

Les nouveaux enseignants de la formation professionnelle : quelles sont les sources de leur sentiment d'efficacité personnelle ?

Nathalie Gagnon et Naomie Fournier Dubé

Volume 46, numéro 3, automne 2023

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1107229ar>

DOI : <https://doi.org/10.53967/cje-rce.5421>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Canadian Society for the Study of Education

ISSN

0380-2361 (imprimé)

1918-5979 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Gagnon, N. & Fournier Dubé, N. (2023). Les nouveaux enseignants de la formation professionnelle : quelles sont les sources de leur sentiment d'efficacité personnelle ? *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 46(3), 761–784. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.5421>

Résumé de l'article

Si, tout comme leurs homologues des secteurs primaire et secondaire, les enseignants de la formation professionnelle (FP) font face à d'importants défis lors de l'entrée dans la profession, leur parcours atypique d'insertion professionnelle, souvent doublé d'une absence de formation en pédagogie, pose des enjeux particuliers à leur vie professionnelle. Cette recherche s'est intéressée à leur sentiment d'efficacité personnelle (SEP), facette encore inexplorée, pourtant pertinente dans l'étude du développement de leurs compétences en enseignement. Grâce à des entretiens semi-dirigés réalisés auprès de 21 enseignants de la FP du Québec, cette recherche a permis d'identifier, à partir de leurs expériences, les sources les plus déterminantes de leur SEP. Les résultats démontrent que les expériences actives de maîtrise, particulièrement les expériences professionnelles liées au métier enseigné, semblent la source ayant le plus d'influence sur les croyances d'efficacité des participants.



Les nouveaux enseignants de la formation professionnelle : quelles sont les sources de leur sentiment d'efficacité personnelle ?

Nathalie Gagnon

Université du Québec à Rimouski

Naomie Fournier Dubé

Université du Québec à Rimouski

Résumé

Si, tout comme leurs homologues des secteurs primaire et secondaire, les enseignants de la formation professionnelle (FP) font face à d'importants défis lors de l'entrée dans la profession, leur parcours atypique d'insertion professionnelle, souvent doublé d'une absence de formation en pédagogie, pose des enjeux particuliers à leur vie professionnelle. Cette recherche s'est intéressée à leur sentiment d'efficacité personnelle (SEP), facette encore inexplorée, pourtant pertinente dans l'étude du développement de leurs compétences en enseignement. Grâce à des entretiens semi-dirigés réalisés auprès de 21 enseignants de la FP du Québec, cette recherche a permis d'identifier, à

partir de leurs expériences, les sources les plus déterminantes de leur SEP. Les résultats démontrent que les *expériences actives de maîtrise*, particulièrement les expériences professionnelles liées au métier enseigné, semblent la source ayant le plus d'influence sur les croyances d'efficacité des participants.

Mots-clés : sentiment d'efficacité personnelle, sentiment d'autoefficacité, nouveaux enseignants, formation professionnelle, enseignement professionnel

Abstract

If, like their counterparts in the primary and secondary sectors, vocational training teachers face significant challenges when entering the profession, their atypical career path, often paired with a lack of training in pedagogy, poses challenges for their professional life. This research was interested in vocational training teachers' self-efficacy, a facet still unexplored, but relevant in the study of the development of their teaching competence. Through semi-structured interviews with 21 vocational teachers from Quebec, this research helped identify the most decisive sources of their self-efficacy. The results show that the *mastery experiences*, particularly the professional experiences related to the trade that they are teaching, seem to be what most influenced the participants' beliefs of effectiveness.

Keywords: self-efficacy, beginning teachers, vocational training

Contexte et problématique

Les enseignants de la formation professionnelle (FP)¹ vivent une insertion dans le milieu de travail atypique et parsemée de défis particuliers (Coulombe et al., 2010 ; Deschenaux et al., 2012 ; Roussel, 2016). Contrairement à leurs homologues des secteurs primaire et secondaire qui, majoritairement, suivent leur formation initiale à l'enseignement avant d'intégrer le milieu de travail, la plupart des enseignants de la FP sont embauchés sur la base de leur expertise relative au métier enseigné, sans avoir reçu de formation en pédagogie au préalable. De surcroît, il est fréquent que leur recrutement s'effectue dans l'urgence, à quelques jours du début des cours (Balleux, 2011 ; Deschenaux et Roussel, 2008). Cette transition implique également un changement d'identité important : ces experts du métier quittent ainsi un milieu qui les reconnaît comme tels pour se retrouver novices dans leurs nouvelles fonctions d'enseignant, et ce, sans nécessairement posséder les compétences professionnelles requises pour l'enseignement du métier (Deschenaux et al., 2012). Il n'est pas rare que ces enseignants assument déjà l'entière responsabilité d'une classe avant même l'inscription à un programme de baccalauréat en enseignement professionnel (BEP) et, comme le mentionne Roussel (2016, p. 145), « le baccalauréat que ces enseignants entament à la suite de leur entrée en poste comporte une charge supplémentaire venant s'ajouter au choc de l'insertion ». Ce parcours atypique, en plus de générer chez ces enseignants un stress important, ne favorise pas l'appropriation des fonctions et des tâches liées à l'enseignement (Balleux, 2011). Il n'est alors pas surprenant de constater, tout comme dans les secteurs de l'enseignement primaire et secondaire, la présence du phénomène du décrochage enseignant en enseignement professionnel. Le décrochage enseignant se définit comme un départ prématuré de la profession enseignante, qu'il soit volontaire ou non (Karsenti et al., 2013). Selon Tardif (2001), 25 % des enseignants de la FP quittent la profession dès leur première année d'enseignement. Puisque les taux d'attrition sont souvent liés à de hauts niveaux de stress chez les enseignants et qu'ils ne sont pas sans conséquence pour la qualité de l'enseignement prodigué aux élèves, ces constats sont inquiétants (Gagnon, 2017).

Si de plus en plus de centres de formation professionnelle (CFP) mettent en place des mesures d'accompagnement afin de faciliter l'insertion professionnelle, les nouveaux

1 Au Québec, « La formation professionnelle (FP) est un ordre d'enseignement de niveau secondaire où l'on enseigne les compétences liées à plusieurs métiers spécialisés » (<https://www.cssdgs.gouv.qc.ca/fp>).

enseignants du secteur professionnel expriment toujours des besoins concernant des mesures de soutien qui leur permettraient de développer leurs compétences professionnelles en enseignement et de faire face aux nombreux défis que leur imposent leurs nouvelles fonctions (Coulombe et al., 2016). Or, si quelques rares études se sont intéressées aux dispositifs pouvant faciliter le développement des compétences de ces enseignants (Coulombe et al., 2016 ; Gagnon et Mazalon, 2016), ce champ de recherche est encore jeune et plusieurs questions demeurent : comment peut-on soutenir ces nouveaux enseignants dans leur transition et de quelles façons peut-on faciliter le développement de leurs compétences professionnelles ?

À notre connaissance, aucune étude ne s'est attardée à examiner le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des enseignants de la formation professionnelle, bien que ce concept soit fortement lié à la performance et à la motivation de l'individu. En effet, le SEP, qui réfère à l'ensemble des jugements et des croyances que possède un individu à propos de ses compétences, de ses ressources et de sa capacité à réaliser avec succès une performance ou une tâche (Bandura, 1997), est un objet d'étude pertinent dans les contextes où l'on s'intéresse à la motivation de l'individu, à son rendement, ainsi qu'à sa compétence professionnelle. Chez les enseignants, des recherches ont permis d'établir des liens entre un SEP élevé et de meilleures pratiques éducatives, mais aussi avec la réussite scolaire des élèves (Abu-Tineh et al., 2011 ; Aldridge et Fraser, 2016 ; Gaudreau, 2017 ; Guo et al., 2012 ; Klassen et Tze, 2014).

Cet article présente des résultats tirés d'une recherche visant à identifier les sources du SEP des nouveaux enseignants de la FP et à comprendre le processus par lequel ils développent et maintiennent leur SEP. Plus spécifiquement, celui-ci expose les résultats obtenus à la sous-question de recherche : quelle(s) source(s), selon les quatre identifiées par Bandura, sont les plus déterminantes dans le développement et le maintien du SEP des enseignants de la FP ? L'identification des sources les plus déterminantes à l'origine de ces croyances d'efficacité chez ces enseignants débutants améliore la compréhension des façons par lesquelles leur SEP peut être haussé. Par conséquent, elle permet d'obtenir un portrait plus précis de leurs besoins en ce qui a trait à la formation et l'accompagnement pouvant leur être offerts afin d'influencer positivement leur expérience d'insertion professionnelle. L'article se conclut sur la formulation de quelques recommandations en ce sens.

Cadre conceptuel

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

Bandura (1997) définit le SEP comme l'ensemble des jugements et des croyances que possède un individu à propos de ses compétences, de ses ressources et de sa capacité à réaliser avec succès une tâche particulière. Selon le psychologue canadien, les croyances qui concernent son efficacité constituent le facteur le plus déterminant de l'action humaine : elles influent sur la façon de ressentir, de penser, de se motiver et de se comporter. Lecompte (2004, p. 60) explique les effets d'un fort sentiment d'efficacité dans la vie de l'individu :

Les personnes qui croient fortement en leurs possibilités abordent les tâches difficiles comme des défis à relever plutôt que comme des menaces à éviter, ce qui augmente l'intérêt qu'elles y trouvent. Elles se fixent des objectifs stimulants et conservent une forte implication à leur égard, investissent beaucoup d'efforts et les augmentent en cas d'échecs ou de reculs. Elles restent centrées sur la tâche et raisonnent stratégiquement en face des difficultés. Elles attribuent l'échec à un effort insuffisant, ce qui favorise une orientation vers le succès, et elles récupèrent rapidement leur sentiment d'efficacité après un échec ou une baisse de performance. Enfin, elles abordent les menaces ou les stressors potentiels avec la confiance qu'elles peuvent exercer un certain contrôle sur eux.

En somme, en permettant à l'individu de mobiliser et d'organiser ses compétences, de se fixer des objectifs pertinents et d'adopter les comportements adéquats dans la réalisation d'une tâche, le SEP influence directement la performance au regard de celle-ci (Sadri et Robertson, 1993). En contrepartie, l'individu qui possède un faible SEP tend à éviter les tâches difficiles, a de la difficulté à se motiver et abandonne rapidement face aux obstacles rencontrés.

De nombreuses recherches ont été conduites afin de mieux évaluer et de comprendre les différents effets associés au « sentiment d'efficacité des enseignants ». Selon Dellinger et ses collaborateurs (2008), celui-ci se définit comme la croyance que possède un enseignant en sa capacité à exécuter avec succès des tâches spécifiques

d'enseignement et d'apprentissage au sein de la classe. Des études sur le sujet ont ainsi démontré que les enseignants possédant de fortes croyances d'efficacité présentent leurs leçons de façon plus efficace, font preuve d'une meilleure gestion de classe et interagissent avec les élèves de manière plus adaptée à leurs besoins (Tschannen-Moran et Woolfolk Hoy, 2001). Des liens ont également pu être établis entre un SEP élevé chez l'enseignant et l'engagement des élèves, leur motivation, de même que leur réussite scolaire (Abu-Tineh et al., 2011 ; Aldridge et Fraser, 2016 ; Gaudreau, 2017 ; Guo et al., 2012 ; Klassen et Tze, 2014). Les enseignants possédant un fort SEP, en plus de percevoir moins de stress dans leur profession que leurs collègues qui possèdent un faible SEP (Klassen et Chiu, 2010), seraient moins touchés par l'absentéisme au travail et les risques d'épuisement professionnel (Brouwers et Tomic, 2000). Enfin, un SEP élevé influencerait positivement les niveaux d'engagement et de motivation dans la profession enseignante; il constituerait un facteur favorable à la prévention de l'épuisement professionnel chez les enseignants et, éventuellement, à des possibilités plus élevées de rétention dans la profession (Hultell et al., 2013 ; Schwarzer et Hallum, 2008).

Les sources du sentiment d'efficacité personnelle

Le SEP plus ou moins élevé ressenti par un individu dans un domaine spécifique est influencé par une ou plusieurs des quatre sources identifiées par Bandura : les *expériences actives de maîtrise*, les *expériences vicariantes*, la *persuasion verbale et sociale* ainsi que les *états physiologiques et émotionnels* (Bandura, 1997 ; Carré, 2004).

Tout d'abord, le SEP est associé aux *expériences actives de maîtrise* de l'individu et au degré de compétence perçu à la suite de ces dernières. La logique est la suivante : plus une personne vit des succès lors de l'accomplissement d'une tâche, plus elle devient convaincue de posséder les aptitudes nécessaires pour réaliser efficacement cette activité. Son SEP au regard de cette tâche en sera donc augmenté. En revanche, des expériences plus difficiles ou des échecs entraîneraient plutôt une diminution de ce sentiment. Selon Bandura, il s'agirait de la source la plus influente sur la représentation que se fait l'individu de son efficacité.

L'observation de l'exécution d'une tâche par d'autres, ce que Bandura appelle l'*expérience vicariante*, influence également le SEP. En se comparant à des pairs qui se trouvent dans une situation similaire, l'individu juge de sa performance personnelle en fonction de celle des autres. Ainsi, observer la réussite d'une autre personne dans

une situation donnée, si elle partage avec l'observateur un certain degré de similitude, renforcera son SEP face à une tâche comparable. À l'inverse, la performance décevante d'un pair pourra diminuer le SEP de cet observateur. L'apprentissage vicariant « s'actualise par le modelage d'une attitude ou d'un comportement, particulièrement dans le cas de situations jugées difficiles ou complexes par l'individu » (Duchesne et Gagnon, 2013, p. 208).

La *persuasion verbale et sociale*, quant à elle, concerne les messages reçus d'autrui, de manière directe ou indirecte, qui renforcent la croyance d'une personne en sa capacité à réussir lors d'une situation. Pour contribuer à une éventuelle amélioration du SEP, la persuasion verbale doit provenir d'une personne que l'on juge crédible et possédant un certain niveau d'expertise dans le domaine de compétence visé.

Enfin, l'individu utilise également ses états physiologiques *et* émotionnels comme sources d'information afin de déterminer le niveau d'efficacité perçue au cours d'une tâche. De façon plus précise, c'est l'interprétation que se fait un individu de ses réactions physiologiques et émotionnelles qui influencera le jugement d'efficacité. Ainsi, l'enthousiasme, l'excitation ou le bien-être ressentis lors d'une situation spécifique ont un impact positif sur la représentation que se fait un individu de son SEP. En revanche, la nervosité, les palpitations cardiaques ou un niveau de stress élevé sont des manifestations pouvant le fragiliser.

Cadre méthodologique

Ancrée dans le paradigme interprétatif, cette recherche se situe dans une dynamique interactive entre le chercheur et les participants dans un contexte teinté de leurs représentations et de leurs expériences personnelles (Savoie-Zajc, 2011). Comme approche méthodologique, l'étude de cas a été retenue puisqu'elle s'avère particulièrement adéquate pour éclairer les *comment* et les *pourquoi* d'un phénomène contemporain à l'intérieur de contextes de vie particuliers (Yin, 2009). Plus spécifiquement, une étude de cas interprétative (Merriam, 1998) à cas unique (Yin, 2009) a été réalisée, le cas étant celui des nouveaux enseignants de la FP du Québec.

La constitution de l'échantillon

Afin de recruter des participants, une quarantaine de directions de CFP du Québec ont reçu un courriel leur demandant de distribuer une lettre d'invitation à l'ensemble de leur personnel enseignant. Le choix des directions sélectionnées visait à maximiser la représentativité, dans l'étude, des différents secteurs de la FP et à encourager la participation d'enseignants provenant de CFP de tailles et de localisations variées. La lettre explicitait bien les critères de participation à l'étude, soit d'être un enseignant employé depuis moins de 5 ans par un CFP. L'objectif était de recruter un échantillon final d'une vingtaine de participants, ce nombre semblant raisonnable pour atteindre la saturation des données, c'est-à-dire un nombre suffisant de participants pour obtenir des réponses riches et satisfaisantes aux différentes questions de recherche et pour assurer la diversité des différents points de vue des acteurs (Merriam, 1998 ; Patton, 1990).

Un total de 21 enseignants (10 femmes et 11 hommes) provenant de 8 des 21 secteurs de la FP au Québec ont participé à la recherche. Au moment de la collecte de données, ces derniers étaient âgés de 27 à 46 ans ($M = 38$) et possédaient de 1 à 5 ans d'expérience ($M = 2.9$) en enseignement. Douze participants avaient obtenu un diplôme d'études professionnelles (DEP) comme plus haut diplôme, cinq d'entre eux possédaient un diplôme d'études collégiales (DEC), un était diplômé d'un programme de baccalauréat, et trois avaient un diplôme de 2^e cycle universitaire. Tous les participants étaient, au moment des entrevues, inscrits à un programme de BEP d'une université québécoise.

La collecte et le traitement des données

Des entretiens individuels semi-dirigés d'une durée de 75 à 90 minutes ont permis de recueillir les données. Les questions portaient sur l'expérience générale d'insertion professionnelle de ces enseignants. Plus particulièrement, elles s'intéressaient à leur SEP en tant qu'enseignant (p. ex. : « Quels sont les tâches ou les rôles pour lesquels vous vous sentez plus/moins efficace ? »). D'autres questions cherchaient à connaître les sources, selon les quatre sources identifiées par Bandura, les plus déterminantes dans leurs croyances d'efficacité (p. ex. : « Pouvez-vous donner l'exemple d'une situation au cours de laquelle vous vous êtes senti particulièrement efficace et à quoi attribuez-vous votre sentiment d'efficacité dans cette situation ? »).

C'est une logique semi-inductive qui a caractérisé l'analyse des données : la chercheuse s'interrogerait sur le sens contenu dans les données recueillies tout en guidant son analyse à l'aide du concept clé de la recherche. Cette procédure plutôt souple a permis l'ajustement constant de la classification des données durant le processus d'analyse (Savoie-Zajc, 2011). Plus spécifiquement, c'est l'*approche générale d'analyse inductive*, telle que décrite par Blais et Martineau (2006), qui a été employée. Les entretiens enregistrés ont été transcrits et les données ont été importées dans le logiciel NVivo 12. L'identification et la description des premiers codes ont ensuite été effectuées ; il s'agissait d'identifier « des segments de texte qui présentent en soi une signification spécifique et unique (unité de sens) » (Blais et Martineau, 2006, p. 7) et de leur attribuer un code qui en représente fidèlement le sens. En cohérence avec l'approche semi-inductive empruntée, une courte liste de codes a ensuite été constituée préalablement à l'analyse, à partir du corpus théorique ainsi que d'après les thèmes traités dans les différentes sous-questions de recherche, et de nouveaux codes ont été dégagés à mesure que s'est réalisée l'analyse des données. Afin de garantir la rigueur de l'analyse, nous avons procédé à un codage parallèle à l'aveugle.

Résultats

Cette section expose les résultats obtenus au regard des sources (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et sociale, états physiologiques et émotionnels) qui contribuent, chez les nouveaux enseignants de la FP, au maintien, puis au développement de leur SEP en tant qu'enseignant. Des extraits des témoignages recueillis auprès des participants illustreront les résultats obtenus. Il importe de préciser que des pseudonymes remplacent les prénoms réels afin de respecter l'anonymat de ces derniers.

Les expériences actives de maîtrise

Il existe une forte relation entre le SEP et les expériences vécues par l'individu ainsi qu'au degré de maîtrise perçu à la suite de ces dernières (Bandura, 1997). La très grande majorité des participants évoquent les expériences actives de maîtrise comme un vecteur important de leur SEP.

En premier lieu, notons que 20 des 21 participants à la recherche mentionnent l'expérience dans le métier enseigné comme étant une source importante de leur sentiment d'efficacité. Sans surprise, l'expertise qu'ils ont développée en tant que mécanicien, soudeur ou infirmière, par exemple, leur procure une certaine aisance dans l'enseignement des contenus liés à leur programme d'études. Ainsi, pour plusieurs participants, leur SEP actuel en tant qu'enseignant repose en grande partie, d'une part, sur les nombreuses années d'exercice dans le métier, mais aussi, d'autre part, sur leur perception de compétence, d'aisance et d'efficacité dans leurs anciennes fonctions professionnelles.

De façon plus spécifique, près de la moitié des participants ont le sentiment que c'est une fonction particulière qu'ils ont occupée dans le cadre de leur ancienne vie professionnelle qui leur a permis d'être aujourd'hui de meilleurs enseignants. Pour Claude, c'est son expérience en tant qu'entrepreneur qui a été particulièrement significative. Selon lui, les habiletés qu'il a su développer en gestion du personnel de son entreprise l'ont préparé à mieux gérer ses différents groupes d'élèves, en abordant la relation enseignant-élève et entre pairs comme une occasion d'apprentissage mutuel, telle que vécue dans un environnement de travail. De façon similaire, Marc-Antoine indique que son expérience de contremaître l'a beaucoup préparé à son emploi actuel :

J'ai été contremaître pendant quatre ans dans une « shop ». [...] c'était surtout avec des jeunes donc c'était le même genre de problèmes qu'on avait à régler, de ponctualité, de qualité des travaux, des choses comme ça. Donc, ça m'a vraiment apporté des petits trucs, une manière de leur parler, des techniques d'approche [...].

Pour Jean, c'est le fait d'avoir été travailleur autonome en tant que technicien en informatique qui s'est révélé être une expérience significative dans la façon dont il aborde aujourd'hui son travail d'enseignant qui demande parfois un grand investissement de temps et d'efforts; il s'exprime ainsi : « Tu n'as pas de sécurité d'emploi [en tant que travailleur autonome], ce qui fait que ça t'amène toujours à donner le meilleur de toi-même tout le temps. [...] Ça m'a comme "mindé" à toujours fournir le deuxième effort, jamais m'asseoir sur mes acquis ». Frédérique, quant à elle, mentionne que c'est le fait d'avoir occupé des postes de plus en plus importants dans son domaine qui lui permet de se sentir efficace en enseignement. Elle se dit fière d'avoir débuté

en tant que technicienne forestière et d'avoir grimpé les échelons pour devenir coordonnatrice de plusieurs pourvoies, ce qui lui a permis de développer ses habiletés organisationnelles et de gestion de personnel. D'autres participants ont mentionné leurs fonctions de représentant syndical, de membre d'un conseil d'administration, de leader ou de gestionnaire au sein d'une entreprise comme des sources ayant contribué significativement à leur sentiment d'efficacité.

En plus du type de fonction occupée, la nature des tâches que les participants ont eu à réaliser durant leur première vie professionnelle semble également avoir eu un impact sur le SEP en tant qu'enseignant. En effet, ils sont plusieurs à mentionner la diversité des tâches effectuées dans le cadre de leurs anciens emplois comme une source de SEP. Ces tâches professionnelles de natures diversifiées, se déroulant dans des lieux de travail variés, dans lesquels ils ont été en contact avec une multitude de personnalités — et parfois même dans une réalité culturelle différente de la leur —, semblent en effet les avoir bien préparés à certaines habiletés qu'ils associent étroitement à leur travail enseignant du secteur professionnel : la maîtrise de plusieurs contenus liés au métier (polyvalence), la gestion du stress, les relations humaines et interpersonnelles, et l'organisation.

Finalement, deux participants ont mentionné que les formations suivies dans leur milieu de travail respectif leur procuraient un sentiment d'efficacité.

Chez le tiers des participants, ce sont des expériences actives de maîtrise relevant davantage de la sphère personnelle qui ont eu une incidence sur leur SEP en tant qu'enseignant. Souvent décrites par ces derniers comme des épreuves de la vie ou des difficultés qu'ils ont dû surmonter, ces expériences ont permis de développer de la résilience et de la patience chez certains, l'empathie et l'écoute chez d'autres : « C'est mon expérience de vie en général... Même si j'ai eu des difficultés, je pense que c'est ça qui a fait qu'on est capable d'être des battants, de s'en sortir, [...] de vraiment comprendre les autres » (Henry). Juliette décrit une expérience difficile et explique comment celle-ci a eu une influence sur sa perception d'elle-même et, par conséquent, sur son SEP :

[...] j'ai eu une difficulté personnelle [...]. J'ai réussi à m'en sortir, je n'ai pas eu besoin d'aide, j'ai tout réglé mes choses. Je me percevais peut-être comme une personne un peu plus faible avant, sensible. Je suis encore comme ça, mais je me suis rendu compte que dans cette sensibilité-là, j'étais aussi quelqu'un de fort puis capable de grandes choses !

Pour plusieurs des participants, ces expériences de vie ont joué un rôle particulièrement important dans leur capacité à accompagner leurs élèves. Pour Johanne, par exemple, ce sont les défis surmontés lors de ses études de maîtrise qui facilitent aujourd'hui son travail enseignant. Ayant vécu une relation difficile avec son directeur de recherche et étant aux prises avec des problèmes d'anxiété, elle dit avoir fait, depuis, un grand travail personnel sur elle-même, ce qui lui permet de se sentir efficace pour entrer en relation et accompagner certains de ses étudiants qui vivent des problématiques similaires.

Certaines expériences vécues en lien avec la pédagogie exercent une influence sur le SEP des enseignants. Sept participants mentionnent ce genre d'expériences. Alors que Jean dit avoir grandement appris de ses quelques expériences de suppléance avant de devenir enseignant, Johanne, quant à elle, confirme que d'avoir été chargée de cours universitaire a grandement contribué à son sentiment d'efficacité actuel. Pour Antoine, Normand et Yves, ce sont plutôt des activités de supervision de stagiaires en milieu de travail qui ont été formatrices. Enfin, deux enseignants ont mentionné leur expérience d'entraîneur sportif comme ayant été bénéfique pour leur rôle d'enseignant, constatant certaines similarités dans ces rôles :

[...] quand tu pars une équipe de sport au secondaire, la saison commence en août et elle finit en avril-mai. Tu as un objectif, une équipe, tu es là et il faut que tu te rendes là. [...] « Qu'est-ce que j'ai besoin pour gagner ? » Il faut que je monte ma saison avec un objectif à atteindre. [...] je monte mes cours de la même façon.

Qu'elles aient été effectuées au niveau collégial ou universitaire, les études semblent avoir eu un impact significatif sur le SEP de six participants. Si Frédérique affirme que son diplôme d'études collégiales la préparait bien à enseigner dans son programme d'études en FP, Maryse, qui enseigne dans le programme « Lancement d'une entreprise », avoue que ce sont ses études universitaires qui lui donnent de l'assurance :

[...] comme enseignant, c'est important d'asseoir rapidement notre crédibilité et surtout devant une clientèle adulte ; c'est complètement différent quand ce sont des jeunes du primaire et du secondaire [...]. Tandis que moi, quand ce sont des gens qui viennent pour démarrer leur entreprise, le fait que je sois comptable professionnelle agréée, ça les rassure [...].

Enfin, trois autres participants ont mentionné que leurs études actuelles au BEP contribuaient à leur SEP. Pour Jean, le fait d'avoir entamé sa formation universitaire avant même de devenir enseignant l'a aidé, dit-il, à se sentir plus à l'aise et donc efficace lors de son insertion professionnelle.

Pour terminer, quelques participants ont mentionné les expériences familiales comme une source de SEP. Pour Lucas et Mila, c'est leur rôle de parent qui les a préparés à leurs fonctions d'enseignant : le fait d'avoir constaté des différences flagrantes dans les façons d'apprendre de leurs enfants les a sensibilisés à la différenciation pédagogique. Pour Johanne, c'est plutôt le fait d'avoir grandi sur la ferme familiale, en compagnie de plusieurs frères et avec un père qui chassait et qui trappait, qui lui procure un sentiment d'efficacité : le contact avec la terre et les animaux, depuis sa tendre enfance, la prédisposait bien à enseigner dans le programme « Protection et exploitation des territoires fauniques », programme, qui plus est, majoritairement formé d'apprenants masculins.

La persuasion verbale et sociale

La persuasion verbale et sociale constitue la deuxième source la plus fréquemment rapportée par les enseignants qui ont participé à l'étude. Elle concerne les efforts consentis, les encouragements prodigués et les rétroactions fournies par autrui qui ont pour effet de convaincre une personne de sa capacité à réussir lors d'une situation nouvelle.

Selon plusieurs participants, c'est celui à qui sont destinés l'accompagnement et l'enseignement qui est le plus à même de juger de l'efficacité de l'enseignant ; pour eux, il y a donc efficacité lorsque l'enseignant arrive à répondre de façon adéquate aux différents besoins de l'apprenant. Ainsi, selon 15 enseignants débutants consultés, les encouragements et les commentaires positifs de la part des élèves exercent une influence déterminante sur leur SEP. Par exemple, lorsque questionné sur ce qui lui permet de se sentir efficace en tant qu'enseignant, Marc-Antoine répond : « quand les étudiants disent : "Ah ! C'est le fun quand c'est toi ! Tu prends le temps. Tu nous expliques comme il faut". C'est valorisant. C'est agréable ». Maryse et Natasha, quant à elles, disent se sentir particulièrement efficaces lorsque des élèves leur expriment de la gratitude après qu'elles leur aient prodigué des conseils utiles ou enseigné avec des stratégies pédagogiques qui se sont avérées pertinentes pour elles. De la même façon, les remerciements exprimés par certains élèves ont permis à Malik de se sentir utile, et donc efficace dans son rôle

d'enseignant : « Des fois, il y en a qui viennent me voir et me disent merci. Ça, c'est une grosse partie de mon SEP ».

Les enseignants novices ne se limitent cependant pas aux rétroactions verbales des élèves afin de juger de leur efficacité ; ils affirment se fier également à leurs comportements et à leurs attitudes. Pour Claude, le simple fait de constater que ses anciens élèves reviennent le voir régulièrement pour solliciter ses conseils et son aide confirme, en quelque sorte, l'efficacité de ses pratiques enseignantes. Être témoin des réussites des apprenants constitue également une certaine forme de rétroaction et contribue au SEP des enseignants consultés. Pour Johanne, lorsqu'elle constate que ses anciens élèves sont maintenant épanouis dans leur nouvelle vie professionnelle, cela lui permet de croire que l'accompagnement qu'elle leur a offert a été efficace : « Tu sais, j'ai des élèves qui sont venus me voir cette année que j'ai gradués il y a trois ans, [...] puis ils sont beaux, puis ils sont heureux ! Hé ! C'est un gros "high five", ça ! ».

Les rétroactions des membres de la direction du CFP permettent également aux nouveaux enseignants d'ajuster leur perception de leur efficacité, comme en témoigne Yves :

Il me dit tout le temps : « Tu fais une bonne job, continue de même ! » Des fois, il passe, [...] il regarde et nous voit agir avec les étudiants et il dit : « Tu as vraiment une bonne approche, tu as bien fait de leur montrer ça de telle façon ». C'est encourageant.

Cinq enseignants ont par ailleurs noté que les évaluations du personnel enseignant effectuées par un membre de la direction leur ont permis d'obtenir de la rétroaction à propos de leur enseignement et ainsi, d'influencer positivement leur SEP de façon plus ou moins significative. Cinq autres participants ont mentionné que les encouragements, l'attention portée aux initiatives mises sur pied par les enseignants, la confiance ainsi que la disponibilité manifestée par les dirigeants de leur centre avaient permis de hausser leur SEP, même s'il ne s'agit pas toujours de rétroactions directes. Maryse déclare à ce propos : « Je sais qu'ils apprécient beaucoup notre travail et ils considèrent ce que l'on fait, même si ce n'est pas toujours dit de manière directe ».

De surcroît, les commentaires octroyés par les collègues-enseignants jouent également un rôle important dans le développement du SEP d'un peu plus du quart des enseignants interrogés. C'est le cas de Nadège : « Ma collègue me dit souvent que j'suis

pas mal efficace pour quelqu'un qui commence (rire) ». Pour Johanne, qui reconnaît avoir été trop exigeante envers elle-même durant sa première année, ce sont les commentaires de ses collègues qui ont fait en sorte qu'elle a pu ajuster sa perception d'efficacité :

[...] ce sont mes collègues qui ont réussi à me le dire [...] : « Tu sais, tu n'es pas obligée d'être parfaite tout le temps. [...] » Je me mettais beaucoup de pression. [...] ils m'ont dit : « Là, tout va bien. On a des bons commentaires sur toi. Les étudiants sont contents. La direction est contente. Tout va bien ! ».

Inversement, Mila dit avoir reçu des commentaires négatifs de la part d'une de ses collègues lors d'un co-enseignement. Bien que ce difficile épisode lui ait permis de s'ajuster au regard de sa planification et de sa préparation, un sentiment d'inefficacité, puis un moment de remise en question ont suivi : « Elle m'a dit que je n'étais pas à ma place, puis que si je n'étais pas capable d'enseigner : "Qu'est-ce que tu fais ici ?" [...]. Ça m'a marquée. Ça m'a blessée ».

Néanmoins, cette dernière, tout comme trois autres participants, a pu compter sur des rétroactions de la personne conseillère pédagogique de leur centre, ce qui leur a permis d'identifier certaines de leurs forces, de valider certaines compétences et de hausser leur SEP.

En terminant, quatre participants ont relevé les rétroactions reçues dans le cadre de leurs stages du BEP comme un facteur de développement du SEP.

Les expériences vicariantes

Le fait d'observer l'exécution d'une tâche par d'autres influence également le développement du SEP. Pour la grande majorité des participants, c'est le modelage des comportements, des pratiques et des attitudes des collègues qu'ils côtoient au quotidien qui a permis d'identifier et d'intégrer les façons de faire leur permettant de se sentir, à leur tour, plus efficaces dans leurs différentes fonctions d'enseignant. Comme Jean, plusieurs nouveaux enseignants ont mentionné s'être inspirés de leurs collègues afin d'identifier les bonnes pratiques, mais aussi de se forger une identité propre :

[...] disons que je prends comme modèle ce que je vois de mes collègues qui me plaît. Évidemment, ils ont tous leurs forces et leurs faiblesses, tout

comme moi, mais on dirait que j'ai tendance à les regarder faire, à essayer de prendre ce que moi je trouve de meilleur dans chacun.

Ainsi, en prenant exemple sur des collègues, plusieurs disent avoir beaucoup appris sur la façon de s'organiser au travail, d'intervenir auprès des élèves avec des problématiques particulières, d'enseigner certains contenus plus difficiles, d'utiliser la technologie dans leur enseignement ou de gérer le groupe d'élèves. En outre, quatre participants ont indiqué que l'attitude, la manière de relativiser les événements difficiles vécus et la posture professionnelle manifestées par des collègues ont été des vecteurs positifs de leur SEP.

Avoir la chance d'observer des collègues lorsqu'ils enseignent a également été identifié par des participants comme un élément ayant eu un impact significatif sur leur SEP. Normand explique comment il a pu améliorer sa pratique à la suite de l'observation d'un autre enseignant de son équipe et discute de l'importance d'un tel exercice pour un débutant :

[...] le modelage, c'est comme [être] un singe, on apprend en regardant. Moi [...] je suis allé voir comment il [le collègue] démarrait sa journée : le premier contact avec les élèves le matin. Alors je pense que pour les nouveaux enseignants, c'est d'aller en voir un autre pour copier un peu sur la personne. [...] Après ça, l'enseignant choisit lui-même sa manière. C'est un peu de même que je fais : je prends du bon de chacun [...].

Bien que la majorité des participants ait pu tirer des éléments positifs de l'observation de leurs collègues afin de parfaire leurs compétences professionnelles, quelques enseignants ont mentionné que l'observation de contre-exemples contribue également à consolider leur SEP.

Enfin, trois enseignants ont mentionné que d'avoir pu bénéficier de l'accompagnement de bons enseignants alors qu'ils étaient eux-mêmes apprenants leur avait permis d'adopter une posture similaire et de développer leur identité professionnelle, comme en témoignent Marianne : « j'ai eu des bons enseignants dans ma vie. [...] je me souviens de leur attitude », puis Marc-Antoine : « il y en a un que c'était vraiment mon modèle, j'aimais la manière qu'il enseignait [...] je trouve qu'il reflète ma personnalité [...] donc je me voyais à travers lui ». Finalement, un participant mentionne

le partage d'expériences avec des collègues-étudiants du BEP, un conseiller pédagogique et des enseignants provenant d'autres centres — dans le cadre d'un groupe de réflexion sur l'enseignement à distance — comme un facteur ayant contribué à son SEP.

Selon Bandura (1997), le fait qu'une personne soit témoin des difficultés de certains collègues à qui elle s'identifie peut diminuer son SEP. C'est le cas de Juliette qui raconte comment le départ d'une collègue à la suite de difficultés au travail a provoqué chez elle une remise en question :

[...] j'ai eu une collègue avec qui je me suis liée. [...] Et malheureusement, elle a vécu des difficultés. [...] elle est tombée en arrêt de travail forcé puis, par la suite, elle a pris la décision de ne pas revenir. [...] ça a été quand même un défi parce que je me suis dit : « OK... elle, elle est tombée. Est-ce que moi aussi je vais tomber au combat ? ».

Les états physiologiques et émotionnels

Lors des entretiens, un nombre restreint de participants a discuté de la dernière source de SEP, les états physiologiques et émotionnels. En effet, lorsque questionnés sur la provenance de leur SEP, quatre enseignants ont mentionné leurs sentiments de joie et de bien-être ressentis dans leur vie professionnelle. Pour deux d'entre eux, la motivation de s'accomplir au quotidien en tant qu'enseignant leur est évocatrice afin de juger positivement de leur efficacité. C'est le cas de Natasha qui témoigne de son plaisir quotidien à occuper son emploi :

En règle générale, dans la vie de tous les jours, moi, quand je me lève le matin, j'ai hâte d'aller à l'école. Donc, je me lève et je ne me dis pas : « Ohhh... » (sur un air abattu). Donc ça, ça me dit que j'ai un sentiment d'efficacité personnelle haut.

Jean, quant à lui, affirme qu'il se perçoit efficace en tant qu'enseignant tout simplement parce qu'il se sent « à sa place ». Pour Johanne, c'est aussi l'absence d'émotion négative qui lui indique qu'elle est à sa place et qu'elle est « faite » pour l'enseignement : « Je suis vraiment heureuse comme enseignante. [...] Parce que depuis [...] que je suis embauchée, je n'ai jamais fait d'angoisse ».

À deux reprises, durant les témoignages, des enseignants ont expliqué comment des situations où ils ont vécu des émotions plus négatives ont eu un impact sur leur croyance d'efficacité. En effet, pour ces deux participants, c'est une situation d'impuissance ou de doute concernant leur capacité à aider un élève qui a contribué négativement à leur SEP.

Discussion des résultats

D'entrée de jeu, il est intéressant de comparer les résultats obtenus dans le cadre de cette recherche avec ce que Bandura affirme au sujet des sources de SEP les plus déterminantes. Bien qu'il soit impossible de généraliser les résultats à la population générale, dans cette étude, les expériences actives de maîtrise semblent constituer la source la plus significative du SEP et les états émotionnels et physiologiques, quant à eux, semblent jouer un rôle moindre, ce qui concorde avec les propos de Bandura (1977). Cela dit, il est prudent de garder en tête qu'il s'agit d'une étude se basant sur des perceptions et qu'il est par conséquent impossible de se prononcer sur l'impact réel de ces sources de même que sur les différences significatives de l'effet d'une source par rapport à une autre. Comme le précise Bandura (2019, p. 134) :

L'information pertinente pour évaluer les capacités personnelles — qu'elle soit transmise activement, de façon vicariante, par la persuasion ou encore physiologiquement — n'est pas éclairante en elle-même. Elle ne devient instructive que par le traitement cognitif de l'information sur l'efficacité et par la pensée réflexive. Il faut donc établir une distinction entre l'information transmise par des événements vécus et de l'information sélectionnée, pesée et intégrée dans les évaluations d'efficacité personnelle.

Plus spécifiquement, en ce qui concerne les expériences actives de maîtrise, il n'est pas étonnant de constater que les participants nous parlent longuement de leurs expériences antérieures, professionnelles et personnelles. Toutefois, sachant que la plupart des nouveaux enseignants entrent dans la profession sans formation en pédagogie, il est surprenant de constater que peu d'enseignants ont mentionné les études universitaires comme une source de SEP. Cela s'explique-t-il par le fait que leur parcours au baccalauréat ne fait que débiter, limitant ainsi leur appréciation de l'impact de ces

études sur leur vie professionnelle, ou peut-on y voir une certaine incapacité des premiers cours du BEP à préparer convenablement à l'insertion professionnelle ? Il serait ainsi intéressant, dans une recherche ultérieure, de vérifier si cette perception est semblable chez des enseignants plus avancés dans leurs études universitaires.

La persuasion verbale et sociale semble avoir joué un rôle non négligeable dans les croyances d'efficacité des participants. Ceux-ci mentionnent les rétroactions des élèves et les commentaires constructifs de la part des membres de la direction d'école ou des collègues comme les principaux éléments ayant participé au développement de leur SEP. Cependant, très peu de participants mentionnent le soutien des conseillers pédagogiques. Sachant que ceux-ci occupent un rôle important auprès des enseignants, il serait ainsi pertinent de s'intéresser davantage aux enjeux relatifs à leurs fonctions dans les CFP.

En ce qui concerne les expériences vicariantes, bien que plusieurs enseignants affirment s'inspirer et apprendre de leurs collègues qu'ils fréquentent au quotidien, peu d'entre eux déclarent avoir eu la chance d'observer un collègue enseigner. Or, plusieurs études s'étant intéressées au développement des compétences des nouveaux enseignants mentionnent l'observation des pairs-enseignants comme l'une des stratégies les plus efficaces du point de vue des nouveaux enseignants (Frank et al., 2015 ; Hobson et al., 2009). Il serait ainsi intéressant que les milieux favorisent cette pratique gagnante.

Ces constats permettent de formuler certaines recommandations afin de guider le développement de dispositifs de soutien à l'insertion professionnelle des enseignants en FP. Dans un premier temps, les résultats nous démontrent qu'une multitude d'expériences antérieures, tant professionnelles que personnelles, sont à l'origine du SEP des participants. Il semble ainsi important que ces dispositifs se dotent de mécanismes ayant pour but d'encourager la réflexion quant aux différentes expériences à partir desquelles les enseignants peuvent construire leur sentiment d'efficacité. Pour avoir un impact sur le SEP, rappelons qu'une expérience doit faire l'objet d'un traitement cognitif et, en ce sens, il pourrait être bénéfique de mettre en place des activités qui favorisent l'analyse des expériences antérieures et la façon dont elles peuvent hausser les croyances d'efficacité. De plus, comme les études universitaires semblent avoir un effet moindre sur le SEP des participants, il est possible de penser que les stratégies de soutien à l'insertion professionnelle devraient avoir pour préoccupation centrale l'établissement de liens théorie-pratique afin de favoriser le réinvestissement, dans leur milieu de pratique, des connaissances et des compétences acquises dans le cadre du BEP.

L'appréciation des pratiques de l'enseignant accompagnée de rétroactions apparaît aussi comme une source influente du SEP pour les participants rencontrés. L'accompagnement des nouveaux enseignants devrait ainsi prévoir de multiples occasions de rétroactions et d'encouragements de la part de la direction d'établissement, d'un conseiller pédagogique ou d'un mentor. Mettre à la disposition des élèves des questionnaires leur permettant de faire l'appréciation de l'enseignement et de l'accompagnement reçus serait également une stratégie bénéfique, sachant que les enseignants y accordent une grande importance dans l'évaluation de leur SEP. Finalement, nous pensons que l'observation de collègues expérimentés devrait faire partie des stratégies à mettre de l'avant en début de carrière. Si plusieurs disent s'être grandement inspirés de leurs collègues au quotidien afin de hausser leurs croyances d'efficacité, le fait de les observer en action, durant une période d'enseignement, devrait être une stratégie disponible à un plus grand nombre et prescrite par tout programme d'insertion professionnelle.

Conclusion

Cette étude, à laquelle ont participé 21 nouveaux enseignants québécois de la FP, a permis d'identifier la nature des expériences à partir desquelles ces enseignants arrivent à maintenir et à développer leur SEP dans le cadre de leurs fonctions d'enseignant. Les résultats obtenus indiquent que les expériences actives de maîtrise, notamment les expériences professionnelles liées au métier enseigné, ont un impact considérable sur l'efficacité perçue. Les expériences vicariantes ainsi que la persuasion verbale et sociale semblent elles aussi avoir joué un rôle significatif sur leur SEP. En revanche, seuls quelques participants ont rapporté les états physiologiques et émotionnels.

Dans le contexte de conditions d'entrée en carrière difficiles et caractérisées par un taux de décrochage professionnel élevé, cette étude à propos du SEP des nouveaux enseignants de la FP — concept lié à la motivation, à la performance et à la persévérance — a permis l'identification de stratégies et d'éléments à considérer pouvant faciliter leur insertion dans la profession. Ceux-ci pourront également guider l'élaboration de dispositifs de formation et d'encadrement répondant aux besoins particuliers de ces enseignants du secteur professionnel.

Références

- Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. A. et Khalaileh, H. A. (2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. *Management in Education*, 25(4), 175–181. <https://doi.org/10.1177/0892020611420597>
- Aldridge, J. M. et Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9198-x>
- Balleux, A. (2011). L'entrée en enseignement professionnel au Québec : un long parcours de transition en tension entre le métier exercé et le métier enseigné. *Recherches en éducation*, (11), 55–66. <https://doi.org/10.4000/rec.4960>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2019). *Auto-efficacité. Comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie* (J. Lecompte, trad. ; 3^e éd.). DeBoeck supérieur. (Ouvrage original publié en 1997)
- Blais, M. et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1–18. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26\(2\)/blais_et_martineau_final2.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26(2)/blais_et_martineau_final2.pdf)
- Brouwers, A. et Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16(2), 239–253. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00057-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00057-8)
- Carré, P. (2004). Bandura : une psychologie pour le XXI^e siècle ? *Savoirs, Hors-série*(5), 9–50. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0009>
- Coulombe, S., Allaire, S. et Zourhlal, A. (2016). Une communauté de pratique en ligne pour soutenir les nouveaux enseignants en formation professionnelle. Dans C. Gagnon et S. Coulombe (dir.), *Enjeux et défis de la formation à l'enseignement professionnel* (p. 99–116). Presses de l'Université du Québec.

- Coulombe, S., Zourhhal, A. et Allaire, S. (2010). Des obstacles à l'insertion des nouveaux enseignants en formation professionnelle. *Formation et Profession*, 17(2), 25–28. https://formation-profession.org/files/old/v17_n2.pdf
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F. et Ellett, C. D. (2008). Measuring teachers' self efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 751–766. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.010>
- Deschenaux, F. et Roussel, C. (2008). L'accès à la carrière enseignante en formation professionnelle au secondaire : le choix d'un espace professionnel. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 11(1), 1–16. <https://doi.org/10.7202/1017506ar>
- Deschenaux, F., Monette, M. et Tardif, M. (2012, 5 janvier). États de la situation de la formation à l'enseignement professionnel au Québec [Rapport final]. https://reseaupep.org/wp-content/uploads/2014/10/Rapport_final_Groupe_reflexion_FP_janv12.pdf
- Duchesne, C. et Gagnon, N. (2013). Les sources du sentiment d'efficacité personnelle des conseillers pédagogiques en tant que formateurs d'adultes. *Revue canadienne de l'éducation*, 36(4), 202–227. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/1507>
- Frank, C., Zorzi, R., Dare, L., Van den Daele, G., Ismail, Y., Zapotoczny, V., Bakker, P., Osseni, R. et Sklash, K. (2015). *Évaluation longitudinale du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) de l'Ontario : réflexions sur le PIPNE. Rapport sur les faits saillants de la troisième année*. Ministère de l'Éducation de l'Ontario.
- Gagnon, C. et Mazalon, É. (2016). L'apport des stages en alternance dans la formation à l'enseignement professionnel : les perceptions des étudiants. Dans C. Gagnon et S. Coulombe (dir.), *Enjeux et défis de la formation à l'enseignement professionnel* (p. 163–188). Presses de l'Université du Québec.
- Gagnon, N. (2017). *Portrait de l'accompagnement mentorale au regard de l'agir compétent des enseignants-mentors œuvrant dans le cadre du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNE) de l'Ontario* [Thèse de doctorat, Université d'Ottawa]. Recherche uO. <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/35754>

- Gaudreau, N. (2017, 18 septembre). Bien-être et sentiment d'efficacité personnelle des enseignants. Pour vivre des expériences professionnelles réussies. *Le Réseau ÉdCan*. <https://www.edcan.ca/articles/bien-etre-et-sentiment-defficacite-personnelle-des-enseignants/?lang=fr>
- Guo, Y., McDonald Connor, C., Yang, Y., Roehrig, A. D. et Morrison, F. J. (2012). The effects of teacher qualification, teacher self-efficacy, and classroom practices on fifth graders' literacy outcomes. *The Elementary School Journal*, 113(1), 3–24. <https://doi.org/10.1086/665816>
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. et Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
- Hultell, D., Melin, B. et Gustavsson, J. P. (2013). Getting personal with teacher burnout: A longitudinal study on the development of burnout using a person-based approach. *Teaching and Teacher Education*, 32, 75–86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.007>
- Karsenti, T., Collin, S. et Dumouchel, G. (2013). Le décrochage enseignant : état des connaissances. *International Review of Education*, 59(5), 549–568. <https://doi.org/10.1007/s11159-013-9367-z>
- Klassen, R. M. et Chiu, M. (2010). Effects of teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Klassen, R. M. et Tze, V. M. C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.06.001>
- Lecompte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs, Hors série*(5), 50–90. <https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0059>
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (éd. rév.). Jossey-Bass.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2^e éd.). SAGE.

- Roussel, C. (2016). Enjeux actuels de l'évaluation des apprentissages et des compétences en formation des maîtres de l'enseignement professionnel. Dans C. Gagnon et S. Coulombe (dir.), *Enjeux et défis de la formation à l'enseignement professionnel* (p. 137–162). Presses de l'Université du Québec.
- Sadri, G. et Robertson, I. T. (1993). Self-efficacy and work-related behavior: A review and meta-analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 42(2), 139–152. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1993.tb00728.x>
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans L. Savoie-Zajc et T. Karsenti (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd., p. 123–146). Éditions du Renouveau pédagogique.
- Schwarzer, R. et Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57(s1), 152–171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Tardif, M. (2001). Quelques indicateurs de l'attrition des nouveaux enseignants de la formation professionnelle au Québec. Dans A. Beauchesne, S. Martineau et M. Tardif (dir.), *La recherche en éducation et le développement des pratiques professionnelles* (p. 131–141). Éditions du CRP.
- Tschannen-Moran, M. et Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Yin, R. K. (2009). *Case study research* (4^e éd.). SAGE.