

Quitter la profession enseignante ? L'évolution des conditions d'exercice du travail du personnel enseignant québécois dans le contexte de la COVID-19

Leaving the Teaching Profession? Changing Working Conditions for Quebec Teachers in the Context of the COVID-19 Pandemic

Catherine Beaudry, Frédéric Deschenaux, Mounir Aguir et Samuel L'Hébreux



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14674>

DOI : [10.4000/interventionseconomiques.14674](https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.14674)

ISBN : 1710-7377

ISSN : 1710-7377

Éditeur

Association d'Économie Politique

Référence électronique

Catherine Beaudry, Frédéric Deschenaux, Mounir Aguir et Samuel L'Hébreux, « Quitter la profession enseignante ? L'évolution des conditions d'exercice du travail du personnel enseignant québécois dans le contexte de la COVID-19 », *Revue Interventions économiques* [En ligne], 66 | 2021, mis en ligne le 11 juin 2021, consulté le 13 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14674> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.14674>



Les contenus de la revue *Interventions économiques* sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution 4.0 International.

Revue Interventions économiques

Papers in Political Economy

66 | 2021

Covid 19 : Quels effets sur le travail et l'emploi ?

Quitter la profession enseignante ? L'évolution des conditions d'exercice du travail du personnel enseignant québécois dans le contexte de la COVID-19

Leaving the Teaching Profession? Changing Working Conditions for Quebec Teachers in the Context of the COVID-19 Pandemic

Catherine Beaudry, Frédéric Deschenaux, Mounir Aguir et Samuel L'Hébreux



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14674>

ISBN : 1710-7377

ISSN : 1710-7377

Éditeur

Association d'Économie Politique

Ce document a été généré automatiquement le 9 juin 2021.

Quitter la profession enseignante ? L'évolution des conditions d'exercice du travail du personnel enseignant québécois dans le contexte de la COVID-19

Leaving the Teaching Profession? Changing Working Conditions for Quebec Teachers in the Context of the COVID-19 Pandemic

Catherine Beaudry, Frédéric Deschenaux, Mounir Aguir et Samuel L'Hébreux

1. Introduction

- 1 Depuis le mois de mars 2020, la pandémie de la COVID-19 touche durement le secteur de l'éducation québécois qui s'est rapidement trouvé dans la mire des actions gouvernementales. Les décisions au regard de la fermeture des établissements scolaires au printemps ont affecté les milieux de travail et leur personnel, forcés de composer avec cette nouvelle réalité. En mai 2020, la réouverture partielle des écoles, notamment pour la relance de l'économie, a été accompagnée de mesures sanitaires diverses. Alors qu'une partie des membres du corps enseignant s'avérait contrainte à l'enseignement en mode non présentiel, d'autres devaient s'adapter aux modalités prévues pour le retour en classe.
- 2 Dans ce contexte de pandémie, les difficultés à attirer et à retenir le personnel enseignant constituent un enjeu important. Si la pénurie de main-d'œuvre scolaire sévit depuis plusieurs années au Québec (Tardif, 2012 ; Mukamurera et Balleux, 2013), les difficultés s'accroissent en pleine crise sanitaire, les conditions d'exercice du travail en milieu scolaire connaissant des transformations importantes. Critique bien avant la

pandémie de la COVID-19, alors qu'une proportion importante du personnel quittait la profession dans les cinq premières années d'exercice (Houlfort et Sauvé, 2010) en raison notamment de la complexification du travail enseignant, la situation actuelle exacerbe les difficultés vécues dans le domaine de l' ducation. S'ancrant dans le champ disciplinaire des sciences de la gestion, le présent article pose la question de recherche suivante : qu'en est-il des conditions de travail du personnel enseignant et de leur intention de se retirer de la profession en contexte de la première vague de la pandémie de la COVID-19 au Québec ? Après avoir dressé le fil des  v nements concernant ce premier épisode pandémique dans les écoles québécoises, sont présentées les conditions d'exercice de la profession au cours des dernières décennies dans la province. La démarche méthodologique quantitative, soit la passation d'un questionnaire autoadministré au personnel enseignant, est également détaillée, suivie d'une présentation des résultats qui sont finalement discutés.

2. Le travail des enseignants lors de la première vague de la pandémie de la COVID-19 : le fil des  v nements

- 3   partir du 13 mars 2020, moment où le gouvernement du Québec déclarait l'urgence sanitaire à l'article 118 de la Loi sur la santé publique¹, les écoles primaires et secondaires ont fermé leurs portes. Leur réouverture est alors fixée au 30 mars. Le ministre de l'éducation affirme qu'il s'agit de vacances pour les élèves et qu'aucune modification au calendrier scolaire n'est prévue. Aux premiers jours de cette fermeture précipitée, les membres du corps enseignant ne peuvent se rendre dans les établissements scolaires et il ne leur est pas demandé d'assurer une continuité pédagogique. Le ministre de l'éducation reconnaît alors que les écoles ne sont pas équipées et qu'elles ne disposent pas des mécanismes pour que du travail à la maison soit proposé aux élèves. Il est cependant publiquement annoncé que, malgré ce congé forcé, les contrats de travail seront honorés et que la main-d'œuvre enseignante touchera sa rémunération.
- 4 La fermeture des écoles se prolonge toutefois au-delà de la date prévue. En avril, Québec met en place des contenus éducatifs à la télévision nationale et crée une trousse pédagogique accessible sur Internet pour que les parents puissent assurer la poursuite des apprentissages de leurs enfants. Les directives ministérielles quant au travail du personnel enseignant demeurent alors très floues. Outre la demande du ministre de l'éducation de contacter chaque élève une fois par semaine, le lien demeure à géométrie variable, dépendant du bon vouloir de chacun. L'enseignement à distance n'est en aucun cas obligatoire ni encadré. Les personnes enseignantes sont alors laissées à elles-mêmes et décident individuellement de fournir ou non du travail à la maison pour les élèves. Leur contrat de travail demeure inchangé.
- 5 Le 27 avril 2020, le premier ministre annonce la réouverture des écoles primaires pour le 11 mai, à l'exception de celles de la communauté m ropolitaine de Montréal, en raison du nombre trop élevé de cas de COVID-19. Dans les autres régions du Québec, le retour en classe s'avère volontaire. Il revient aux parents de décider si leurs enfants retourneront ou non sur les bancs d' cole. Des mesures sanitaires sont prévues dans les établissements scolaires :
 - stations de lavage des mains ;
 - distance de deux mètres entre les personnes ;

- maximum de 15 élèves par classe (comparativement à 24 en moyenne au primaire) ;
 - lieux communs non essentiels fermés (gymnase, cantines, bibliothèques, etc.) ;
 - repas en classe pour les élèves.
- 6 Les élèves en formation professionnelle sont également de retour en classe à temps partiel au même moment, pour assurer notamment les apprentissages pratiques. Un horaire variable est alors privilégié afin d'éviter la présence de tous les élèves au même moment dans les établissements scolaires. En plus des groupes réduits, les mesures de distanciation sociale s'appliquent.
 - 7 Le port du masque ne s'avère alors pas obligatoire, ni pour les élèves, ni pour le personnel scolaire, et ce, peu importe le niveau d'enseignement. Le gouvernement du Québec prend tout de même l'engagement de fournir des masques aux personnes enseignantes qui désirent le porter.
 - 8 Le retour en classe appelle à une réorganisation importante. Les locaux doivent être réaménagés par le personnel enseignant pour respecter la distanciation sociale. Plusieurs activités ne peuvent être tenues en raison des règles sanitaires. Par ailleurs, l'accent est mis sur le rattrapage et la consolidation des savoirs essentiels. En ce sens, les matières dites de spécialités (ex. : musique, éducation physique, arts plastiques, etc.) sont mises de côté. Alors que plus de 80 % des élèves sont de retour en classe, il faut parfois revoir les groupes qui se doivent d'être réduits. Des membres du personnel enseignant se voient donc réaffectés. S'ils enseignaient par exemple la musique à plusieurs groupes, ils deviennent maintenant titulaires d'un nouveau groupe régulier. Certaines personnes enseignant au secondaire viennent également prêter main-forte dans les écoles primaires. D'autres personnes vulnérables à la COVID-19 ne peuvent retourner en classe. Elles sont alors assignées à l'enseignement à distance.
 - 9 En effet, un soutien pédagogique est prévu pour les enfants qui demeurent à la maison, au choix des parents. Par ailleurs, pour tous les élèves de la région métropolitaine Montréal, il est prévu que l'enseignement se fasse à distance. Le scénario est le même pour tous les élèves du secondaire. Quelques classes d'élèves aux besoins particuliers seront cependant ouvertes à Montréal et dans les écoles secondaires, mais il s'agit d'exceptions. Le ministre prévoit donc un encadrement pédagogique à distance, en précisant quelques balises :
 - un plan de travail hebdomadaire fourni par le personnel enseignant ;
 - au moins trois contacts directs par semaine (par téléphone ou en visioconférence) entre un membre de l'école et chaque élève du primaire ;
 - l'assignation d'un enseignant-tuteur pour chaque élève du secondaire.
 - 10 Une commande de matériel technologique pour les élèves (essentiellement des tablettes) est assurée par le gouvernement, mais plusieurs d'entre eux n'y auront pas accès avant la fin de l'année scolaire.
 - 11 Chacune des mesures prises par le gouvernement concernant la gestion scolaire a été annoncée en conférence de presse. Les directions d'école² et l'effectif enseignant sont alors mis au courant au même moment que la population des changements qui affectent leur travail.
 - 12 Le contexte de la première vague de la pandémie présente donc un impact réel et significatif sur le travail des personnes enseignantes. Or, bien avant la crise sanitaire, le travail enseignant connaissait une complexification affectant de manière substantielle

les conditions d'exercice de la profession. La nature de cette complexification est présentée à la section suivante.

3. Complexification de la condition enseignante

- 13 Les multiples changements vécus sur les plans social, culturel et technologique se répercutent inévitablement dans le monde scolaire et affectent la condition enseignante. Cette section en brosse un portrait rapide.

3.1 Changements sociaux qui affectent l'éducation

- 14 Enseigner implique la prise en compte de plusieurs changements, notamment les nouvelles connaissances, le développement des technologies de la communication, la transformation des structures familiales et la prise en compte des diversités culturelles. De plus, selon Martineau et Presseau (2012), une crise des savoirs, des valeurs et du sens fragilise les institutions telles que l'école. En effet, une certaine relativisation des savoirs et une plus grande scolarisation de la population modifient le regard que la société pose sur le travail enseignant. Il en résulte une transformation du rapport à l'autorité qui touche inévitablement le milieu de l'éducation (Mukamurera et Balleux, 2013 ; Tardif, 2012). Cette crise et les changements qui en découlent affectent le travail de la main-d'œuvre enseignante, lui aussi en changement (Tardif, 2012), sans compter que les milieux scolaires et éducatifs se transforment également.

3.2 Alourdissement du travail enseignant

- 15 Les changements précédemment décrits modifient le rôle du personnel enseignant qui compose avec des réalités complexes en milieu scolaire. L'inclusion ou l'intégration, en classe ordinaire, des élèves présentant des troubles d'apprentissage ou du comportement ne constitue qu'un exemple d'élément qui influence considérablement la gestion de classe et les interactions sociales (Massé et al., 2015). En effet, les changements économiques et politiques, comme les compressions budgétaires, les réformes du curriculum ou les nouvelles politiques éducatives, doivent également être pris en compte (Kamanzi et al., 2008 ; Maranda et Viviers, 2011) puisqu'ils engendrent un alourdissement important du travail enseignant. Aussi, la précarité qui marque les premières années de la carrière enseignante induit des conséquences sur l'identité professionnelle des ressources enseignantes, puisqu'elles n'arrivent pas à se trouver dans une situation d'emploi stable correspondant à l'image idéalisée de la profession enseignante (Gingras et Mukamurera, 2008).
- 16 Dans ce contexte, l'alourdissement du travail enseignant entraîne une complexification des compétences requises pour enseigner (Tardif, 2012 ; Kamanzi et al., 2015 ; Mukamurera et al., 2019), et ce, le plus souvent, dans une situation de précarité de l'emploi (Ndoreroaho et Jutras, 2019) conjuguée au manque de soutien en début de carrière (Carpentier et al., 2019). Aux compétences disciplinaires et pédagogiques requises depuis toujours, s'ajoutent les aptitudes à s'adapter, à coopérer ou la maîtrise de la technologie. Qui plus est, sans pour autant y avoir été formées, les personnes enseignantes réalisent des interventions de nature psychosociale (Mukamurera et al., 2019), comme l'inclusion des élèves vivant avec des handicaps de divers ordres ou le

soutien alimentaire et social d'élèves issus de milieux défavorisés. Par ailleurs, le personnel enseignant est maintenant enjoint à captiver son auditoire, à le motiver et à composer avec la multitude de profils individualisés afin d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages (Hélou et Lantheaume, 2008), ce qui ne se réalise pas sans un certain stress (Hélou et Lantheaume, 2008 ; Kamanzi et al., 2017).

4. Attrition et abandon de la profession enseignante : une rétention organisationnelle difficile

- 17 Ces récents changements dans le champ éducatif conduisent parfois les professionnels de l'enseignement à la décision d'abandonner leur carrière (Hélou et Lantheaume, 2008 ; Mukamurera et al., 2019).
- 18 Les données d'Ingersoll (2001) montrent qu'entre 40 et 50 % du personnel enseignant aux États-Unis quittent la profession lors des cinq premières années d'exercice. L'Alliance for Excellent Education (2004) observe des taux d'abandon dans ce pays de 14 % à la fin de la première année, de 33 % au cours des trois premières années et de 50 % dans les cinq premières années. Au Québec, Fontaine et al. (2012) rapportent les données de la Fédération autonome de l'enseignement (2010) et de la Centrale des syndicats du Québec (2008) qui révèlent que 20 % des recrues dans l'enseignement quittent la carrière durant les cinq premières années d'exercice. Dans la même veine, les travaux de Houlfort et Sauvé (2010) soutiennent que 23 % du personnel enseignant manifeste son intention de quitter la profession au cours des cinq années qui suivent leur embauche. Les données de Karsenti et al. (2008) abondent dans le même sens, tout comme les travaux de Mukamurera et al. (2010) qui soulignent que le désir de quitter l'enseignement, au secteur général, touche davantage l'effectif enseignant du secondaire (60 %) que du primaire (50 %) et que « même si le phénomène d'abandon ou de désir de quitter peut survenir à n'importe quelle phase de la carrière, il apparaît clairement que c'est davantage durant les cinq premières années de pratique que les enseignants sont plus susceptibles de vouloir quitter » (p. 39). Ce décrochage professionnel s'ajoute au fait qu'en contexte de vieillissement de la population, la plupart des membres du corps enseignant n'envisagent pas de prolonger leur service une fois à la retraite si on faisait appel à eux pour répondre à des besoins ponctuels (Farges et Tremblay, 2016). En somme, aux deux extrémités de la carrière enseignante, les conditions provoquent des questionnements qui contrastent avec l'image d'Épinal d'un corps enseignant mû par l'appel du savoir, comme une vocation.
- 19 Ces données sur l'abandon de la profession enseignante renvoient à des difficultés majeures sur le plan de la rétention organisationnelle, soit la capacité des employeurs à conserver le personnel permettant d'atteindre leurs objectifs stratégiques et opérationnels (Arthur, 2001). Elles découlent entre autres de facteurs liés à l'emploi (Iverson et Pullman, 2000). À cet égard, grand nombre d'études abordent les caractéristiques organisationnelles qui influencent la capacité de rétention des employeurs, dont le climat psychologique (Hassan, 2012 ; Slemer, 2005) et les conditions de travail (Griffeth et al., 2000 ; Price, 2001 ; Luna-Arocas et Camps, 2007 ; Bajpai et al., 2013 ; Huffman et al., 2014 ; Tangthong et al., 2014). Les conditions de travail s'avèrent donc significativement liées à la capacité des organisations à contrer le roulement du personnel.

4.1 L'intention de retrait de la profession enseignante

- 20 L'intention de retrait du personnel constitue l'un des prédicteurs importants du roulement de la main-d'œuvre (Mobley, 1982a) et donc d'une faible capacité de rétention. Le fait de quitter une organisation ou une profession découle d'un processus, à la fois cognitif, émotionnel et comportemental qui fait consensus dans la littérature et que plusieurs auteurs ont mis en exergue (March et Simon, 1958 ; Porter et Steers, 1973 ; Price, 1977 ; Mobley, 1982b ; Bluedorn, 1980). En s'appuyant sur la théorie de l'action raisonnée (Ajzen, 1991), les intentions réfèrent à des attitudes qui prédisent la manifestation comportementale. Le fait de quitter une profession dépend de l'attitude d'une personne et toute attitude réfère à une prédisposition à réagir, positivement ou négativement, à une situation donnée (Ajzen et Fishbein, 1977). Il ne s'agit pas tant d'un comportement en lui-même que d'une intention de comportement qui découle de certains antécédents ou facteurs (Ajzen, 1991), notamment les conditions de travail dans le cas du roulement du personnel (Griffeth et al., 2000 ; Price, 2001 ; Luna-Arocas et Camps, 2007 ; Bajpai et al., 2013 ; Huffman et al., 2014 ; Tangthong et al., 2014). Chaque attitude relève d'une croyance (composante cognitive), qui suscite un sentiment (composante affective), duquel découle une manifestation comportementale (prédisposition à agir) envers une personne, un objet ou une situation.
- 21 Cette attitude se manifeste à l'égard de l'emploi, de l'organisation ou de la profession (Cohen, 1993). Multidimensionnel, le concept global de l'intention de retrait repose sur trois construits distincts qui le composent, reflétant un processus de délibération cognitif (Carmeli, 2005) : 1) envisager quitter, 2) intention de chercher un emploi, 3) intention de quitter. À l'issue de ce processus, l'intention de se retirer se concrétise ou non avec le départ de l'employé. La première étape se manifeste par une réflexion quant à la possibilité de quitter un emploi, une organisation ou une profession. Il s'agit alors de l'émergence des croyances à l'égard des aspects négatifs du travail qui amènent les premières réflexions sur la possibilité de quitter. À cette étape, les personnes n'entreprennent encore aucune démarche, mais l'idée de changer de carrière ou d'emploi fait son apparition. Les deux autres étapes reposent plutôt sur une action de volonté conduisant à la fixation d'objectifs au regard de la recherche d'un autre emploi et du départ. La personne envisage donc se mettre concrètement en action pour changer sa situation et évaluer les possibilités qui s'offrent à elles. Cette volonté se manifeste par l'intention de chercher un autre emploi. Puis, vient l'intention de quitter. La réflexion est donc plus avancée et la personne se fixe des paramètres plus précis, notamment quant à l'horizon temporel du départ. Les données sur la condition enseignante susmentionnées laissent envisager un taux important d'abandon de la profession vers un autre type d'occupation qu'il convient d'analyser dans le contexte actuel de la crise sanitaire.

5. Objectifs de la recherche

- 22 Cet article pose la question de recherche suivante : qu'en est-il des conditions de travail du personnel enseignant et de leur intention de se retirer de la profession en contexte de la première vague de la pandémie de la COVID-19 au Québec ? Il a pour objectif d'identifier les conditions de travail des personnes enseignantes et d'évaluer leur intention de se retirer de la profession dans le contexte de la première vague de la

pandémie de la COVID-19 au Québec. Plus précisément les objectifs secondaires suivants guident cette étude :

- identifier les conditions de travail du personnel enseignant télétravailleur en contexte de pandémie ;
- identifier les conditions de travail du personnel enseignant de retour en classe en contexte de pandémie ;
- évaluer l'intention de retrait de la profession du personnel enseignant en contexte de pandémie ;
- identifier les conditions de travail en lien avec l'intention de retrait de la profession du personnel enseignant.

6. Démarche méthodologique

- 23 La démarche méthodologique s'appuie sur une étude exploratoire quantitative qui se justifie par la rareté des études quantitatives sur les conditions de travail des ressources enseignantes, ces dernières étant à notre connaissance inexistantes en contexte de pandémie. Un tel devis permet de dresser un portrait de la situation en rejoignant un grand nombre de répondants dans une courte période. Alors que l'étude visait à identifier les conditions de travail et à évaluer l'intention de retrait du personnel enseignant dans une période précise, soit celle de la première vague, la démarche quantitative s'avérait la plus appropriée.

6.1 Échantillonnage et recrutement des participants

- 24 Un questionnaire autoadministré a été distribué en juin 2020, période qui marque la fin de l'année scolaire au Québec. Plus précisément, le questionnaire de recherche a été distribué via les médias sociaux, sur des groupes Facebook fermés destinés exclusivement aux personnes enseignantes. À la suite du premier affichage, trois rappels ont été réalisés pour les inviter à répondre au sondage. Un tel mode de collecte des données, par voie électronique, présente divers avantages, dont sa flexibilité, sa facilité d'administration ainsi que la limitation des erreurs dans la saisie de données (Fricker et al., 2005).
- 25 A été ciblée la main-d'œuvre enseignante du Québec en 2020, au préscolaire/primaire, au secondaire, à la formation générale des adultes (FGA) et à la formation professionnelle (FP). Les catégories à l'étude sont celles du personnel en poste ou à contrat. Il est à noter que le personnel enseignant avec un poste (emploi régulier) dispose d'un contrat de travail à durée indéterminée. Ce personnel est assuré de travailler chaque année scolaire. Les personnes à contrat, quant à elles, ne disposent pas d'un poste permanent. Elles accèdent à un contrat de travail à durée déterminée couvrant une année scolaire ou une partie d'année scolaire, selon les disponibilités. Elles sont donc en situation de précarité. Après le contrôle de l'échantillon, ce sont 1683 personnes qui ont répondu au questionnaire. L'outil de collecte des données ayant été déposé sur les médias sociaux, il s'avère impossible d'estimer le taux de réponse. L'échantillonnage non probabiliste reposant sur la double technique accidentelle-volontaire (Beaud, 2016) a cependant permis d'accéder à un nombre important de réponses. Puisque l'échantillon se compose de personnes ayant choisi de participer, sa représentativité de la population à l'étude n'est pas assurée (Fortin et Gagnon, 2016).

Compte tenu de la nature de l'échantillonnage et du mode de passation du questionnaire, c'est le personnel enseignant interpellé par l'objet d'étude qui a choisi de participer, ce qui peut possiblement orienter les résultats. Ce processus d'autosélection, caractérisant bien souvent la stratégie d'enquête en ligne, a toutefois été accompagné de précautions afin de contrôler les caractéristiques des personnes répondantes - retrait de certains questionnaires qui ne correspondaient pas aux critères d'échantillonnage (Beaud, 2016). La répartition selon le niveau d'enseignement, le statut, le type d'école et le genre est relativement conforme à la composition de la population à l'étude (Banque de données des statistiques officielles, 2020). Le tableau 1 montre la répartition des 1683 personnes répondantes.

Tableau 1. Portrait des personnes répondantes

Niveau d'enseignement				
Préscolaire/primaire 53,4%		Secondaire 34,8%		FGA/FP 11,8%
Catégorie d'emploi				
Emploi régulier (avec un poste) 79,9%			À contrat 20,1%	
Âge				
Moins de 30 ans 10,8%	30 à 45 ans 53,3%	46 à 60 ans 35%	61 ans et + 0,9%	
Genre				
Féminin 89,3%	Masculin 9,2%	Aucun genre 0,1%	Préfère ne pas répondre 1,3%	
Enfants de moins de 18 ans à charge				
Non 45,6%	1 enfant 20,6%	2 enfants 24%	3 enfants 7,9%	4 enfants et plus 1,9%
Condition de santé rendant vulnérable à la COVID-19				
Oui 19,2%			Non 80,8%	

6.2 Méthode de collecte des données

- 26 Les 37 items du questionnaire de recherche ont été subdivisés en quatre grandes catégories : les conditions de travail en télétravail (13 items), le retour en classe (16 items), l'intention de retrait de la profession (2 items) et les données sociodémographiques (6 items). Ces items sont issus des écrits scientifiques existants traitant des conditions d'exercice du travail des enseignants. Plus précisément, les items portant sur le télétravail reposent sur des éléments consensuels de définition dans la littérature, soit une forme d'organisation du travail qui s'exerce à distance, à l'extérieur des lieux physiques de l'organisation et généralement au domicile de l'employé, dans lequel les technologies de l'information et des communications occupent une place importante (Brunelle, 2010 ; Cameron, 2020 ; Pérez et al. 2002 ; Tremblay, 2001). Dans le cas du personnel enseignant, il réfère donc à la prestation de travail donnée à l'extérieur des écoles. Les questions sur l'intention de retrait sont quant à elles inspirées de l'item de Farh et al. (1998) (Chen et Francesco, 2000 ; Carmeli, 2005) utilisé pour mesurer la première étape du processus cognitif, soit celle

d'envisager quitter la profession. Il est admis que pour rendre compte de l'intention réelle de quitter une organisation, plusieurs mesures devraient être prises, car il s'agit d'un processus (Mobley, 1982b). Comme l'étude est menée au tout début d'une situation nouvelle, soit celle de la première vague de la pandémie, toutes les étapes du processus ne peuvent être mesurées. C'est donc la composante portant sur la réflexion quant au départ de l'occupation qui est mesurée dans cette étude, car elle marque l'amorce du processus menant au retrait dans une situation considérée comme nouvelle. Dans tous les cas, un choix de réponse était soumis.

6.3 Validation du questionnaire et analyse des résultats

- 27 Le questionnaire a été transmis à trois membres du personnel enseignant en exercice pour procéder à une validation. Les données collectées ont fait l'objet d'analyses descriptives ainsi que des analyses bivariées (ANOVA) et des mesures d'association (khi-carré) afin de dresser un portrait de la situation en fonction du profil des personnes participantes.

7. Résultats

7.1 Vers de nouvelles formes d'organisation du travail : le télétravail chez le personnel enseignant

- 28 Le vendredi 13 mars 2020, le gouvernement du Québec annonçait la fermeture effective de toutes les écoles. L'apprenant comme le reste de la population via les médias, le personnel enseignant devrait s'adapter au fil des changements qui se produiraient jusqu'à la fin de l'année scolaire en juin. La grande majorité des personnes répondant à cette étude, soit 96,1 % d'entre elles, expérimentaient alors le télétravail en contexte de pandémie.

7.1.1 Soutien au télétravail

- 29 Les mesures permettant de se préparer et de s'adapter à cette situation nouvelle et précipitée ont été évaluées. Les membres du corps enseignant ont été questionnés sur le soutien reçu en contexte de télétravail, notamment au regard de l'information, de la formation et du matériel disponibles. Les réponses indiquent que près du quart du personnel enseignant (23,8 %) n'a obtenu aucune information sur les modalités du télétravail, alors que la majorité (62,4 %) a accédé à une information qui ne répondait pas ou qui répondait partiellement à ses interrogations (tableau 2). L'absence d'information s'est avérée plus fréquente pour les personnes enseignant au primaire/préscolaire (29,4 %) que pour celles œuvrant à la formation générale des adultes ou à la formation professionnelle (FGA/FP) (20,6 %) et au secondaire (15,5 %) ($\chi^2 = 52,96$, $p = .000$).

Tableau 2. Excluant les médias, avez-vous reçu de l'information sur le télétravail (horaire de travail, fréquence des réunions d'écoles, durée du télétravail, etc.) ?

Information reçue sur les modalités du télétravail	N	Pourcentage
Aucune information	351	23,8%
Information qui ne répond pas à mes interrogations	193	13,1%
Information qui répond partiellement à mes interrogations	725	49,3%
Information complète	203	13,8%

- 30 Lorsqu'effectivement transmise, cette information provenait de diverses sources, mais de manière très marquée de la part des directions d'école, comme en témoigne cette répartition³ : la direction d'école (94,9 %), la commission scolaire (23,9 %), les collègues de travail (23,1 %) et le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (17,1 %).
- 31 Si les modalités relatives au télétravail demeurent floues pour plusieurs professionnels de l'enseignement, la majorité d'entre eux (77,7 %) n'y a pas été préparée en raison de l'absence de formation (tableau 3). Seule une faible minorité des personnes sondées (16,3 %) ont effectivement accédé à une formation qui répondait très bien ou partiellement à ses besoins. Sa pertinence dépend du niveau d'enseignement. C'est 21,12 % du personnel en télétravail à la FGA/FP ainsi que 20,04 % au secondaire qui a reçu une formation répondant très bien ou partiellement à ses besoins, contre 12,09 % au préscolaire/primaire ($\chi^2 = 28,74, p = .000$).

Tableau 3. Avez-vous eu accès à une formation sur le télétravail (ex. : posture à adopter, organisation de l'espace de travail, gestion de votre temps, etc.) ?

Information reçue sur les modalités du télétravail	N	Pourcentage
Aucune formation	1125	77,7%
Formation qui ne répond pas à mes besoins	87	6,0%
Formation qui répond partiellement à mes besoins	198	13,7%
Formation qui répond très bien à mes besoins	37	2,6%

- 32 Lorsque disponibles, ces formations ont été proposées par différents acteurs⁴ : la direction d'école (60,4 %), la commission scolaire (40,6 %), les collègues de travail (39,7 %), l'enseignement lui-même (28,5 %) ou le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (14,9 %).
- 33 La majorité des personnes enseignantes (52,8 %) a relaté l'insuffisance ou l'inadaptation du matériel estimé nécessaire à l'exercice du télétravail (tableau 4). Le matériel jugé essentiel s'est avéré davantage accessible au sein des établissements de la FGA/FP (45,3 %) et du secondaire (41,1 %) qu'au sein de ceux du préscolaire/primaire (28,5 %) ($\chi^2 = 41,77, p = .000$).

Tableau 4. Le matériel que vous jugez nécessaire au télétravail vous était-il accessible (ex. : ordinateur portable, écouteurs, micro, livres, cahiers, etc.) ?

Accessibilité du matériel	N	Pourcentage
Aucun matériel	169	11,7%
Matériel accessible, mais insuffisant ou inadapté	764	52,8%
Matériel nécessaire accessible	515	35,6%

- 34 Par ailleurs, 68 % du personnel enseignant a indiqué ne pas avoir été consulté sur ses besoins au regard du télétravail (tableau 5). Près de la moitié des personnes répondantes de la FGA/FP (44,72 %) a évalué que la consultation répondait à l'ensemble de ses besoins ou partiellement, comparativement à 25,6 % au secondaire et 17,64 % au primaire ($\chi^2 = 81,761, p = .000$).

Tableau 5. Avez-vous été consulté.e sur vos besoins à l'égard du télétravail ?

Consultation du personnel enseignant sur ses besoins au regard du télétravail	N	Pourcentage
Aucune consultation	980	68%
Consultation qui n'a pas été suivie d'une réponse à mes besoins	121	8,4%
Consultation suivie d'une réponse partielle à mes besoins	232	16,1%
Consultation suivie d'une réponse à l'ensemble de mes besoins	109	7,6%

- 35 Dans le contexte où les personnes en situation de télétravail ont perçu un soutien lacunaire, la majorité d'entre elles (72,8 %) a jugé ne pas détenir ou détenir partiellement les compétences nécessaires en la matière (tableau 6). Ce constat s'est avéré plus fréquent chez le personnel œuvrant au primaire (79,7 %) que chez celui du secondaire (67,4 %) ou de la FGA/FP (52,8 %) ($\chi^2 = 62,742, p = .000$). Cette observation augmente avec l'âge ($\chi^2 = 36,59, p = .000$), 33 % de l'effectif enseignant de plus de 60 ans ayant indiqué ne pas du tout détenir les compétences pour faire du télétravail, contre 14,9 % des 46 à 60 ans, 7,2 % des 30 à 45 ans et 5,6 % des moins de 30 ans.

Tableau 6. Avez-vous les compétences pour faire du télétravail ?

Compétences pour le télétravail	N	Pourcentage
Pas du tout	141	9,8%
Partiellement	909	63,0%
Absolument	393	27,2%

7.1.2 Conditions de travail en télétravail

- 36 Sans surprise, puisqu'annoncées par le ministre de l'Éducation dans les médias, la plupart des personnes répondantes ont conservé leur contrat de travail lors de la

période de fermeture des écoles (97,1 %). Qui plus est, leur rémunération est demeurée inchangée (96,4 %). La grande majorité d'entre elles (92,6 %) s'acquittait alors de la même tâche, les réaffectations à un autre niveau d'enseignement ou à une autre matière demeurant rare. D'autres conditions de travail ont cependant connu des modifications plus ou moins importantes en contexte de télétravail.

- 37 Ces changements ont notamment touché le temps de travail (tableau 7). Le nombre d'heures consacrées à l'emploi a augmenté pour près de la moitié de la main-d'œuvre enseignante pendant la fermeture des écoles. Cela dit, il a diminué pour plus du quart des personnes en situation de télétravail.

Tableau 7. Pendant la fermeture des écoles, qu'en est-il du temps consacré à votre travail (qu'il soit ou non rémunéré) ?

Temps de travail	N	Pourcentage
Il a diminué	417	28,7%
Il est resté le même	377	26%
Il a augmenté	658	45,3%

- 38 Nombreuses ont été les ressources enseignantes à effectuer du télétravail à l'extérieur des plages horaires habituelles, notamment tôt le matin ou les soirs de semaine (78,8 %) ainsi que les week-ends (70,9 %). La conciliation entre le travail et la vie familiale s'est dès lors avérée difficile ou très difficile à gérer pour 37,8 % du personnel en télétravail (tableau 8).

Tableau 8. Pendant la fermeture, comment s'est passée la conciliation travail/vie personnelle?

Conciliation travail/vie personnelle	N	Pourcentage
Très facile à gérer	126	8,7%
Facile à gérer	297	20,4%
Ni facile ni difficile à gérer	481	33,1%
Difficile à gérer	447	30,7%
Très difficile à gérer	103	7,1%

- 39 Les écueils rencontrés à cet égard augmentaient selon le nombre d'enfants à charge, le pourcentage bondissant pour les parents d'un ou de plusieurs mineurs (tableau 9) ($\chi^2 = 226,30, p = .000$).

Tableau 9. Difficulté à concilier travail/vie personnelle selon le nombre d'enfants à charge

Pendant la fermeture des écoles, la conciliation travail/vie personnelle a été difficile ou très difficile	Pourcentage
Sans enfant (N=656)	17%
Un enfant à charge (N=296)	48,1%
Deux enfants à charge (N=346)	52,5%
Trois enfants à charge (N=114)	54,0%
Quatre enfants ou plus à charge (N=27)	64%

7.2 Une réalité nouvelle dans les écoles : le retour en classe en contexte de pandémie

- 40 À l'exception du Grand Montréal, un retour des élèves en classe s'est opéré dans plusieurs écoles du Québec en mai 2020. C'est donc 24,3 % des personnes participant à l'étude qui ont repris le travail en présentiel. Ce retour a davantage concerné le personnel œuvrant au préscolaire/primaire (29,2 %) et à la FGA/FP (27,3 %) que celui du secondaire (13,4 %) ($\chi^2 = 56,83, p = .000$).

7.2.1 Soutien au retour en classe

- 41 Les personnes participantes ont été questionnées sur la pertinence de l'information reçue pour préparer leur retour en classe (tableau 10). Plus du tiers d'entre elles (36,9 %) n'a obtenu aucune information ou une information qui ne répondait pas à ses interrogations. Près de la moitié (49,3 %) a accédé à une information qualifiée de partielle. Toutes proportions gardées, le personnel enseignant de la FGA/FP (40,9 %) a reçu en plus grand nombre une information qu'il jugeait complète que celui du préscolaire/primaire (20,9 %) et du secondaire (17,8 %) ($\chi^2 = 14,26, p = .027$). Dans la majorité des cas, l'information a été transmise par les directions d'école⁵ : la direction d'école (93,9 %), la commission scolaire (33 %), les collègues de travail (24 %) ou le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (23,1 %).

Tableau 10. Excluant les médias, avez-vous reçu des informations avant votre retour à l'école pour vous préparer à revenir en classe (ex. : mesures de distanciation sociale à respecter, horaire de travail, taille des groupes, etc.) ?

Informations pour le retour en classe	N	Pourcentage
Aucune information	49	23,8%
Information qui ne répond pas à mes interrogations	48	13,1%
Information qui répond partiellement à mes interrogations	180	49,3%
Information complète	84	13,8%

- 42 Ce sont par ailleurs 48,9 % des réponses qui révèlent une absence de consultation sur les changements à apporter pour le retour en classe (tableau 11).

Tableau 11. Avez-vous été consulté.e sur les changements à apporter pour le retour en classe dans votre école ?

Consultation du personnel enseignant pour le retour en classe	N	Pourcentage
Aucune consultation	174	48,9%
Consultation, sans mise en application de mes recommandations	28	7,9%
Consultation, avec mise en application partielle de mes recommandations	109	30,1%
Consultation, avec mise en application de l'ensemble de mes recommandations	45	12,6%

- 43 Les données indiquent également que le soutien aux membres du corps enseignant de la part de la direction, pour organiser physiquement leur classe, s'est avéré lacunaire pour plus du tiers (37,4 %) d'entre eux alors qu'ils n'ont bénéficié d'aucune aide ou d'une aide qui ne répondait pas à leurs besoins (tableau 12).

Tableau 12. Avez-vous eu du soutien de votre direction d'école afin d'organiser physiquement votre classe pour le retour des élèves ?

Soutien pour l'organisation physique des classes	N	Pourcentage
Aucun soutien	92	26,7%
Soutien qui ne répond pas à mes besoins	37	10,7%
Soutien qui répond partiellement à mes besoins	79	22,9%
Soutien adéquat	137	39,7%

- 44 Le manque de soutien est davantage constaté au regard de l'adaptation de l'enseignement à la nouvelle réalité en classe, alors que 52 % des personnes enseignantes ont indiqué n'avoir reçu aucune aide ou une aide qui ne répondait pas à leurs besoins en la matière (tableau 13). Le personnel au préscolaire/primaire se trouvait plus souvent dans cette situation (56,3 %) que les celui de la FGA/FP (44,2 %) et du secondaire (43,8 %) ($\chi^2 = 15,50, p = .017$).

7.2.2 Conditions de travail de retour en classe

- 45 La plupart des ressources enseignantes de retour en classe (76,7 %) ont conservé la même tâche, c'est-à-dire qu'elle n'a pas été réaffectée à un autre niveau ou à une matière différente. Cela dit, la main-d'œuvre contractuelle (40,58 %) a été davantage réaffectée, complètement ou partiellement, à une autre tâche que celle en poste (19,14 %) ($\chi^2 = 13,98, p = .001$). La rémunération du personnel est demeurée par ailleurs la même pour la majorité des personnes répondantes (91 %).
- 46 Nombreuses sont les réponses qui témoignent d'une activité professionnelle en dehors des heures normales de travail afin de préparer le retour en classe (41,3 % très tôt le matin ou le soir et 33,8 % le week-end). Ces périodes de travail en-dehors des plages horaires habituelles a également été le lot de plusieurs personnes une fois le retour en classe effectué, soit pour 50,8 % d'entre elles très tôt le matin ou le soir et 42,6 % le week-end.

- 47 Dans ces circonstances, le temps consacré au travail s'est accru lors du retour en classe pour 47,2 % des personnes répondantes, et ce de manière relativement équivalente selon les niveaux d'enseignement, les statuts d'emploi ou l'âge (tableau 13).

Tableau 13. Depuis le retour en classe, qu'en est-il du temps consacré à votre travail (qu'il soit ou non rémunéré) ?

Temps de travail	N	Pourcentage
Il a diminué	45	13,4%
Il est resté le même	132	39,4%
Il a augmenté	158	47,2%

- 48 L'horaire de travail a également été affecté (tableau 14). Par exemple, si le temps consacré au repas du midi est demeuré le même pour la majorité des membres du corps enseignant (52,1 %), il a connu une abolition ou une réduction pour plus du quart d'entre eux (27,7 %). Toutes catégories confondues, les pauses ont davantage été touchées, étant abolies ou réduites pour la moitié (50,4 %) de la main-d'œuvre enseignante sondée. Ce sont d'ailleurs les professionnels de l'enseignement du préscolaire/primaire qui ont rapporté le plus souvent cette dégradation des conditions de travail (56,6 %), comparativement à ceux du secondaire (43,8 %) ou de la FGA/FP (40,4 %) ($\chi^2 = 44,36, p = .000$).

Tableau 14. Repas du midi et pauses du personnel enseignant depuis le retour en classe.

État de la situation	Repas du midi N	Repas du midi %	Pauses N	Pauses %
Abolition	14	4,2%	50	14,9%
Réduction	78	23,5%	119	35,5%
Identique	173	52,1%	100	29,9%
Allongement	27	8,1%	20	6,0%
Ne s'applique pas	40	12,0%	46	13,7%

- 49 Au regard des conditions physiques de travail, la majorité des personnes répondantes (60,1 %) accédait au matériel de protection nécessaire contre la propagation de la COVID-19 (tableau 15). Le personnel de la FGA/FP (70,7 %) a accédé dans une plus grande proportion à ce matériel que celui du préscolaire/primaire (58,6 %) et du secondaire (56,5 %) ($\chi^2 = 23,28, p = .000$).

Tableau 15. Disposez-vous du matériel de protection que vous jugez nécessaire dans votre école (ex. : masques, visières, etc.) ?

Matériel de protection	N	Pourcentage
Aucun matériel de protection	19	5,7%
Matériel de protection partiellement disponible	113	34,1%
Matériel de protection nécessaire disponible	199	60,1%

- 50 Depuis le retour en classe, plus du tiers des personnes enseignantes (38,5 %) a souligné la dégradation des conditions physiques de travail (ex. : chaleur, bruit, espace de travail), alors que 46 % ont mentionné une stabilité sur ce plan et 15,5 % une amélioration.

7.3 Envisager quitter la profession enseignante au moment de la pandémie

- 51 En période pré-pandémique, ce sont 5,5 % des personnes sondées qui songeaient souvent à quitter la profession enseignante (tableau 16) ; plus du quart d'entre elles (28,5 %) y pensait parfois. Cette réflexion a pris de l'ampleur au moment de la pandémie puisque 14 % y ont songé souvent lors de la première vague, au printemps 2020. Les personnes âgées de 61 ans et plus (38,5 %) y pensaient plus fréquemment que celles de 46 à 60 ans (18,6 %), de 30 à 45 ans (11,9 %) et de moins de 30 ans (7,9 %) ($\chi^2 = 29,30$, $p = .001$).

Tableau 16. Envisager quitter la profession enseignante avant et après la pandémie

Songiez-vous à quitter la profession enseignante ?	Avant la pandémie N	Avant la pandémie %	Pendant la pandémie N	Pendant la pandémie %
Jamais	554	38,1%	508	34,9%
Rarement	403	27,7%	300	20,6%
Parfois	417	28,7%	443	30,5%
Souvent	80	5,5%	203	14,0%

Les attitudes du personnel enseignant à l'égard du retrait de la profession pendant la pandémie s'avèrent très similaires, qu'il n'ait été qu'en télétravail ou qu'il soit retourné en classe (tableau 17).

Tableau 17. Envisager quitter la profession enseignante des répondants en télétravail et de retour en classe

Pendant la pandémie, songez-vous à quitter la profession enseignante ?	Enseignants en télétravail uniquement	Enseignants de retour en classe
Jamais	34,7%	34,7%
Rarement	20,5%	23,1%
Parfois	31,3%	27,1%
Souvent	13,5%	15,2%

- 52 Certaines conditions de travail paraissent davantage liées au fait d'envisager quitter la profession en contexte de travail à distance, lors de la première vague de la pandémie. À cet égard, 18,4 % des personnes sans information concernant le télétravail songeaient souvent à quitter leur profession contre 8,4 % de celles ayant accédé à une information complète ($\chi^2 = 52,9$, $p = .000$). Cette différence s'est également fait sentir quant à la formation sur le télétravail ($\chi^2 = 25,23$, $p = .003$) : 14,8 % du personnel enseignant non

formé pensait souvent à quitter l'enseignement, alors que c'était le cas de 2,9 % de celui ayant disposé d'une formation adaptée à ses besoins. Qui plus est, lorsque la consultation des personnes enseignantes quant au télétravail a été suivie d'une réponse complète à leurs besoins, elles étaient seulement 4,6 % à songer régulièrement à quitter leur profession ($x^2=47,74$, $p=.000$). Lorsqu'aucune consultation n'a été menée, ce taux grimpeait à 16,2 %. Finalement, 25,5 % de la main-d'œuvre éprouvant de grandes difficultés à concilier le travail et la famille en contexte de télétravail réfléchissait souvent à l'idée de quitter son emploi, alors que c'était le cas de 8 % des personnes enseignantes pour qui la situation s'avérait très facile à gérer et de 10 % pour celles qui la trouvaient facile à gérer ($x^2=37,92$, $p=.000$).

- 53 Le lien entre les conditions de travail et le fait d'envisager quitter la profession s'est également manifesté lors du retour en classe. C'est 15,9 % du personnel enseignant sans information concernant la reprise des activités en présentiel qui songeait fréquemment à quitter la profession contre 3,8 % de celui ayant accédé à une information complète ($x^2=24,55$, $p=.004$). Les résultats révèlent aussi l'importance du soutien, alors que 22,5 % des personnes sans aide pour organiser physiquement leur classe manifestaient souvent leur intention de se retirer de la profession, contre 10,1 % des personnes bénéficiant d'un soutien adéquat ($x^2=24,35$, $p=.004$). Dans le même ordre d'idées, lorsque les personnes répondantes indiquaient ne pas être soutenues pour adapter leur enseignement à la nouvelle réalité, elles étaient 19,9 % à songer régulièrement à quitter la profession ($x^2=19,51$, $p=.021$). Si elles étaient au contraire soutenues, ce pourcentage chutait à 5,2 %. Cette réflexion fréquente concernant l'abandon de la profession se manifestait également pour 21,1 % des personnes sondées ne disposant pas de matériel de protection, 24,1 % disposant partiellement de ce matériel et 9,2 % disposant du matériel nécessaire ($x^2=24,69$, $p=.000$).

8. Discussion

- 54 Depuis plusieurs années déjà, la complexification des compétences requises pour enseigner est soulevée dans la littérature (Tardif, 2012 ; Kamanzi et al., 2015 ; Mukakmurera et al., 2019). Dans un contexte où les conditions de travail sont jugées difficiles (Massé et al. 2015 ; Ciavaldini-Cartaut et al., 2017 ; Ndorarho et Jutras, 2019, Carpentier et al. 2019,), la rétention du personnel enseignant représente un défi de taille pour les administrations scolaires. En effet, les résultats de la présente étude soulèvent qu'avant même la pandémie, 5,5 % des personnes sondées envisageaient souvent de se retirer de la profession, alors que 28,7 % y réfléchissaient parfois. Au moment où la COVID-19 frappait de plein fouet la province du Québec en juin 2020, le taux bondissait de manière importante (+10,3 %), 14 % y songeant souvent et 30,5 % parfois. Qu'elle ait été en télétravail uniquement ou de retour en classe lors de la première vague, la proportion de la main-d'œuvre enseignante réfléchissant à la possibilité de désertir la profession s'est accrue. Cette intention de retrait ne semble pas liée non plus au statut d'emploi (précaire ou permanent). Dans tous les cas, le contexte de la pandémie soulève plutôt l'enjeu d'une complexification importante des compétences nécessaires à l'enseignement, notamment sur le plan de la technologie, et conséquemment de la rétention du personnel scolaire.
- 55 Si les données collectées avant la crise sanitaire aux États-Unis et au Québec montrent que le personnel enseignant s'avère davantage susceptible de quitter la profession dans

les cinq premières années d'exercice (d'Ingersoll, 2001 ; Mukamurera et al., 2010), la présente étude met en lumière une observation contraire. Lors de la première vague de la COVID-19, la fréquence de la réflexion quant à la possibilité de quitter de la profession augmentait avec l'âge ($\chi^2 = 29,30$, $p = .001$) et donc, vraisemblablement, avec l'expérience. Parmi les personnes enseignantes qui envisageaient le plus souvent se retirer se trouvent les personnes âgées de 61 ans et plus (38,5 %), suivies de celles de 46 à 60 ans (18,6 %), puis de 30 à 45 ans (11,9 %) et de moins de 30 ans (7,9 %). La crise actuelle pose donc la question du décrochage professionnel possible des seniors, essentiels à l'intégration des recrues. Alors même qu'avant la pandémie les nouveaux enseignants souffraient d'un soutien lacunaire en début de carrière (Carpentier et al., 2019), les départs des plus âgés en pleine crise aggravent la situation et accroissent fort probablement la charge des directions d'écoles sur ce plan. L'expérience du télétravail concoure sans doute à cette intention de désertir la profession enseignante des plus âgés, l'impression de ne pas disposer des compétences en la matière augmentant avec l'âge ($\chi^2 = 36,59$, $p = .000$): 33 % des personnes enseignantes de plus de 60 ans indiquaient ne pas du tout détenir les compétences essentielles au télétravail, contre 14,9 % des 46 à 60 ans, 7,2 % des 30 à 45 ans et 5,6 % des moins de 30 ans. Ces compétences associées au télétravail relèvent notamment de l'utilisation des technologies de l'information et des communications pour l'enseignement en non-présentiel. Alors que les plus jeunes estiment détenir ces connaissances et ces savoir-faire, le personnel enseignant sénior doute davantage de ses capacités en la matière. La longue expérience acquise au fil des années s'avère alors plus difficile à mettre en œuvre en période dégradée.

- 56 Une proportion importante du personnel enseignant a souligné l'absence ou le manque de préparation et de soutien pour exercer son travail dans ce contexte de changement précipité. Lors de la première vague, 77 % des personnes répondantes n'ont pas été formées au télétravail, 43,6 % n'ont reçu aucun soutien pour l'adaptation de leur enseignement lors du retour en classe et 26,7 % n'ont obtenu aucune aide pour réorganiser physiquement leur local. Dans tous les cas, les personnes ayant subi cette absence d'assistance songent plus fréquemment à quitter l'enseignement. Or, ces mesures, trop souvent anémiques, gagnent à être déployées en concertation avec les principaux concernés. Les données montrent à cet égard qu'une proportion importante de l'effectif enseignant n'a pas été consulté quant à ses besoins en contexte de télétravail (68 %) ou lors du retour en classe (48,9 %). Les personnes enseignantes songent encore une fois plus fréquemment à quitter leur profession lorsqu'elles ne participent pas à la réflexion sur les changements à adopter. La consultation du personnel pour l'identification et la mise en place des mesures constituent sans doute l'un des facteurs de succès à considérer pour accroître la capacité de rétention des établissements scolaires.
- 57 L'adaptation des compétences à la nouvelle réalité, bien souvent menée de manière autonome selon les réponses, a contribué à une intensification du travail, alors que 45,2 % des personnes en situation de télétravail et 47,2 % de celles de retour en classe indiquaient une augmentation de leur temps de travail. À domicile, les professionnels ayant peiné à concilier travail et vie personnelle, notamment en raison de cet allongement des heures consacrées à l'emploi, songeaient plus souvent à abandonner leur carrière. Ceux qui, à l'école, connaissaient une réduction de leurs pauses et de leur heure de repas se sont également avérés plus enclins à réfléchir régulièrement au décrochage professionnel. Si l'intensité du travail du personnel enseignant constitue

une réalité documentée avant la pandémie (Tardif, 2012 ; Kamanzi et al., 2015 ; Ciavaldini-Cartaut et al., 2017 ; Mukakmurera et al., 2019), la crise sanitaire semble l'accroître, réduisant les possibilités de récupération.

- 58 Des différences selon les niveaux d'enseignement et les établissements scolaires sont à noter. D'une part, les personnes œuvrant au préscolaire/primaire soulèvent davantage les écueils rencontrés en contexte de pandémie que celles travaillant au sein des écoles secondaires et de la FGA/FP, soit au regard de l'accès à l'information et à la formation, de la consultation, du soutien à l'adaptation de l'enseignement ainsi que de la dégradation de leurs conditions de travail. Malgré ces différences, la fréquence de la réflexion quant à la possibilité de quitter la profession demeurerait similaire d'un niveau d'enseignement à l'autre. Que ce soit au préscolaire/primaire, au secondaire ou à la FGA/FP, le personnel enseignant songeait plus souvent à quitter la profession en contexte de pandémie qu'avant la crise sanitaire.

9. Conclusion

- 59 La présente étude, de par son caractère exploratoire et descriptif, ne saurait établir un lien de causalité entre les conditions de travail affectées par le contexte de pandémie et l'intention de se retirer de la profession enseignante. Cependant, elle permet d'identifier des lacunes dans la gestion de la crise ayant suscité des difficultés. La récurrence de cette dernière ainsi que son caractère subi expliquent en partie les difficultés des instances gouvernementales et des administrations scolaires à déployer les mesures de formation et de soutien qui répondent aux besoins du personnel, à le consulter et à adapter ses conditions de travail. Si la situation a pris par surprise les autorités, la crise se poursuit et les mesures de formation et de soutien s'avèrent importantes pour le personnel scolaire, sans quoi les intentions de retrait risquent de s'accroître.
- 60 Le maintien des mesures sanitaires, alors que les vagues successives de la COVID-19 s'enchaînent en Amérique du Nord, pose la question de l'évolution de ces intentions chez les ressources enseignantes. Les données ayant été collectées en juin 2020, soit lors de la première vague, le vécu des personnes enseignantes en contexte de pandémie a sans doute changé depuis. Un essoufflement des troupes est-il constaté alors que la situation perdure ? Le personnel enseignant s'est-il au contraire adapté au contexte ? Les administrations scolaires ont-elles su réajuster les conditions et outiller les membres du corps enseignant ? Une duplication de l'étude dans le cadre des vagues successives est à considérer. Si la première étape de l'intention de retrait a été sondée chez le personnel enseignant impacté par cette première vague, il serait intéressant de s'intéresser aux étapes subséquentes du processus (intention de chercher un emploi et intention de quitter la profession) alors que la crise perdure dans le temps. De plus, une étude de nature qualitative auprès du personnel enseignant et des directions d'école permettrait de comprendre plus en profondeur les changements aux conditions de travail. D'autres mesures ont par ailleurs été mises en place dans les écoles depuis septembre 2020 au Québec, dont le port du masque en classe, l'école en présentiel à mi-temps pour les élèves du secondaire, les journées pédagogiques supplémentaires, etc. Ces mesures affectent les conditions de travail qui gagnent à être étudiées. La poursuite des recherches sur cette population fortement touchée par la pandémie dans l'exercice

de sa profession, comme tant d'autres d'ailleurs, s'avère importante pour mieux guider les autorités vers les mesures pertinentes à déployer.

BIBLIOGRAPHIE

- Ajzen, Icek et Martin Fishben. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research . *Psychological Bulletin*, vol. 84, no 5, 888-918.
- Ajzen, Icek. (1991). The theory of planned behaviour ». *Organizational Behaviour and Human Decision Process*, vol. 50, no2, 179-211.
- Arthur, Diane (2001), *The employee recruitment and retention handbook*, New York, Amacom, 384 pages.
- Banque de données des statistiques officielles du Québec (2020). *Personnel des commissions scolaires, selon le statut et la catégorie d'emploi, le secteur et l'ordre d'enseignement et le sexe, Québec, de 2010-2011 à 2018-2019*. Gouvernement du Québec.
- Bajpai, Neha, Asha Prasad et Paras Nath Pandey (2013). Work Life Balance Retention (WLBR) Model – A Weapon to Retain Hi-Tech Employees, *International Journal of Management Sciences and Business Research*, vol. 2, n° 12, pp. 92-99.
- Beaud, Jean-Pierre (2016). L'échantillonnage, dans Benoît Gauthier et Isabelle Bourgeois (sous la direction de), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, Québec, Presses de L'université du Québec, pp. 251-288.
- Bluedorn Allan C. (1980). A Unified Model of Turnover from Organizations. *Academy of Management Proceedings*, 268-272.
- Brunelle, Eric. (2010). Télétravail et leadership : Déterminants des pratiques efficaces de direction*, *Management International*, vol. 14, no 4, 23-35.
- Cameron, Ann-Frances. (2020). Mobiliser en débit des distances : le défi des équipes délocalisées, *Gestion*, vol. 44, no 4, 60-63.
- Carmeli, Abraham (2005). The relationship between organizational culture and withdrawal intentions behavior, *International Journal of Manpower*, vol. 26, no 2, pp. 177-195.
- Carpentier, Geneviève, Joséphine Mukamurera, Mylène Leroux et Sawsen Lakhil (2019). Pourquoi les enseignants ne se sentent-ils pas assez soutenus ?, *Phronesis*, vol. 8, no 3-4, pp. 5-18.
- Ciavaldini-Cartaut, Solange, Hélène Marquie-Dubie et Fabienne d'Arripe-Lougueville (2017). Pénibilité au travail en milieu scolaire, stratégie de faire face et stratégie de défense chez les enseignants débutants : un autre regard sur les éléments contributifs d'une vulnérabilité au phénomène de décrochage professionnel, *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, vol 19, no 2.
- Chen, Zhen Xiong et Anne Marie Francesco (2016). Employee demography, organizational commitment, and turnover intentions in China: Do cultural differences matter?, *Human Relations*, vol. 53, no 6, pp. 869-887.

- Farges, Géraldine et Diane-Gabrielle Tremblay (2016). Travailler plus longtemps ? Enjeux professionnels et non-professionnels des départs à la retraite dans l'enseignement, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 42, no 2, pp. 175-206.
- Farh, Jiing-Lih., Anne S. Thui, Katherine Xin et Bor-Shiuan Cheng. (1998) The influence of relational demography and guanxi: The Chinese case. *Organization Science*, vol. , 9, no 2, pp. 1-18.
- Fortin, Marie-Fabienne et Johanne Gagnon (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives, 3è édition*, Montréal, Chenelière éducation.
- Fricker, Scott, Mirta Galesic, Roger Tourangeau, et Ting Yan. (2005). An experimental comparison of web and telephone surveys, *Public Opinion Quarterly*, vol. 69, no 3, pp. 370-392.
- Gingras, Channy et Joséphine Mukamurera (2008). S'insérer en enseignement au Québec lorsqu'on est professionnellement précaire : Vers une compréhension du phénomène, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, no 1, pp. 203-222.
- Griffeth, Rodger W., Peter W. Hom et Stefan Gaertner (2000). A meta-analysis of antecedents and correlated of employee turnover: Update, moderator, tests and research implications for the next millennium, *Journal of Management*, vol. 26, no 3, pp. 463-488.
- Hassan, Masood, Ammara Akram et Sana Naz, S. (2012).The Relationship between Person Organization Fit, Person-Job-Fit and Turnover Intention in Banking Sector of Pakistan: The Mediating Role of Psychological Climate, *International Journal of Human Resource Studies*, vol. 2, no 3, pp. 172-188
- Hélou, Christophe et Françoise Lantheaume (2008). Les difficultés au travail des enseignants. Exception ou part constitutive du métier ?, *Recherche & formation*, vol. 57, pp. 65-78.
- Houlfort, Nathalie et Frédéric Sauvé (2010). *Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement*. Québec, École nationale d'administration publique.
- Huffman, Ann H., Wendy J. Casper et Stephanie C. Payne (2014). How does spouse career support relate to employee turnover? Work interfering with family and job satisfaction as mediators, *Journal of Organizational Behavior*, vol. 35, no 2 pp. 194-212.
- Ingersoll, Richard (2001). Teacher turnover and teacher shortages: an organizational analysis. *American Educational Research Journal*, vol. 38, no 3, pp. 499-534.
- Iverson, Roderick D. et Jacqueline A. Pullman. (2000). Determinants of Voluntary Turnover and Layoffs in an Environment of Repeated Downsizing Following a Merger: An Event History Analysis, *Journal of Management*, vol. 26, no 5, pp. 977- 1003.
- Kamanzi, Pierre C., Claude Lessard, Marie-Claude Riopel, Jean-Guy Blais, François Larose, Alan Wright et Jimmy Bourque (2008). *Les enseignants et les enseignantes au Canada : contexte, profil et travail*. Montréal, Canada : CRIPFE.
- Kamanzi, Pierre C., Maurice Tardif et Claude Lessard (2015). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions. *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 38, no 1, pp. 57-88.
- Kamanzi, Pierre C., Carla Barroso da Costa et Pascal Ndinga (2017). Désengagement professionnel des enseignants canadiens : de la vocation à la désillusion. Une analyse à partir d'une modélisation par équations structurelles, *McGill Journal of Education*, vol. 52, no 1, pp. 115-134.
- Karsenti, Thierry, Simon Collin, Stéphane Villeneuve, Gabriel Dumouchel et Normand Roy (2008). *Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession ?*

- Résultats d'une enquête pancanadienne. Ottawa, Canada : Association canadienne des professeurs d'immersion.
- Luna-Arocas, Roberto et Joaquin Camps (2007). A model of high performance work practices and turnover intentions, *Personnel Review*, vol. 37, no 1, pp. 26-46.
- Maranda, Marie-France et Simon Viviers (2011). *L'école en souffrance : psychodynamique du travail en milieu scolaire*. Québec, Canada : Presses de l'Université Laval.
- March, James et Herbert Simon (1958). *Organizations*. New-York : Wiley.
- Massé, Line, Jean-Yves Bégin, Caroline Couture, Thomas Plouffe-Leboeuf, Myriam Beaulieu-Lessard et Jonathan Tremblay (2015). Stress des enseignants envers l'intégration des élèves présentant des troubles du comportement, *Éducation et francophonie*, vol. 43, no 2, pp. 179-200.
- MEES (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur) (2015). *Statistiques de l'éducation*, Gouvernement du Québec, 124 pages.
- Martineau, Stéphane et Annie Presseau (2012). Le discours identitaire d'enseignants du secondaire : entre la crise et la nécessité de donner du sens à l'expérience. *Phronesis*, vol. 1, no 3, pp. 55-68.
- Mobley, William H. (1982a). *Employee Turnover: Causes, Consequences, and Control*, Reading: Addison-Wesley Publishing. 212 p.
- Mobley, William H. (1982b). Some Unanswered Questions in Turnover and Withdrawal Research, *Academy of Management Review*, vol. 7, no 1, 111-116.
- Mukamurera, Joséphine et André Balleux (2013). Malaise dans la profession enseignante et identité professionnelle en mutation. *Recherche & formation*, no 74, pp. 57-70.
- Mukamurera, Josphine, Sawsen Lakhil et Maurice Tardif (2019). L'expérience difficile du travail enseignant et les besoins de soutien chez les enseignants débutants au Québec, *Activités*, vol. 16, no 1, pp. 1-32.
- Mukamurera, Joséphine, Jimmy Bourque et Jean-Gabin Ntebutse (2010). La situation de l'insertion professionnelle chez les enseignants du primaire au Québec. *Vivre le primaire*, 23(2), 36-39.
- Ndorerhao, Jean et France Jutras (2019). Le développement de l'emploi professionnel des enseignants en précarité d'emploi : le cas de l'enseignement moral au Québec, *Éthique en éducation et en formation*, vol. 6, pp. 109-129.
- Perez, Manuela Pérez, Angel Martinez Sanchez et M. Pilar de Luis Carnicer. (2002). Benefits and barriers of telework: Perception differences of human resources managers according to company's operations strategy, *Technovation*, vol. 22, no 12, 775-783.
- Porter, Lyman et Richard Steers (1973). Organizational, work, and personal factors in employee turnover and absenteeism, *Psychological Bulletin*, vol. 80, 151-176.
- Price, James L. (1977). *The study of turnover*, Ames: The Iowa State University Press.
- Price, James L. (2001). Reflections on the determinants of voluntary turnover, *International Journal of Manpower*, vol. 22, no 7, pp. 600-623.
- Selmer, Jan (2005). Cross-cultural training and expatriate adjustment in China: western joint venture managers, *Personnel Review*, vol. 34, no 1, pp. 68-84.
- Tangthong, Sorasak, Jirasek Trimetsoontorn et Nutthawutt Rojniruntikul. (2014). HRM Practice and Employee Retention in Thailand-A Literature Review, *International Journal of Trade, Economics and Finance*, vol. 5, no 2, pp. 162-266.

Tardif, Maurice (2012). Les enseignants au Canada : une vaste profession sous pression. *Formation et profession*, vol. 20, no 1, pp. 1-8.

Tremblay, Diane-Gabrielle (2001). Le télétravail : son impact sur l'organisation du travail des femmes et l'articulation emploi-famille, *Féminin pluriel*, vol. 14, no 2, 53-82.

NOTES

1. Décret 177-2020 : <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/sante-services-sociaux/publications-adm/lois-reglements/decret-177-2020.pdf?1584224223>
 2. Au Québec, les directions d'école primaires et secondaires doivent obligatoirement détenir un brevet d'enseignement, mais possèdent le statut de manager au sein de l'école. À ce titre, elles agissent comme supérieures immédiates du personnel enseignant de l'école. L'article 96.12 de la Loi sur l'instruction publique spécifie que la direction d'école s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés dans l'école, tant sur le plan pédagogique qu'administratif.
 3. Les personnes répondantes ont la possibilité de cocher plus d'un choix de réponse pour cet item, alors que différents acteurs peuvent les informer.
 4. Idem.
 5. Les personnes répondantes ont la possibilité de cocher plus d'un choix de réponse pour cet item, alors que différents acteurs peuvent transmettre l'information.
-

RÉSUMÉ

La pandémie de la COVID-19 a bouleversé le monde scolaire et les conditions d'exercice de la profession enseignante. Afin de dresser le portrait des conditions de travail des personnes enseignantes au Québec et d'évaluer leur questionnement concernant leur avenir dans leur emploi, un sondage auprès de 1683 personnes œuvrant à divers ordres d'enseignement a été conduit en juin 2020, au cœur de la première vague de COVID-19. Les résultats révèlent un portrait des conditions telles que perçues par les personnes enseignantes et soulignent, du même coup, des lacunes dans la gestion de la crise, dans l'information transmise et dans la formation offerte qui ont exacerbé certaines fragilités chez le personnel enseignant.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has changed the world of schools and the conditions of practice of the teaching profession. To draw a portrait of the working conditions of teachers in Quebec and to evaluate their questions about their future employment, a survey of 1683 people working at various levels of education was conducted in June 2020, at the heart of the first wave of COVID-19. The results reveal a portrait of the conditions as perceived by teachers and, at the same time, highlight certain shortcomings in the management of the crisis, the information provided and the training offered, which have exacerbated certain weaknesses among teachers.

INDEX

Mots-clés : COVID-19, conditions de travail dans la profession enseignante, intention de retrait

Keywords : COVID-19, Teachers' working conditions, Withdrawal intentions

AUTEURS

CATHERINE BEAUDRY

PhD., Professeure à l'Université du Québec à Rimouski, Québec, Catherine_beaudry@uqar.ca

FRÉDÉRIC DESCHENAU

PhD., Professeur à l'Université du Québec à Rimouski, Québec, Frédéric_deschenaux@uqar.ca

MOUNIR AGUIR

Chargé de cours et professionnel de recherche à l'Université du Québec à Rimouski, Québec,
Mounir_aguir@uqar.ca@uqar.ca

SAMUEL L'HÉBREUX

Professionnel de recherche à l'Université du Québec à Rimouski, Québec,
Samuel.lhebreux@uqar.ca