084
Mes élèves respectent mon autorité	1	2	3	4	5	6		3085
À la fin d'une journée de classe, j'ai habituellement le sentiment que mes élèves ont appris quelque chose	1	2	3	4	5	6		3086
Les besoins de mes élèves sont tellement différents les uns des autres que j'éprouve de la difficulté à y répondre	1	2	3	4	5	6		3087
Mon rapport à mes élèves est à la base affectif : j'aime enseigner à ces jeunes	1	2	3	4	5	6		3088
Quand mes élèves sont turbulents, je me sens débordé	1	2	3	4	5	6		3089
Je me vois comme une personne qui a un impact important sur l'avenir de mes élèves	1	2	3	4	5	6		3090

**30. Lorsque vous évaluez les élèves, à quelle fréquence faites-vous appel à ces modalités :**

	Jamais					Très souvent	
Devoir fait à la maison	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3091
Examen écrit en salle de classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3092
Quiz surprise	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3093
Travail de recherche fait en salle de classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3094
Rapport d'observation à la suite d'une activité de l'élève en classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3095
Observation d'un élève par un spécialiste (orthopédagogue par exemple)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3096
Projet d'envergure étalé sur plusieurs mois	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3097
Commentaires des autres élèves (évaluation par les pairs)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3098
Dossier d'apprentissage (portfolio)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3099
Rapport d'observation à la suite d'une sortie à l'extérieur de l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3100
Journal de bord quotidien	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3101
Test administré par un spécialiste (un psychologue par exemple)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3102
Travail de recherche fait par les élèves à la maison	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3103
Test informatisé	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3104
Grille d'auto-évaluation	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3105
Epreuves provinciales uniformes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3106
Epreuves diagnostics	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3107
Entrevue individuelle	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	3108



## SECTION 4 – Rapports sociaux dans l'école

**31. Indiquez dans quelle mesure vous êtes satisfait de vos rapports avec les personnes suivantes. Si vous n'avez pas de relations avec ces personnes, répondez « ne s'applique pas ».**

	Insatisfaisant	Satisfaisant	Ne s'applique pas
Directrice ou directeur de l'école	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4001
Autres enseignantes ou enseignants	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4002
Employés professionnels non enseignants (infirmières, psychologues, travailleurs sociaux, orthophonistes, etc.)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4003
Personnel auxiliaire (surveillants, personnel technique)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4004
Parents	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4005
Représentants de la collectivité (membres du Conseil d'établissement, du Comité de parents, etc.)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4006
Agents sociaux intervenant dans l'école (travailleurs sociaux, policiers, représentants des organismes communautaires, etc.)	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4007
Élèves	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4008

**32. À quelle fréquence entretenez-vous les types de rapports suivants avec vos collègues ? Si vous n'avez pas de relations de ce type avec vos collègues, répondez « ne s'applique pas ».**

	Rarement	Souvent	Ne s'applique pas
Activités de mentorat (comme mentor ou novice) avec des collègues	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4009
Échanges à propos du code de vie de l'école	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4010
Échanges sur les méthodes d'enseignement	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4011
Échanges sur les contenus enseignés	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4012
Échanges sur les élèves	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4013
Échanges de matériel pédagogique	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4014
Élaboration conjointe de matériel pédagogique	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4015
Participation conjointe à des activités de développement professionnel	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4016
Planification conjointe de cours	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4017
Rencontres formelles ou informelles reliées aux activités syndicales	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4018
Rencontres amicales indépendantes du travail	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>	4019

33. Voici différents problèmes qui peuvent affecter le travail enseignant. Dans quelle mesure chacun de ces problèmes affecte-t-il l'accomplissement de votre tâche ? Répondez « ne s'applique pas » si ces problèmes n'apparaissent jamais.

	Impact faible						Impact fort	Ne s'applique pas	
<b>En classe :</b>									
Absentéisme des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4020
Apathie des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4021
Chahut des élèves durant les cours	1	2	3	4	5	6	7		4022
Conduite insolente des élèves à l'endroit des enseignants	1	2	3	4	5	6	7		4023
Faible maîtrise de la langue d'enseignement par certains élèves	1	2	3	4	5	6	7		4024
Conflits entre élèves	1	2	3	4	5	6	7		4025
Agression verbale ou physique sur un membre du personnel par des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4026
<b>Dans l'école :</b>									
Consommation d'alcool et de stupéfiants par les élèves (sur la cour de récréation ou dans le bâtiment)	1	2	3	4	5	6	7		4027
Trafic de stupéfiants sur le territoire de l'école	1	2	3	4	5	6	7		4028
Infractions contre les biens par les élèves (vandalisme, vol)	1	2	3	4	5	6	7		4029
Intimidation ou taxage entre élèves	1	2	3	4	5	6	7		4030
Manque de leadership face aux élèves de la part de la direction	1	2	3	4	5	6	7		4031
Possession d'armes par les élèves (sur le territoire de l'école)	1	2	3	4	5	6	7		4032
Présence de bandes organisées (gangs) dans l'école	1	2	3	4	5	6	7		4033
Conduites racistes de la part d'élèves envers des enseignants	1	2	3	4	5	6	7		4034
Conduites racistes de la part d'élèves envers d'autres élèves	1	2	3	4	5	6	7		4035
Sexisme et harcèlement sexuel entre élèves	1	2	3	4	5	6	7		4036
Sexisme et harcèlement sexuel parmi les membres du personnel scolaire	1	2	3	4	5	6	7		4037
<b>Dans la famille et la communauté :</b>									
Conflits entre parents et enseignants à propos des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4038
Détérioration de la situation socio-économique des familles des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4039
Mobilité des familles (déménagements hors du territoire de l'école ou vers ce territoire durant l'année scolaire)	1	2	3	4	5	6	7		4040
Plaintes ou harcèlement de la part des parents ou des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4041
Problèmes de santé des élèves	1	2	3	4	5	6	7		4042

## SECTION 5 – Insertion et développement professionnel

**34. Pensez à vos débuts dans l'enseignement. Comment vous sentiez-vous alors préparé concernant les aspects suivants de votre travail :**

	Mal préparé					Bien préparé	
Maîtrise des contenus enseignés	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5001
Maintien de la discipline parmi les élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5002
Évaluation des apprentissages	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5003
Communication avec les élèves (en classe ou en dehors de la classe)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5004
Collaboration avec les parents	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5005
Utilisation des TIC en classe	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5006
Travail d'équipe avec les autres enseignants	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5007
Maîtrise des aspects administratifs de votre travail	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5008
Planification des cours	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	5009

**35. Lorsque vous avez assumé pour la première fois une tâche d'enseignement, dans quelle mesure avez-vous bénéficié de mesures d'accueil, de soutien ou d'accompagnement ?**

	L'activité était offerte et j'ai participé	L'activité était offerte, mais je n'ai pas participé	L'activité n'était pas offerte	
Une activité d'accueil organisée par la commission scolaire ou l'école	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	5010
Un parrainage ou un mentorat	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	5011
Un groupe de soutien	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	5012
Un allègement de la tâche	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	5013

**36. Indiquez, approximativement, le nombre de journées que vous avez consacré aux diverses tâches ou activités de formation suivantes au cours de la dernière année :**

	Nombre de journées au cours de la dernière année	
Journées pédagogiques prévues au calendrier scolaire	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5014
Formation thématique d'une durée supérieure à une journée offerte sur les lieux de travail	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5015
Participation à des congrès ou colloques professionnels soutenus financièrement par l'employeur	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5016
Participation à des congrès ou colloques professionnels soutenus financièrement par votre syndicat	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5017
Formation et soutien reçus dans le cadre de la participation à un programme de recherche universitaire	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5018
Participation à un programme d'études supérieures offert par une institution universitaire reconnue	<input style="width: 80px;" type="text"/>	5019

**37. Au cours de la dernière année, les activités de formation continue dans lesquelles vous vous êtes engagés vous ont-elles permis de développer les compétences suivantes ? Si vous n'avez pas suivi d'activités de formation continue, répondez « ne s'applique pas ».**

	Peu						Beaucoup		Ne s'applique pas
Approfondir mes connaissances dans les matières que j'enseigne	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5020
Aider les élèves à apprendre les matières que j'enseigne	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5021
Évaluer les connaissances et les compétences des élèves	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5022
Adapter mon enseignement à l'hétérogénéité dans la classe (culturelle, linguistique, intellectuelle, religieuse, etc.)	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5023
Gérer les comportements des élèves dans ma classe	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5024
Utiliser les nouvelles technologies pour supporter mon enseignement	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5025
Faciliter l'utilisation des technologies par les élèves pour des fins d'apprentissage	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5026
Collaborer avec mes collègues pour la préparation d'activités et de projets d'enseignement	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5027
Réfléchir sur ma pratique d'enseignement afin de l'améliorer	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5028

**38. En vous référant à la dernière année, jusqu'à quel point avez-vous été en mesure de répondre aux besoins suivants ? Si vous n'avez pas affaire à ce type d'élèves, répondez « ne s'applique pas ».**

	Peu						Beaucoup		Ne s'applique pas
Aux besoins des élèves en difficultés d'apprentissage	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5029
Aux besoins des élèves avec troubles du comportement	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5030
Aux besoins des élèves d'origine ethnoculturelle diversifiée	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5031
Aux besoins des élèves d'origine religieuse diversifiée	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5032
Aux besoins des élèves d'origine linguistique diversifiée	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5033

## SECTION 6 – Valeurs et finalités éducatives

**39. Quelle importance accordez-vous aux buts suivants dans votre enseignement ?**

	Faible importance					Forte importance	
Instruire vos élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6001
Éduquer les élèves aux valeurs et normes de la société	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6002
Préparer vos élèves à être des citoyens responsables	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6003
Promouvoir le développement personnel de l'élève	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6004
Préparer vos élèves au marché du travail	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6005
Faire acquérir aux élèves les compétences de base (lire, écrire, compter)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6006
Soutenir le développement culturel	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6007
Assurer la transmission des normes de la société d'origine des élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6008

**40. Quelle est votre opinion sur les objectifs que l'école peut raisonnablement poursuivre en matière d'égalité des chances et de résultats scolaires ?**

	En désaccord					En accord	
Les inégalités entre individus étant inévitables, l'enseignement doit d'abord favoriser les meilleurs élèves	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6009
L'enseignement doit surtout viser une égalité des chances scolaires pour tous, en permettant à chacun d'avoir une formation à la mesure de ses capacités	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6010
L'enseignement doit surtout viser une égalité des résultats et acquis scolaires de base jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6011
L'enseignement doit surtout former des personnes bien dans leur peau, épanouies	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	6012

**41. Actuellement, avec vos élèves, qu'est-ce qui vous préoccupe ?**

	Cela me préoccupe très peu							Cela me préoccupe beaucoup					
Couvrir l'essentiel du programme	1	2	3	4	5	6	6013	1	2	3	4	5	6
Rendre les élèves plus heureux	1	2	3	4	5	6	6014	1	2	3	4	5	6
Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves	1	2	3	4	5	6	6015	1	2	3	4	5	6
M'assurer d'un bon climat dans la classe	1	2	3	4	5	6	6016	1	2	3	4	5	6
Développer les compétences disciplinaires et générales de mes élèves	1	2	3	4	5	6	6017	1	2	3	4	5	6
Intégrer les élèves des différents groupes socio-économiques et ethniques	1	2	3	4	5	6	6018	1	2	3	4	5	6
Préparer les élèves à être des citoyens responsables	1	2	3	4	5	6	6019	1	2	3	4	5	6
Préparer les élèves pour les examens standardisés (ministériels)	1	2	3	4	5	6	6020	1	2	3	4	5	6
Préparer les élèves à la vie adulte	1	2	3	4	5	6	6021	1	2	3	4	5	6
Développer la méthode scientifique chez les élèves	1	2	3	4	5	6	6022	1	2	3	4	5	6
Développer l'esprit critique chez les élèves	1	2	3	4	5	6	6023	1	2	3	4	5	6
Diminuer les problèmes d'indiscipline des élèves	1	2	3	4	5	6	6024	1	2	3	4	5	6
Promouvoir de bonnes habitudes de vie chez les élèves	1	2	3	4	5	6	6025	1	2	3	4	5	6

**42. Voici des rôles que vous pouvez être appelé à jouer comme enseignant. Comment vous situez-vous par rapport à ceux-ci ?**

	Je me reconnais peu dans ce rôle							Je me reconnais beaucoup dans ce rôle							Je trouve ce rôle peu gratifiant							Je trouve ce rôle très gratifiant						
Éducateur (au sens général : former des êtres humains)	1	2	3	4	5	6	6026	1	2	3	4	5	6	6027	1	2	3	4	5	6	6028	1	2	3	4	5	6	6029
Pédagogue	1	2	3	4	5	6	6028	1	2	3	4	5	6	6029	1	2	3	4	5	6	6030	1	2	3	4	5	6	6031
Psychologue	1	2	3	4	5	6	6030	1	2	3	4	5	6	6031	1	2	3	4	5	6	6032	1	2	3	4	5	6	6033
Parent	1	2	3	4	5	6	6032	1	2	3	4	5	6	6033	1	2	3	4	5	6	6034	1	2	3	4	5	6	6035
Travailleur social	1	2	3	4	5	6	6034	1	2	3	4	5	6	6035	1	2	3	4	5	6	6036	1	2	3	4	5	6	6037
Policier	1	2	3	4	5	6	6036	1	2	3	4	5	6	6037	1	2	3	4	5	6	6038	1	2	3	4	5	6	6039
Surveillant	1	2	3	4	5	6	6038	1	2	3	4	5	6	6039	1	2	3	4	5	6	6040	1	2	3	4	5	6	6041
Spécialiste dans une discipline	1	2	3	4	5	6	6040	1	2	3	4	5	6	6041	1	2	3	4	5	6	6042	1	2	3	4	5	6	6043
Mentor	1	2	3	4	5	6	6042	1	2	3	4	5	6	6043	1	2	3	4	5	6	6044	1	2	3	4	5	6	6045
Animateur socioculturel	1	2	3	4	5	6	6044	1	2	3	4	5	6	6045	1	2	3	4	5	6	6046	1	2	3	4	5	6	6047
Entraîneur (coach)	1	2	3	4	5	6	6046	1	2	3	4	5	6	6047	1	2	3	4	5	6	6048	1	2	3	4	5	6	6048
Conseiller moral	1	2	3	4	5	6	6048	1	2	3	4	5	6	6049	1	2	3	4	5	6	6049	1	2	3	4	5	6	6049

