

RAPPORT AUX COLLÈGUES ET COLLABORATION PROFESSIONNELLE ENTRE GÉNÉRATIONS D'ENSEIGNANTS AU QUÉBEC

Joséphine MUKAMURERA*, Maurice TARDIF**

Résumé

Dans le contexte actuel de professionnalisation et de renouvellement important du corps enseignant québécois, il est impératif d'examiner le problème de l'intégration de nouveaux enseignants au sein de l'école. Ce texte aborde ce sujet sous l'angle du rapport aux collègues et de la collaboration professionnelle. Les données utilisées proviennent d'entrevues semi-structurées menées auprès de dix enseignants débutants du secondaire diplômés des programmes de formation implantés en 1994. L'analyse montre que la socialisation et la collaboration se font davantage par catégorie d'âge mais aussi, par degré d'enseignement chez les novices. De plus, la collaboration avec les anciens semble limitée à de simples échanges de services, tandis qu'entre jeunes, elle tend à plus de partage et de discussion sur le plan pédagogique et expérientiel. Enfin, certains facteurs structurels, organisationnels et personnels facilitent le contact entre enseignants et entre les générations, tandis que d'autres contribuent à la rupture intergénérationnelle.

55

Abstract

In the present context of professionalization and considering the large renewal of the teaching staff in Quebec, it is urgent to study the issue of the integration of new teachers in schools. This paper tackles this subject from the point of view of their relationship with colleagues and professional collaboration. The data used come from semi-structured interviews done with ten beginning secondary school teachers who graduated with the training programmes set up in 1994. The

* - Joséphine Mukamurera, Université de Sherbrooke, Québec, Canada.

** - Maurice Tardif, Université de Montréal, Québec, Canada.

analysis shows that socialization and collaboration occur rather in the same age group but also according to the teaching level among beginners. Moreover, collaboration with older teachers seems to be limited to mere exchanges of services whereas among young people it consists more in sharing and discussing teaching and experience. At last, certain structural, organisational and personal factors make the contact between teachers and generations easier while others contribute to an intergenerational break.

PRÉSENTATION

Dans ce texte, nous nous intéressons au processus d'intégration des nouveaux jeunes enseignants au sein de leur profession et aux rapports qui s'établissent entre eux et les enseignants déjà en poste. Au Québec, ces rapports sont complexes car ils concernent trois générations d'enseignants qui ont vécu et vivent toujours des dynamiques d'insertion professionnelle et de carrière fort différentes :

- Une première génération, très nombreuse, entre en fonction dans les années 1960 et 1970 ; elle profite du recrutement massif de l'époque attribuable à la fois au boum démographique et à la démocratisation scolaire. Fortement syndicalisée, cette première génération, en s'appuyant sur le principe d'ancienneté, s'entoure d'une barrière corporatiste de défenses qui deviendront bientôt de véritables privilèges.
- Mais dès le milieu des années 1970 et surtout les années 1980, le renouvellement de la profession stagne et même décroît. Les enseignants déjà en poste s'enlignent sur une longue carrière stable de 30 ou 35 ans de métier, tandis que les nouveaux ne parviennent pas à se trouver un emploi permanent. Au début des années 1990, la précarité du travail enseignant atteint des proportions endémiques puisqu'elle touche près d'un enseignant sur deux. On assiste alors à une dualisation de la profession enseignante : les aînés (la génération des années 1960) profitent de bonnes conditions d'emploi tandis que les plus jeunes (la génération des années 1980) ont des conditions de travail souvent lamentables (plusieurs contrats, travail dans plusieurs écoles, etc.) qui se répètent pendant des années sans espoir de débouchés.
- Finalement, dans la seconde moitié des années 1990, la génération des années 1960 commence à prendre sa retraite : recrutée à l'origine massivement, elle quitte tout aussi massivement, instaurant une phase bien relative de pénurie d'enseignants, laquelle est en partie comblée par les enseignants précaires des années 1980 mais aussi par de jeunes enseignants sortis des universités qui entrent en poste au début des années 2000.

Or, ces trois générations se côtoient dans les écoles. On ignore toutefois la dynamique que cette cohabitation de générations entraîne et les rapports qu'elles entre-

tiennent. Y a-t-il intégration véritable, harmonie, collaboration professionnelle ou rupture intergénérationnelle? Cette question est centrale dans le contexte actuel de professionnalisation du métier, car celui-ci exige non seulement des compétences de haut niveau, mais aussi des valeurs et des capacités de coopération, de partage d'expertise professionnelle, de concertation et de collégialité (CSE, 1991 ; Gouvernement du Québec, 2001 ; Perrenoud, 1993 : cité par Tardif et Lessard, 1999). Tout cela nous amène à vouloir explorer la question de l'intégration des nouveaux enseignants au milieu de travail, de leurs rapports aux collègues des générations précédentes et de la collaboration professionnelle entre enseignants. Nous présentons ci-après des éléments d'ordre méthodologiques, puis les résultats et interprétations et enfin une brève conclusion.

SOURCE DES DONNÉES

Les données analysées ont été recueillies en 2001, au moyen d'entrevues individuelles semi-structurées auprès de dix enseignants débutants du secondaire et qui sont à statut précaire (travail à temps partiel, à la leçon ou par suppléance). Ils ont terminé leurs études en 1998 et 1999 et appartiennent donc aux deux premières promotions de diplômés des programmes de formation professionnalisante implantés au Québec en 1994 (Gouvernement du Québec, 1992). Notre échantillon comprend six femmes et quatre hommes, âgés entre 20 et 34 ans, répartis dans sept commissions scolaires différentes. Soulignons d'emblée la limite de la recherche dans la mesure où elle ne s'appuie que sur des données provenant d'une seule source, soit les nouveaux enseignants débutants. Nous n'avons donc qu'un seul point de vue et il serait intéressant de le confronter à celui des enseignants plus anciens dans la profession.

57

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Lorsque les jeunes enseignants parlent de leur intégration dans le milieu et de leurs rapports aux collègues, il ressort que les relations peuvent être de type social ou de type professionnel ou encore les deux de façon soit concomitante, soit chronologique. Ils décrivent les expériences vécues dans le milieu, ils donnent leurs perceptions à l'égard des collègues et soulignent les points ou facteurs qui facilitent les rapports avec les collègues ainsi que ceux qui contribuent à creuser le fossé entre les générations.

Accueil dans le milieu et rapports sociaux

Une enquête réalisée auprès des nouveaux enseignants du secondaire montre que seulement 43 % bénéficient d'une activité formelle d'accueil lors de leur entrée dans les écoles (Université du Québec, 2000). Dans notre échantillon, c'est seulement deux répondants qui en ont bénéficié. Du côté informel, l'accueil semble plus ou moins froid et l'intégration difficile selon la taille de l'école et les dynamiques internes. Mais plus souvent, les jeunes enseignants interviewés considèrent que les collègues plus anciens en poste sont plutôt peu attentionnés et indifférents à leur égard. D'ailleurs, lorsqu'il y a contact, ce sont toujours ou généralement les jeunes qui font le premier pas.

« La plupart du temps, pour les anciens, c'est nous qui devons aller vers eux. »

Les répondants soulignent aussi un malaise relationnel entre les nouveaux et les collègues très syndicalistes lorsque ces derniers jugent que les nouveaux embauchés empiètent sur leur terrain ou représentent une atteinte à leurs droits de priorité d'emploi.

« Là où on est moins bien accueilli, je dirais, c'est par les gens qui sont très syndicalistes. Parce que nous, on veut se faufiler un peu partout. Donc quand on nous offre de la suppléance ou un contrat, on est là [...]. Ça des fois c'est un peu difficile ».

Quant à l'intégration comme telle, les répondants évoquent plus souvent l'isolement, en particulier dans les grandes écoles et lorsqu'il y a moins de jeunes enseignants dans le milieu. Ils déplorent aussi, en lien avec cet isolement, l'individualisme qui caractérise le milieu enseignant et par conséquent l'absence de véritables équipes d'enseignants au sein desquelles s'intégrer. Par ailleurs, certains répondants évoquent l'existence, dans certaines écoles, de phénomènes de « cliques » ou de « clans » en opposition. Tous ces phénomènes rendent délicat voire difficile l'établissement de la relation à la fois personnelle et professionnelle.

« Si j'avais un conseil à donner à ceux qui sortent de l'université, faire très attention quand tu entres dans un nouveau milieu de ne pas tomber dans le piège des clans. Petit clan qui parle dans le dos d'un autre petit clan [...]. Moi je fais bien attention de ne pas tomber là-dedans parce que j'ai vu d'autres de mes collègues qui sont tombés là-dedans et quand tu commences dans le mauvais clans... il y en a que le contrat n'a pas été renouvelé ».

Outre ces problèmes, les répondants voient aussi dans la précarité d'emploi un facteur de distanciation entre les générations et qui nuit à l'intégration socioprofessionnelle et au développement du sentiment d'appartenance chez les nouveaux enseignants. Certains propos des répondants donnent une image d'un corps ensei-

gnant à deux vitesses, scindé entre enseignants réguliers pouvant se réaliser pleinement en tant qu'enseignant, puis des jeunes enseignants à statut précaire qui se considèrent surtout comme des « bouche-trous », des « paquets qui déménagent », des « numéros sur des listes » et qui ont l'impression d'être un petit peu partout et nulle part à la fois. On souligne aussi que la précarité d'emploi et la mobilité qu'elle impose (changements d'école et de commissions scolaire, travail à plus d'une école à la fois, etc.) rendent difficile l'établissement de contacts significatifs dans le milieu et font en sorte que l'intégration est plutôt superficielle et constamment à refaire.

« Je dirais qu'eux [enseignants réguliers et permanents] sont des enseignants qui peuvent se réaliser, qui ont comme le statut qui leur permet de se donner comme enseignant alors que toi, moi, on est plus disons... on ne peut pas être enseignant totalement, on est une ébauche disons. C'est certain qu'on est des bouche-trous. [...] Alors, je ne suis pas enseignant dans le sens où je n'atteins pas la fonction, le potentiel, la réalisation d'un enseignant qui a ses propres groupes ».

Malgré ces difficultés, les jeunes enseignants admettent malgré tout avoir développé des relations sociales et amicales plaisantes avec certains collègues et surtout ceux de la même catégorie d'âge et dans la jeune trentaine. Les contacts avec les enseignants plus âgés semblent plutôt rares et lorsqu'il y en a, c'est avec des individus en particulier, comme son ancien enseignant du secondaire, son ancien maître de stage ou encore un enseignant faisant partie du réseau de relation personnelle ou familiale. Il semble donc que la socialisation et les rapports de camaraderie significatifs et durables se font par affinités et davantage par génération, les plus jeunes enseignants se tenant généralement ensemble et les plus vieux ensemble aussi.

59

« J'ai de très bonnes relations avec des profs aussi jeunes que moi ou dans la trentaine, même que dans les écoles où je suis allée, je me suis fait de bons amis. Des bons copains. Même si je n'enseigne plus dans ces écoles-là, on garde contact. J'ai créé un réseau social d'amis avec cela, mais dans l'école où je suis, je ne pense pas que cela va se produire, parce que c'est une grosse école. [...] La gang de vieux profs, tu n'approches pas trop de cela, tu ne vas pas t'asseoir avec eux autres un dîner. Ils ont leur gang, ils sont ensemble. Les jeunes s'assoient ensemble. C'est plus comme cela ».

Toutefois, le fait qu'il y a peu de rapports entre les nouveaux et les anciens ne traduit pas nécessairement un manque d'acceptation dans le milieu, ni l'existence de rapports conflictuels ou de confrontations explicites intergénérationnelles. C'est tout simplement que les collègues sont distants et relativement indifférents et qu'il n'y a pas d'affinités particulières. Par exemple, une enseignante nous dit ne pas avoir d'affinité particulière avec un enseignant tout en soulignant qu'elle n'a pas pour autant vécu de querelles avec lui. Un autre enseignant fait remarquer que même

s'il y a peu d'attention à l'égard des nouveaux de la part des collègues plus anciens, certains de ces derniers verraient quand même du bon œil l'arrivée de jeunes enseignants, qui sont alors considérés comme la relève, comme un vent de fraîcheur dans le milieu.

« Parfois mon collègue plus ancien me dit: "c'est bien que tu sois arrivée, on était trois vieux ici et on étaient dans notre vieil engrenage et on enseignait". »

Les répondants observent toutefois que les collègues d'expérience n'aiment pas se faire bousculer dans leurs habitudes et dans leur rapport au travail. À cet égard, ils soulignent que la prudence et le dosage sont de mise concernant le dynamisme, l'implication dans le milieu et l'innovation pédagogique, afin d'éviter des frictions. Plus concrètement, il semble qu'il faut prendre sa place sans envahir, qu'il faut éviter de prendre trop de place et de vouloir « changer le monde », qu'il faut s'intégrer tranquillement et innover sans faire trop de vagues parce que certains enseignants ne le verraient pas d'un bon œil. Il semblerait même qu'une trop grande implication ou trop de dynamisme et le recours aux approches moins conventionnelles de la part des jeunes enseignants soient perçus comme une menace pour certains enseignants d'expérience qui y verraient une atteinte à leur popularité et une remise en question de leurs pratiques pédagogiques.

« Un jeune qui arrive, il y en a pour qui, surtout si c'est fait avec un bon dosage, ça peut être stimulant. Mais si c'est trop, le nouveau qui veut arriver et changer le monde puis refaire complètement la façon d'enseigner une matière, ça peut occasionner bien des frictions, puis bien des problèmes. Puis nos anciens, il ne faut pas les brasser trop. Il faut y aller avec douceur. Parce qu'ils se sentent menacés: Wo! Calme-toi le jeune. C'est un peu comme ça que je sens ça. »

60

Pour terminer cette section, mentionnons que les rapports sociaux entre collègues de générations différentes semblent prendre davantage de place, dans le discours des répondants, que la véritable collaboration professionnelle entre eux. Bref, on peut plus facilement blaguer ensemble que travailler ensemble. De plus, les rapports de camaraderie s'établissent par-delà l'appartenance disciplinaire ou départementale. Ce type de réseau social est donc hétérogène en termes d'ancrages professionnels et les facteurs de rapprochement semblent être davantage l'âge des enseignants et le fait d'être tous novice ainsi que le fait d'enseigner aux mêmes élèves et donc au même degré d'enseignement. En définitive, les rapports entre les nouveaux enseignants et les plus anciens sont limités et les interactions se font davantage entre jeunes.

La collaboration professionnelle intergénérationnelle : mythe ou réalité ?

Soulignons ici que les enseignants interviewés ont eu à changer d'école au moins deux fois. Leur expérience varie donc selon les écoles fréquentées et selon qu'ils ont pu ou non développer une relation privilégiée avec un enseignant en particulier. Ainsi, à un moment ou l'autre de leur parcours, quelques répondants disent avoir eu un échange ou de l'aide de l'un ou l'autre collègue qui a joué le rôle de mentor. Mais en général, cette aide ponctuelle et informelle des collègues est considérée comme un privilège, comme une exception et de l'ordre de la chance plutôt qu'une pratique courante dans le milieu de travail.

« Cet enseignant, c'est un peu mon mentor parce qu'on a développé une bonne relation [...]. Mais je suis chanceuse, ce n'est pas tout le monde qui a cette chance là ».

Lorsqu'il y a collaboration de la part des collègues d'expérience, cela est considéré comme un atout pour faciliter l'insertion dans l'enseignement. À cet égard, certains répondants reconnaissent la richesse de l'expérience des anciens, laquelle pourrait être mise à contribution pour aider les nouveaux enseignants et rendre leur travail moins lourd. Cependant, très peu bénéficient de cette collaboration aidante. Au contraire, plusieurs répondants mentionnent s'être sentis seuls, isolés et abandonnés à eux-mêmes sur le plan professionnel, en particulier dans les grandes écoles.

« Mais dans une grande école, tu es laissée pour toi-même. [...] C'est surtout dans les grosses écoles que c'est rare que les profs plus vieux vont venir te voir pour t'aider ».

61

D'ailleurs, sauf dans de rares exceptions, la collaboration professionnelle, lorsqu'il y en a, se limite souvent au prêt de matériel, aux échanges sur les examens et à la gestion de cas disciplinaires, et rarement sur la pratique professionnelle elle-même et ce qui se passe en classe. Par ailleurs, la collaboration semble être plus souvent à sens unique plutôt qu'une réelle collaboration impliquant la coopération, la réciprocité et les projets conjoints. Selon les répondants, les collègues d'expérience peuvent être classés en deux catégories. Il y en a qui, se fiant à leur expérience comme un plus, sont davantage portés à donner au jeune qu'à recevoir de lui. Ces enseignants ont peu d'intérêt et d'ouverture à ce que le jeune peut apporter ou tout simplement sont méfiants au regard de nouvelles expériences. D'autres, par contre, sont considérés comme des consommateurs ou des preneurs de matériel produit par les nouveaux. Ils ne collaborent pas à des projets, mais en récoltent volontiers les fruits.

« Les personnes d'expérience, je trouve qu'elles sont beaucoup plus ouvertes à donner. [...] Recevoir, je dirais que non parce qu'ils ont l'impression qu'ils ont un plus en étant expérimentés ».

« Non, la collaboration n'est pas facile, ils ne veulent pas être bousculés. Mais d'un autre côté, il y en a qui cherchent juste à s'approprier ce que nous on bâtit aussi [...]. Ils sont preneurs. Ils prennent le matériel, mais s'engager dans des projets, non. [...] Ce n'est pas toujours facile avec les anciens ».

La collaboration semble encore plus difficile à obtenir voire à envisager avec les plus anciens, en particulier ceux ayant plus de quinze ans d'expérience. En effet, plusieurs d'entre eux paraissent blasés, se sentent confortables dans leurs pratiques ou sont tout simplement en attente de la retraite, ce qui les rend peu réceptifs au changement.

« Ça, les enseignants d'expérience, ceux qui sont sur le bord de prendre leur retraite ne sont pas ouverts en général à changer leur pédagogie parce que là, leurs cours sont bâtis, cela fait dix ans qu'ils enseignent la même affaire, le même programme. »

Mis à part quelques cas de rivalité et de compétition (pour l'emploi) entre les enseignants à statut précaire dans certaines écoles, plusieurs répondants soulignent que la collaboration, lorsqu'il y en a, se fait davantage entre jeunes et moins avec des enseignants d'expérience, et que les jeunes ont plus la volonté de coopérer et d'innover.

« On arrivait, on était tous jeunes, là on montait des projets disciplinaires, des choses super intéressantes, et là tout le monde embarquait parce que tout le monde est jeune, tout le monde commence. »

D'ailleurs, outre des personnes en particulier qui auraient joué le rôle de mentor informel auprès d'un débutant, les interviewés expriment de façon explicite que leurs collaborateurs les plus réguliers sont les jeunes enseignants ayant moins d'expérience. Plusieurs explications paraissent dans les propos des répondants. Premièrement les jeunes ont plus d'affinités entre eux. Deuxièmement, ils sont plus disposés au partage des idées et au travail en équipe suite à leur formation. Troisièmement, certains jeunes enseignants auraient peur de s'adresser aux enseignants d'expérience par crainte de leur réaction.

En définitive, nos résultats montrent que la collaboration est plus facile entre jeunes, que l'individualisme relevé par Tardif et Lessard (1999) caractérise encore le milieu de l'enseignement et que la collaboration des anciens est élémentaire plutôt qu'une véritable interdépendance professionnelle. En outre, les initiatives de nouveaux enseignants peuvent se heurter à des contraintes structurelles et organisationnelles (taille de l'école, les pratiques d'embauche, la culture et le climat de l'école, etc.) mais aussi, comme nous allons le voir, à certaines divergences entre les enseignants.

Principales divergences entre les nouveaux enseignants et leurs collègues plus anciens

Comme on l'a vu, les répondants font plusieurs distinctions entre les nouveaux enseignants et leurs collègues en place, en particulier ceux ayant plus de quinze ans d'expérience en enseignement. Ces distinctions tournent autour des points suivants : la culture générale et la maîtrise pratique du métier, les approches pédagogiques, la relation avec les élèves ainsi que l'engagement dans le métier. Examinons de près chacun de ces points.

Culture générale et maîtrise du métier

Les interviewés considèrent que les jeunes enseignants ont une plus grande culture générale que leurs collègues d'expérience. Par contre, les collègues de longue expérience auraient, à leur tour, une plus grande maîtrise de la matière enseignée et une connaissance pratique des procédures, des programmes d'études et des manuels scolaires.

Approches pédagogiques

Sur le plan des approches pédagogiques, les répondants considèrent qu'ils ont davantage de dynamisme et d'ouverture d'esprit que les enseignants plus anciens dans le métier. Selon eux, plusieurs qui sont dans l'enseignement depuis longtemps sont davantage ancrés dans leurs routines, ils sont peu ouverts aux nouvelles approches pédagogiques et au changement en général, par exemple en ce qui concerne la réforme actuelle du curriculum.

« Avec ceux qui ont 10 ans d'expérience, oui, 10-15 ans, eux sont ouverts à changer leurs approches, par exemple, en pensant à la réforme qui s'en vient. Mais les enseignants plus anciens, la réforme, ils appellent ça une déforme [...] puis eux, ils ne veulent rien savoir ».

Ces perceptions de nouveaux enseignants à l'égard des plus anciens en poste rejoignent les conclusions de plusieurs études selon lesquelles les enseignants apparaissent généralement « traditionalistes » et méfiants envers les tentatives de transformation de leur métier (Tardif, Lessard et Mukamurera, 2001). En ce qui concerne l'enseignement en classe, les nouveaux se considèrent plus innovants et moins monotones dans leur enseignement. Ils impliqueraient davantage les élèves dans la construction des savoirs et accorderaient de l'importance aux aspects affectifs de l'apprentissage. Tandis que plusieurs collègues anciens sont davantage perçus comme des transmetteurs de connaissances, voire des administrateurs de pages centrés sur le manuel, l'exposé explicatif et le cahier d'exercices, ce qui est considéré peu adapté aux élèves d'aujourd'hui et à l'esprit de la Réforme (Gouvernement du Québec, 2003).

« Il est certain et je dirais qu'il y a plusieurs comme ça à l'école, des enseignants plus d'expérience qui... mais c'était normal dans leur temps, si tu recules de dix, quinze ans, les professeurs c'était plus des dispensateurs de matières, mais aujourd'hui, ça ne marche plus ça, avec la nouvelle clientèle. Il faut que tu fasses passer la relation en premier et puis il y a des enseignants d'expérience qui trouvent ça dur. C'est pour ça qu'il y en a qui sont fatigués d'enseigner parce que la clientèle a changé ».

Relation avec les élèves

Toujours selon les répondants, il y aurait aussi une différence dans les rapports avec les élèves. Les jeunes enseignants se considèrent plus proches des élèves que ne le sont les collègues plus âgés. Ils estiment que la communication et la relation sont plus faciles avec les élèves et que ces derniers seraient portés à aller vers eux, par exemple pour se confier ou pour demander de l'aide. Cette facilité de contact s'explique par la proximité d'âge qui inspire complicité et confiance. En effet, les jeunes enseignants apparaîtraient davantage comme de grands frères ou de grandes sœurs pour les élèves alors que les enseignants plus âgés seraient comparés aux parents pouvant les juger. On reconnaît toutefois que certains enseignants plus âgés restent proches de leurs élèves et ont gardé une excellente relation avec ceux-ci.

Engagement

Sur ce point, on note que certains enseignants sont moins engagés dans le métier et dans leur école comparativement aux nouveaux enseignants. D'abord, on parle d'enseignants plus âgés ou en voie de la retraite qui s'impliquent peu ou pas du tout au sein de l'école et qui semblent plutôt désengagés, démotivés et démotivants.

64

« C'est difficile à vivre là. Tu sais quand t'arrives dans un métier puis la moitié des profs sont démotivés, tu dis mon Dieu est-ce que je vais devenir comme ça dans dix ans ? »

On parle aussi des collègues de façon générale, en déplorant le fait que certains font le strict minimum selon la convention collective, qu'ils comptent leur temps à la minute près et qu'ils ne sont pas disponibles à l'école au-delà des heures de leurs cours. Cela rendrait difficiles les contacts et les rapports de collaboration professionnelle.

« Oui. Il y a des profs qui ne s'engagent pas du tout dans l'école, qui donnent leur cours et qui s'en vont. Puis ils arrivent quand la cloche sonne et repartent quand la cloche sonne. Ces profs-là on ne les voit jamais. On ne peut rien développer avec ce genre de profs-là. »

Bref, des propos des répondants se dégage une image de nouveaux enseignants plus dynamiques, plus ouverts aux nouvelles approches pédagogiques et à la réforme, plus engagés dans leur travail et plus proches de leurs élèves que ne le sont

leurs collègues en place. Ainsi, même si on reconnaît que la personnalité de chaque enseignant peut expliquer certaines attitudes et pratiques, il semble que, dans plusieurs cas, les différences sont plus marquées entre les nouveaux et les anciens, ce qui laisse croire à un effet de générations alimenté à la fois par la différence d'âge, de formation et de lien d'emploi ainsi que par des facteurs organisationnels.

En définitive, les divergences dans les attitudes et les pratiques constituent dans un certain sens un frein à l'établissement des contacts privilégiés entre enseignants en général, et entre les nouveaux enseignants et les anciens en particulier. Ce sont donc là des éléments qui, sans autres mécanismes de liaison et de connaissance mutuelle entre nouveaux et anciens, nourrissent la rupture entre les générations et empêchent les uns de tirer profit de l'apport des autres.

Facteurs pouvant faciliter les rapports entre les nouveaux enseignants et les autres

Toutefois tout n'est pas difficile entre nouveaux et anciens enseignants. Certains facteurs ou conditions peuvent faciliter le contact entre les générations. Il s'agit en particulier de la petite taille de l'école, de l'existence de comité social au sein de l'école, des journées pédagogiques, un réseau de connaissances dans le milieu de travail et les qualités personnelles du nouvel enseignant.

La petite taille de l'école

Selon deux enseignants, le fait que l'école soit petite et que l'équipe de professeurs soit restreinte permet d'établir des contacts et de créer des liens plus facilement. Dans ce genre d'école, le climat y semble en général plus « familial » et la connaissance mutuelle plus rapide.

« Ça dépend de la taille de l'école, je dirais. J'ai connu de très petites écoles où on est accueilli les bras grands ouverts, parce que l'équipe de profs est petite... Puis c'est la même salle de profs pour tout le monde. Même si les profs d'expérience sont moins accessibles, le contact y est plus facile. [...] C'est beaucoup plus facile dans une petite école, de tisser des liens solides avec des enseignants et de devenir amis que dans une très grosse école comme où je suis présentement ».

La petite taille de l'équipe d'enseignants comme facteur de rapprochement entre enseignants est renforcé par la disposition et la proximité physique des bureaux des enseignants. L'un des répondants souligne cet avantage en rappelant son expérience dans une école privée où les enseignants avaient leurs bureaux les uns à côté des autres en forme de rond, ce qui les plaçaient ainsi dans une situation favorable à l'échange verbal.

Existence du comité social des professeur

Par l'implication personnelle dans le comité social ou tout simplement par les activités que ce comité organise, le comité social est un autre facteur facilitant pour quelques répondants. Les activités sociales organisées sont l'occasion de connaître les autres et de se faire connaître parmi les collègues.

Journées pédagogiques

Dans certains contextes, les journées pédagogiques (c'est-à-dire les journées où les enseignants sont libérés des leçons et doivent se consacrer à leur développement professionnel) constituent des occasions de rencontre et de faire connaissance entre collègues. Mais comme l'indique l'un des répondants, c'est lorsque ces journées sont le lieu d'apprentissage coopératif en équipes mixtes jumelant des enseignants qui ne se connaissent pas.

Réseau de connaissances dans le milieu de travail

Deux répondants soulignent l'avantage d'avoir été embauchés dans une école déjà connue, une école où ils sont connus et où ils ont déjà des rapports privilégiés avec un certain nombre de personnes, soit pour y avoir fait un stage d'enseignement, soit pour y avoir fait des études secondaires. De façon particulière, ils notent l'apport de leur ancien enseignant associé durant le stage ainsi que leurs anciens professeurs au secondaire. En effet, non seulement ceux-ci les accueillent et leur offre du soutien informel, mais aussi ils constituent un pont entre eux et les autres collègues. D'ailleurs, le réseau de relations de ces personnes clés (son enseignant associé en stage, son ancien professeur, etc.) devient facilement le réseau de contacts pour le nouveau, du moins au début.

66

« Dans ma première école, c'est certain ça été mon maître associé plus les professeurs qui... le groupe d'amis un peu de mon maître associé qui est devenu mon groupe aussi. »

Les qualités personnelles du nouvel enseignant

Le contact entre les nouveaux enseignants et leurs collègues anciens en place ne dépend pas seulement de ces derniers. Selon l'expérience de quelques répondants, les qualités personnelles de l'enseignant nouveau dans le milieu peuvent faire la différence. Ainsi, la sociabilité, le sens de l'humour, l'authenticité et l'humilité ainsi que l'ouverture à apprendre des autres constituent, pour les répondants, une bonne porte d'entrée pour établir des liens avec les collègues et se faire accepter dans le milieu. La sociabilité renvoie ici à la capacité et l'initiative d'aller vers les autres, à témoigner de l'attention à l'égard des collègues, à participer aux activités sociales et donc à ne pas se mettre en retrait. L'humour réfère au fait de raconter des blagues, ce qui, aux yeux des répondants, permet de casser la glace. Quant à l'authenticité et l'humilité, il s'agit pour les jeunes enseignants d'être vrais, honnêtes et humbles dans

leurs interventions et dans leurs rapports aux collègues, et de reconnaître l'expérience et les compétences des autres. Enfin, l'ouverture à apprendre des autres suppose l'acceptation qu'on est encore en apprentissage et de s'ouvrir aux collègues d'expérience. Il semble donc que l'attitude que l'on démontre dans son environnement de travail peut constituer un facteur de rapprochement ou de rupture relationnelle et que par ailleurs il faut être proactif compte tenu de la rareté des initiatives des collègues plus anciens dans le milieu.

CONCLUSION

Au terme de notre étude, il convient de rappeler quelques éléments importants. Les résultats montrent, chez les jeunes enseignants, la prépondérance du sentiment d'isolement sur le plan social et professionnel. On constate aussi que les rapports sont davantage de camaraderie et moins axés sur la collaboration professionnelle.

Sur le plan social, certes les nouveaux enseignants sont acceptés au sein des écoles comme relève, mais l'accueil et les relations sont plutôt marqués par l'indifférence, et parfois des tensions lorsque leur embauche empiète sur le champ et les droits de certains collègues. Les contacts semblent plus faciles entre jeunes et nous constatons une socialisation et des rapports de collaboration davantage par catégorie d'âge, par génération. La collaboration des anciens existe surtout lorsqu'on va dans un milieu où l'on est déjà connu et où l'on a des liens (son ancien milieu de stage, son ancienne école secondaire).

De façon générale, il y a peu d'initiatives de la part des collègues d'expérience pour intégrer les nouveaux et les aider dans leur processus de socialisation professionnelle. D'un autre côté, les jeunes enseignants seraient peu portés à demander de l'aide aux anciens, peut-être par crainte d'être jugé ou encore par peur de rencontrer un refus. Notons aussi que les nouveaux enseignants ont une perception négative de plusieurs collègues anciens qu'ils trouvent blasés, moins dynamiques dans leur enseignement et peu ouverts aux approches moins conventionnelles qui font partie du registre de formation des nouvelles générations d'enseignants. Cela peut aussi contribuer à creuser le fossé entre les générations s'il n'y a pas de dispositifs favorisant l'échange, la valorisation des expertises respectives et le co-développement en milieu de pratique.

Enfin de compte, soulignons que la collaboration demeure de « surface », pour reprendre l'expression de Lessard et Tardif (1996). Elle se limite à des espaces communs (examens, matériel, cas de discipline, élèves en communs) au moyen des échanges, sans une véritable relation d'interdépendance professionnelle et de partage sur le plan

de la pédagogie et de la planification de l'enseignement. Les jeunes entre eux semblent toutefois ouverts à de nouvelles formes de collaboration et de partage, mais se heurtent à des obstacles divers d'ordre structurel, organisationnel et relationnel.

BIBLIOGRAPHIE

CSE (1991). – *Rapport annuel 1990-1991 sur l'état et les besoins de l'éducation. La profession enseignante: vers un renouvellement du contrat social*, Québec, Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (1992). – *La formation à l'enseignement secondaire général. Orientations et compétences attendues*, Québec, Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2001). – *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2003). – *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, Ministère de l'éducation.

LESSARD C. et TARDIF M. (1996). – *La profession enseignante au Québec 1945-1990. Histoire, structure, système*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.

TARDIF M. et LESSARD C. (1999). – *Le travail enseignant au quotidien. Contributions à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*, Sainte-Foy (Québec), Les presses de l'Université Laval.

TARDIF M., LESSARD C. et MUKAMURERA J. (2001). – « Le renouvellement de la profession enseignante: tendance, enjeux et défis des années 2000 », *Éducation et Francophonie*, 29 (1) [<http://www.acelf.ca/revue/XXIX-1>].

Université du Québec (2000). – *Enquête auprès des premiers diplômés et diplômées du baccalauréat en enseignement au secondaire*, Québec, Université du Québec.