

**Faculté de psychologie et des sciences
de l'éducation
Ecole d'éducation et de formation
Master en sciences de l'éducation**

L'impact de la motivation et du sentiment de reconnaissance des jeunes instituteurs primaires sur leur possible désir d'abandonner le métier

Auteure : Mélanie Pauly
Promoteur : Nicolas Pinon
Accompagnateur : John Mirgaux
Lectrice : Pascalia Papadimitriou
Année académique 2021-2022
Master en Sciences de l'Éducation, finalité spécialisée

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier mon promoteur, Nicolas Pinon, pour l'aide inestimable qu'il m'a accordée tout au long de la réalisation de ce mémoire malgré son emploi du temps chargé.

Je remercie également ma lectrice, Pascalia Papadimitriou, ainsi que mon accompagnateur, John Mirgaux, pour avoir accepté de faire partie de ma commission d'accompagnement et pour l'attention qu'ils ont portée à mon travail.

Je souhaite également remercier Clémence, Alice, Claire, Marie, Julie, Laurane et Maximilien, de leur nom d'emprunt, pour avoir accepté de m'accorder un peu de leur temps alors qu'ils étaient en vacances. Je les remercie pour le sérieux et pour la confiance qu'ils m'ont accordés.

J'aimerais également remercier ma famille pour l'attention et le soutien qu'ils m'ont fournis. J'adresse un merci tout particulier à mon mari, Joey Mahieu, pour son soutien lors de la dernière ligne droite qui ne fut pas aisée. Je tiens également à remercier ma Maman pour son aide inestimable concernant la garde de ma fille et pour son oreille attentive. Sans elle, aucune de ces lignes n'auraient pu être écrites. Je remercie également mon Papa pour sa relecture attentive.

Je termine en remerciant mon groupe FOPA, ces personnes formidables. Sans cette bienveillance et cette collaboration, la rédaction de ce travail aurait été bien plus ardue.

Merci à vous tous.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	3
TABLE DES MATIÈRES	5
INTRODUCTION	9
Partie théorique	11
CHAPITRE 1 : LE CADRAGE CONCEPTUEL.....	11
1. Le soutien perçu	11
1.1. Le soutien organisationnel perçu	11
1.2. Le soutien social perçu	14
2. L'anxiété	18
3. La théorie de l'autodétermination	21
4. L'abandon du métier.....	27
Partie empirique.....	30
CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE	30
1. Choix épistémologiques.....	30
2. Construction de l'échantillon	32
3. Guide d'entretien et analyse des données	33
CHAPITRE 3 : ANALYSE DES ENTRETIENS.....	36
1. Présentation des personnes interviewées.....	36
1.1. Clémence	36
1.2. Alice	37
1.3. Claire.....	37
1.4. Marie	38
1.5. Julie.....	39
1.6. Laurane	40
1.7. Maximilien	41

2.	Analyse des données	42
2.1.	Soutien organisationnel perçu	42
2.1.1	Relation avec l'équipe éducative.....	44
2.1.2	Reconnaissance	46
2.1.3	Les normes de l'école	47
2.1.4	Le projet d'établissement	48
2.1.5	Gestion de situations stressantes	48
2.2.	Soutien social perçu	49
2.2.1	Lors d'une situation stressante.....	50
2.2.2	Pour une aide matérielle.....	51
2.2.3	Vision du travail fourni.....	52
2.3.	L'anxiété	53
2.3.1	Lors d'une situation stressante.....	53
2.3.2	Lors de la gestion d'un élève difficile.....	55
2.4.	Théorie de l'autodétermination	55
2.4.1	Choix de la profession	55
2.4.2	Implication dans la profession	57
2.5.	L'abandon du métier.....	57
2.5.1	Le respect	57
2.5.2	Les facteurs d'abandon	57
2.5.3	La motivation à rester	61
	CHAPITRE 4 : DISCUSSION DES RÉSULTATS	63
	CHAPITRE 5 : PERSPECTIVES	66
	Conclusion	67
	Bibliographie.....	68
	Annexes	72

Annexe 1 : Les cinq mini-théories comprises dans la théorie de l'autodétermination (Sarrazin et al., 2011)	72
Annexe 2 : Taxonomie de la motivation humaine (Deci & Ryan, 2000)	73
Annexe 3 : Message diffusé sur les réseaux sociaux	74
Annexe 4 : Retranscription des entretiens	75
Annexe 5 : Le consentement éclairé	148
Annexe 6 : Le guide d'entretien	150
Annexe 7 : La table de propriétés.....	161

INTRODUCTION

En Belgique francophone, 35,6% des instituteurs primaires de l'enseignement fondamental décident de quitter leur métier endéans les 5 premières années d'enseignement (Delvaux et al., 2013).

Interpellée par ce pourcentage et désireuse d'identifier les facteurs influençant ces abandons, nous proposons ici une recherche permettant de comprendre la réflexion des instituteurs primaires face à leur possible réorientation professionnelle.

Pour ce faire, nous nous sommes intéressée au concept de soutien perçu. Nous avons pu constater qu'il se divisait en deux catégories. Soit il était lié à l'organisation où travaille l'enseignant, soit au domaine social, c'est-à-dire à l'entourage de l'instituteur primaires. Ensuite, nous nous sommes questionnée sur les émotions pouvant être ressenties et ayant un impact sur l'instituteur. Plus particulièrement, nous avons ciblé l'anxiété. Après, nous nous sommes intéressée à la motivation amenant l'instituteur à exercer ce métier et éventuellement à le quitter par la suite. Pour ce faire, nous avons sollicité la théorie de l'autodétermination. Enfin, nous avons effectué des recherches concernant l'abandon du métier par les instituteurs n'excédant pas les cinq ans de carrière.

C'est donc dans ce contexte que le présent mémoire a été réalisé. En effet, nous allons tenter à travers ce travail de répondre à la question de recherche suivante : **comment la motivation et le sentiment de reconnaissance des jeunes instituteurs primaires impactent-ils leur possible désir d'abandonner le métier ?**

Face à cette question, nous posons l'hypothèse qu'un soutien organisationnel et social faible couplé à un sentiment de reconnaissance faible provoquera chez le jeune instituteur primaire l'envie d'abandonner le métier.

Nous commencerons par présenter le cadre théorique sur lequel notre recherche est basée. Cette partie comporte tout d'abord le concept de soutien perçu articulé par deux volets ; l'aspect organisationnel et l'aspect social. Après, nous parlerons de l'anxiété pouvant être ressentie par l'instituteur primaire. Par la suite, nous exposerons la théorie de l'autodétermination et nous terminons par un point sur l'abandon du métier.

Nous continuerons avec la partie empirique comprenant la partie méthodologique, l'analyse des entretiens, la discussion des résultats et les perspectives. Au sein de la

partie méthodologique, nous expliquerons nos choix épistémologiques concernant notre recherche, la manière dont nous avons construit notre guide d'entretien et l'analyse des données. Ensuite, au niveau de l'analyse des entretiens, nous vous présenterons les sept participants à la recherche et nous analyserons les données présentes dans leur entretien à la lumière des concepts-clés présents dans la théorie développée. Après, dans la partie concernant la discussion des résultats, nous mettrons en lien les données analysées avec la théorie présente au sein des quatre concepts-clés. Nous terminerons avec les perspectives où nous proposerons des pistes pour « aller plus loin » dans notre recherche.

Tout au long de ce travail, pour qualifier un instituteur (-trice) primaire, nous utilisons le terme instituteur dont la définition trouvée dans le Larousse (n.d.) est la suivante « *personne qui enseigne dans les écoles maternelles et élémentaires* ». J'intègre également le terme d'enseignant étant défini, lui, par le Larousse (n.d.) comme une « *personne dont le métier est d'enseigner* ». Ces deux mots qualifient la même personne et sont utilisés pour nous permettre d'éviter les répétitions et la redondance des propos.

Partie théorique

CHAPITRE 1 : LE CADRAGE CONCEPTUEL

Dans ce premier chapitre, afin d'introduire notre question de recherche, voici comment se structure notre revue de la littérature. Dans un premier temps, nous présenterons le soutien perçu. Ce dernier se divise en deux concepts : le soutien organisationnel perçu (SOP) et le soutien social perçu. Ensuite, nous développerons la notion d'anxiété pouvant être ressentie par l'employé sur son lieu de travail. Ce concept sera suivi par la théorie de l'autodétermination. Enfin, nous terminerons cette revue de la littérature en vous présentant les divers motifs d'abandon du métier.

1. Le soutien perçu

À travers ce concept, nous allons développer deux types de soutien perçu. Premièrement, nous allons aborder le concept de soutien organisationnel perçu. Ensuite, nous développerons le soutien social perçu.

1.1. Le soutien organisationnel perçu

Le concept de soutien organisationnel perçu (SOP) a été développé par plusieurs auteurs et a une place importante au sein de la littérature relative à l'étude du comportement organisationnel. Dose et al. (2019) définissent ce concept comme le fait de recevoir de son organisation un soutien permettant à la personne de diminuer ses incertitudes envers son environnement de travail. De plus, une réponse aux besoins socio-émotionnels du travailleur (Eisenberger et al., 2002) doit être assurée par l'organisation. En ce sens, Eisenberger et al. (1986) définissent encore ce concept comme la perception qu'a un employé de la valorisation de ses contributions, de son investissement personnel, de ses efforts par l'organisation l'employant et le souci qu'elle a du bien-être professionnel de son employé. Dans leur étude, Eisenberger et al. (1990, as cited in Dose et al., 2019) identifient qu'un niveau élevé de SOP entraîne une conscience professionnelle importante chez la personne en diminuant l'absentéisme, le retard ainsi que les conversations personnelles sur le lieu de travail.

De plus, il a été remarqué que le SOP intervenait dans l'innovation et la prise de risque des employés (Dose et al., 2019). En effet, puisque l'individu se sent soutenu et en confiance, il n'hésitera pas à s'impliquer dans des projets ambitieux ou innovants. À cela, Gillet et al. (2016) ajoutent que le SOP peut être associé positivement à la performance, aux comportements citoyens et au bien-être mais négativement à l'anxiété, l'absentéisme et l'épuisement professionnel grâce à la satisfaction des besoins psychologiques développés plus bas. Ce concept a été développé par Eisenberger et al. (1986, 1990, as cited in Paillé, 2007) afin de compléter la notion d'engagement organisationnel (Paillé, 2007). Pour Meyer & Herscovitch (2001), l'engagement organisationnel est une force stabilisatrice expliquant l'attachement d'une personne à son organisation en orientant ou contrôlant son comportement afin d'agir de façon précise.

Selon Stamper & Johlke (2003), le SOP est souvent associé à la théorie de l'échange social élaborée par Blau en 1964. Cette dernière explique que les travailleurs sont prêts à échanger leurs efforts contre des récompenses matérielles et personnelles de la part de leur organisation. De plus, Dose et al. (2019) ajoutent que l'engagement affectif est proportionnellement lié au sentiment de soutien apporté par la structure d'accueil. Cet engagement affectif correspond à une participation accrue du travailleur faisant siens les buts de l'organisation et en intégrant les valeurs et normes de cette dernière (Dose et al., 2019). Par conséquent, le SOP se développera au fil des bonnes interactions entre le travailleur et son employeur (Stamper & Johlke, 2003). Par ailleurs, Dose et al. (2019) précisent qu'en plus des récompenses matérielles, les récompenses symboliques influencent le soutien organisationnel perçu. De plus, selon Stamper & Johlke (2003), le degré du SOP sera proportionnel à la perception qu'a l'employé de l'engagement de l'organisation envers son travail. Toutefois, la théorie de l'autodétermination développée par Decy et Ryan, expliquée au point 2.3, s'oppose à l'idée de Blau (1964) d'échanger ses efforts contre des récompenses car, selon eux, la motivation purement extrinsèque ne produit des effets que le temps de la récompense ou de l'évitement de la punition. En outre, l'accès à la formation joue également un rôle dans la perception qu'aura la personne envers l'investissement de l'organisation (Dose et al. 2019). En effet, selon Tillou & Igalens (2012, as cited in Dose et al., 2019) les formations jouent un rôle dans le développement des connaissances et l'expertise des consultants. De plus, cette pratique organisationnelle est valorisée puisque, lorsque

que les formations sont liées aux projets des employés cela renvoie un signal majeur de soutien organisationnel perçu (Dose et al., 2019). Par ailleurs, Bosset & Bourgeois (2014, as cited in Dose et al., 2019) constatent que l'employé sera plus enclin à transférer au sein de son entreprise l'expertise et les savoirs acquis lors des formations s'il se sent soutenu par l'organisation. En résumé, Le SOP d'un travailleur est impacté par l'engagement affectif reliant l'employé et l'organisation, par la proposition de formations et par l'échange d'efforts fournis contre des récompenses matérielles, personnelles ou encore symboliques émanant de son organisation.

Trois notions articulent la théorie du SOP. Premièrement, la notion d'anthropomorphisme (Levinson, 1965). Ce concept correspond au fait qu'un employé aura tendance à attribuer des caractéristiques humaines à l'organisation qui l'emploie. En ce sens, l'employé considèrera les actions des agents de l'organisation comme celles de l'organisation elle-même (Eisenberger et al., 1997). La deuxième notion correspond à la notion de réciprocité où l'employé doit répondre au traitement favorable de l'organisation. En ce sens, une relation de qualité se développera entre l'organisation et l'employé à travers des échanges et interactions (Eisenberger et al., 1997). Par ailleurs, Rhoades & Eisenberger (2002) expliquent qu'un salarié tire d'une relation présentant de la réciprocité une plus grande satisfaction de son emploi et est de meilleure humeur au travail. En échange, l'organisation bénéficiera d'un renforcement de l'engagement affectif de la part de ses employés, d'une augmentation des performances ainsi que d'une réduction de départs volontaires (Paillé, 2007). Enfin, la troisième notion est la satisfaction des besoins socio-émotionnels des employés (Armeli et al., 1998). Cette notion possède un rôle essentiel concernant le développement de la perception du SOP par l'organisation. En effet, Hill (1987) explique que pour satisfaire trois besoins socio-émotionnels développés ci-après, les individus doivent principalement entretenir des contacts sociaux positifs. Les trois besoins émotionnels à combler sont l'estime de soi correspondant au besoin de recevoir de la reconnaissance, le besoin d'affiliation où l'individu doit recevoir de l'affection et de la stimulation cognitive et enfin le besoin de soutien émotionnel étant, lui, le fait de recevoir de la sympathie et du réconfort. Lorsque ces besoins sont satisfaits, les employés auraient, dans un premier temps, l'assurance de recevoir de l'aide de leur organisation en cas de besoin et, dans un second temps, percevraient une récompense lors d'efforts fournis au travail (Eisenberger et al., 2001).

Lorsqu'une organisation se soucie du bien-être de ses travailleurs alors il y a une réduction des complications et des distractions inutiles comme les exigences professionnelles contradictoires (i.e. l'employé est amené à réaliser des tâches qui ne sont pas pertinentes ou nécessaires) (Stamper & Johlke, 2003). De plus, si les attentes et normes professionnelles sont précisées et clarifiées par l'entreprise alors les employés seront préparés au mieux pour leur mission. Par ailleurs, une étude menée par Jawahar et al. (2007) met en évidence qu'un SOP élevé diminuerait les complications et distractions non utiles au travail. Toutefois, il améliorerait la compréhension des attentes au travail. Par conséquent, Jawahar et al. (2007) expliquent que le SOP influencerait négativement les dimensions du *burnout*, à savoir l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation.

Ce soutien organisationnel perçu est présent au sein du contexte organisationnel de l'employé et selon Dose et al. (2019), il impactera l'employé au niveau de son désir de rester dans l'entreprise. Par ailleurs, les performances sociales présentes dans une organisation orienteront les employés vers elle. De cette manière, les individus auront confiance en elle et respecteront davantage les buts poursuivis par l'entreprise (Dose et al., 2019).

Dans un établissement scolaire, le contexte organisationnel est défini, selon Lothaire et al. (2012), par différentes caractéristiques tels que le type de leadership, le climat et la solidarité entre les enseignants. Ces trois caractéristiques influent sur la capacité de l'établissement à conserver ses enseignants.

Toutefois, la source de soutien perçu par l'instituteur n'est pas uniquement présente au sein de son organisation. En effet, il peut également recevoir du soutien auprès de ses collègues, de sa famille ou encore au sein de son cercle d'amis. Par conséquent, nous parlerons de soutien social perçu.

1.2. Le soutien social perçu

Selon Dorard et al. (2013), le soutien social perçu peut être utilisé comme une stratégie de *coping* permettant de comprendre comment l'individu va gérer une situation stressante. Cette stratégie met en avant l'ensemble des processus cognitifs et comportementaux utilisés dans la gestion d'une situation perçue comme menaçante par un sujet afin d'en réguler l'impact sur le bien-être physique et psychologique

(Folkman & Lazarus, 1988, as cited in Dorard et al., 2013). Malgré divers modèles de *coping*, deux grandes stratégies restent constantes : « les stratégies centrées sur le problème et celles centrées sur l'émotion » (Dorard et al., 2013, p.115). Selon l'auteur, le premier type de stratégies, aussi appelé stratégies d'ajustements, est relatif aux tentatives cognitives et comportementales permettant de contrôler ou modifier une situation. En effet, elles se décomposent en deux dimensions. Premièrement, la résolution de problème correspond à la recherche d'informations ou à l'élaboration d'un plan d'action pour pallier une situation stressante. *A contrario*, la seconde dimension consiste à affronter la situation en réalisant des efforts, des actions directes afin d'affronter le problème. Le second type de stratégies, en lien avec l'émotion, consiste à diminuer, contrôler ou modifier la tension émotionnelle de la personne produite par l'élément stressant sans agir sur ce dernier. Pour ce faire, les mécanismes de pensée magique, de réévaluation positive, de recherche de soutien émotionnel ainsi que l'expression des émotions peuvent être utilisés (Stanton et al., 1994, as cited in Dorard et al., 2013). Outre ces stratégies d'ajustement, il existe, selon Endler & Parker (1994, as cited in Dorard et al., 2013), deux sous-stratégies centrées sur l'évitement. Ces dernières sont la distraction où l'individu s'engage « dans des activités indépendantes de la situation stressante » (Dorard et al., 2013, p.115) et la diversion sociale correspondant à la recherche de compagnie d'autres personnes.

Toutefois, puisque le soutien social perçu nécessite des ressources externes au sujet, cela fait de ce soutien une stratégie dépendante du contexte environnemental (Dorard et al., 2013). En effet, les ressources personnelles de l'individu sont couplées aux ressources sociales pour surmonter un événement éprouvant. Ces ressources sociales correspondent au soutien social perçu (Dorard et al., 2013). Dû aux divergences de conceptions du soutien social, il existe diverses terminologies pour expliquer ce concept (Beauregard & Dumont, 1996). Ces dernières se complétant, elles seront développées ci-après comme étant le réseau de soutien, les comportements de soutien et l'appréciation subjective du soutien. Premièrement, Beauregard & Dumont (1996) parlent de réseau de soutien. Cela correspond à « un sous-ensemble du réseau social, vers qui la personne se tourne (ou pourrait se tourner) pour obtenir de l'aide [...] » (Vaux, 1988, p.28, as cited in Beauregard & Dumont, 1996, p.58). Au sein de ce réseau de soutien, la personne va créer des liens ou des contacts avec d'autres individus afin de s'intégrer socialement et obtenir un sentiment d'appartenance à la communauté

(Streeter & Franklin, 1992, as cited in Beauregard & Dumont, 1996). Pour mesurer ce réseau de soutien, il est nécessaire d'identifier les rapports reliant l'individu à sa famille, à ses amis ou encore à ses pairs (Beauregard & Dumont, 1996). En effet, lors d'une crise, ces rapports sociaux seront des indicateurs de ressources sociales offrant du soutien à la personne. Afin de mesurer ce concept, il est nécessaire de constater la présence de liens sociaux. Beauregard & Dumont (1996) définissent ces liens sociaux comme étant le statut marital, la présence de fratrie plus âgée, la participation à des organisations de la communauté parmi d'autres indicateurs (les propriétés structurelles du réseau, le type de soutien, etc.). Ensuite, les comportements de soutien correspondent aux actions déployées pour offrir de l'aide à la personne (Barrera, 1986, as cited in Beauregard & Dumont, 1996). Ce soutien actif est caractérisé par l'écoute, l'aide pour réaliser une tâche ou encore l'expression des inquiétudes. En effet, au sein de ce type de soutien, ce sont les actions et les comportements exprimés par les autres qui priment. Pour le mesurer, il est nécessaire, dans un contexte de relations, de réaliser un inventaire des comportements spécifiques d'aide (Vaux, 1992, as cited in Beauregard & Dumont, 1996). Pour finir, l'appréciation subjective de soutien consiste en l'évaluation cognitive de la perception d'une personne envers le soutien qu'elle estime recevoir (Beauregard & Dumont, 1996). Cette évaluation se fait grâce à plusieurs dimensions citées par Beauregard & Dumont (1996) comme :

Le sentiment d'avoir suffisamment de soutien, la satisfaction à l'égard du soutien reçu, la perception selon laquelle les besoins de soutien sont comblés, la perception de la disponibilité et de l'adéquation du soutien et, enfin, la confiance que le soutien sera disponible en cas de besoin. (p.60)

De plus, ces auteurs mettent l'accent sur le fait que le soutien n'est pas fourni à la suite de rapports entre la personne et son environnement mais bien à une expérience personnelle.

Parallèlement à ces trois concepts, Beauregard & Dumont (1996) expliquent qu'il y a trois dimensions au soutien social pouvant être caractérisées selon un type se référant à la nature des actions mises en place pour aider la personne et une source considérée comme la personne prodiguant le soutien. La première dimension correspond à un réseau comportant des ressources (Beauregard & Dumont, 1996). Barrera (1986, as

cited in Dorard et al., 2013) qualifie ce réseau de social car il englobe les relations sociales de l'individu tissées avec autrui, la fréquence de ces contacts sociaux et également l'intensité des liens. De plus, l'intensité de l'intégration sociale ou au contraire l'isolement dépendra du réseau social (Dorard et al., 2013). Ensuite, Beauregard & Dumont (1996) parlent d'un ensemble de comportements ou de gestes concrets apportant du soutien. Cela correspond à l'aide que l'entourage prodiguera à la personne. House (1981, as cited in Dorard et al., 2013) identifie quatre types de soutien également développés dans l'article de Beauregard & Dumont (1996). Premièrement, le soutien émotionnel se manifeste par la confiance, l'empathie, l'amour et la bienveillance. Ensuite, le soutien informatif est présent lorsqu'on communique des informations, des avis et des conseils. Troisièmement, le soutien d'estime se manifeste par l'utilisation de rétroactions et enfin, le soutien matériel consiste en un prêt d'argent, une assistance technique ou encore lors de transports. Enfin, Beauregard & Dumont (1996) citent l'appréciation subjective du soutien grâce au concept de soutien perçu. Selon Dorard et al. (2013), ce modèle renvoie à la psychologie. Le soutien social désigne la perception subjective par l'individu des interactions menées avec son entourage. D'ailleurs, deux dimensions caractérisent ce concept (Dorard et al., 2013). Premièrement, la disponibilité de l'environnement à apporter de l'aide grâce à la transmission d'information, à l'écoute, au réconfort émotionnel ou encore grâce à un apport d'aide matériel. Deuxième, il s'agit de l'aspect qualitatif du soutien pouvant être obtenu. Par ailleurs, selon Dorard et al. (2013), c'est un soutien social perçu comme disponible ou encore satisfaisant qui influencera la personne dans ses stratégies pour pallier les situations stressantes. De plus, l'utilisation de stratégies actives focalisées sur le problème plutôt que des stratégies passives centrées sur l'émotion dépendent de la qualité du soutien social. Toutefois, la qualité de la relation, l'adéquation perçue entre un soutien reçu et les attentes ainsi que les besoins de la personne influenceront la satisfaction du soutien social perçu (Sarason et al., as cited in Dorard et al., 2013).

Selon Curchod-Ruedi & Doudin (2012), au sein d'une organisation scolaire, le soutien social des enseignants est un facteur pouvant prévenir l'épuisement professionnel aussi appelé *burnout* mais également le risque d'une attitude violente envers un élève. En effet, le soutien reçu par l'entourage procure à l'enseignant un encadrement sécurisant

afin de pouvoir faire face à des situations professionnelles complexes. *In fine*, il pourra transférer cet encadrement aux élèves en difficultés (Curchod-Ruedi & Doudin, 2012).

Face aux divers soutiens perçus par l'enseignant, sa réaction émotionnelle peut varier. Au sein de ce travail, nous allons nous intéresser à l'anxiété que peut ressentir l'employé débutant.

2. L'anxiété

Selon Pasquier & Valéau (2011, p.9), « l'anxiété est une réponse biologique et comportementale de nature émotionnelle plus diffuse en réponse à des stimuli moins immédiats que le stress ». En effet, Philippot (2011) explique qu'une situation ou un élément particulier appelé stimulus émotionnel va provoquer une signification émotionnelle à la suite d'une évaluation émotionnelle. Ce cheminement est nécessaire pour construire une émotion. En d'autres termes, les émotions sont dotées d'une fonction adaptative (Philippot, 2011). Afin d'assurer la survie et le bien-être d'un individu, les émotions vont préparer l'organisme pour les diverses interactions avec l'environnement. Ces dernières peuvent être physiologiques, expressives, comportementales, etc. Toutefois, selon l'auteur, le stimulus émotionnel ne va pas susciter les mêmes réponses émotionnelles sur toutes les personnes. En effet, Janot-Bergugnat & Rasclé (2008, as cited in Pelletier, 2015) expliquent que, face à un élève difficile, chaque enseignant peut réagir différemment. Cependant, il peut se mettre en colère, avoir peur ou encore se sentir las et cela impactera sa prise de décision concernant la résolution du problème initial. De plus, lorsqu'une signification émotionnelle est activée, c'est l'organisme qui réagit pour faire face au défi que représente le caractère émotionnel de la situation (Philippot, 2011). Par conséquent, Pelletier (2015) affirme que le comportement d'un individu sur son lieu de travail sera impacté par la variation de ses émotions. Cela correspond au concept de régulation émotionnelle développé par Philippot (2011). Ce concept est un processus en deux temps où l'émotion sera activée pour ensuite être régulée en en augmentant ou diminuant l'intensité ou alors en changeant sa nature. Par cette approche en deux temps, Campos et al. (2004, as cited in Philippot, 2011) expliquent « qu'il y aurait de bonnes et de mauvaises émotions » (Philippot, 2011, p.115). Les bonnes émotions sont la joie, l'affection et la tendresse dont il serait souhaitable d'en voir le développement

et l'épanouissement. *A contrario*, la colère, la honte et le mépris sont de mauvaises émotions qu'il faudrait supprimer de notre processus de régulation émotionnelle.

Concernant l'anxiété, Pasquier & Valéau (2011) la caractérise comme une émotion négative résultant d'un état d'inconfort d'une personne confrontée à l'imminence d'un danger objectif ou subjectivement perçu comme tel. L'individu souffrant d'anxiété pourra ressentir de la fatigue, des sueurs froides, des palpitations ou des manifestations émotionnelles telles que des craintes et des inquiétudes obsédantes. Cet état peut déboucher sur des attaques de panique (Pasquier & Valéau, 2011).

Selon Palazzolo & Arnaud (2011), il est nécessaire de différencier l'état d'anxiété du trait d'anxiété. Le premier type étant une réponse comportementale variable face à une situation jugée menaçante étant donné sa dangerosité physique ou psychologique. Smith et al., 1990 (as cited in Palazzolo & Arnaud, 2011) définissent cet état émotionnel comme étant caractérisé par des sensations subjectives d'appréhension et de tension pouvant s'accompagner ou être associées à une activation ou à une excitation du système nerveux autonome. Ce dernier contrôle ce qu'il se passe à l'intérieur du corps de manière involontaire. En opposition, le trait d'anxiété consiste en une caractéristique durable de la personnalité. De ce fait, ce trait sera comportemental ou influencera le comportement de l'individu (Palazzolo & Arnaud, 2011). Par conséquent, « un motif ou une disposition comportementale acquise [qui] prédispose un individu à percevoir un ensemble de circonstances objectivement non dangereuses comme étant menaçantes et à répondre à celles-ci par des réactions d'état d'anxiété disproportionnées par rapport au niveau effectif de la menace » (Smith et al., 1990, as cited in Palazzolo & Arnaud, 2011).

Parallèlement à ces deux concepts, Palazzolo & Arnaud (2011) distinguent deux types d'anxiété. Premièrement, l'anxiété cognitive est définie par la sensation subjective consciente d'appréhension et de tension. Cela est causé par l'attente ou l'expectation pessimiste d'un succès ou d'une autoévaluation négative conduisant peu à peu à un état d'hypervigilance. Ensuite, l'anxiété somatique se rapporte « aux manifestations physiologiques perçues de l'expérience d'anxiété provenant directement des processus d'excitation autonome » (Palazzolo & Arnaud, 2011, p.383). Ce type d'anxiété est caractérisé par une augmentation de la fréquence cardiaque, des tensions musculaires mais également la moiteur des mains. Selon Palazzolo & Arnaud (2011), des données expérimentales ont mis en exergue que des facteurs situationnels comme l'évaluation

sociale augmentent l'anxiété cognitive mais pas l'anxiété somatique. Par conséquent, il semblerait que l'anxiété cognitive soit plus sensible aux représentations de soi-même, à la difficulté et aux enjeux au sein d'une situation.

Si nous nous penchons sur l'enseignant novice, force est de constater qu'en sortant des études il n'est pas préparé à affronter la vie professionnelle à cause de l'existence de lacunes au sein de la formation initiale (Delsemme, 2004, as cited in Pelletier, 2015) telles que le stress de se retrouver seul face à la classe ou encore assumer les responsabilités des différentes tâches en classe (Pelletier, 2013, as cited in Pelletier, 2015). À cela, Royer et al. (2001, p.204) ajoute « la charge de travail, le manque de temps, le comportement inadéquat des élèves et les relations pauvres ou difficiles avec les autres membres du personnel, la direction ou les parents. ». En effet, l'instituteur novice peut être rongé par le stress de se retrouver seul face à la classe mais aussi par le fait qu'il devra endosser les responsabilités liées à la tâche (Pelletier, 2013, as cited in Pelletier, 2015). De plus, certains débuts de carrière peuvent être marqués par le choc de la réalité, les sentiments de survie, le tâtonnement, l'impuissance et la vulnérabilité (Mukamurera, 2011). Par ailleurs, l'auteur précise que, dès leur entrée, la responsabilité qu'ils doivent assumer est identique à celle des collègues expérimentés. En effet, Royer et al. (2001, as cited in Pelletier, 2015) identifient les causes suivantes impactant la sensation de stress : la charge de travail, le manque de temps, le comportement des élèves, les relations avec les membres du personnel, la direction ou encore les parents. Quant à Gendron (2011, as cited in Pelletier, 2015), ils relèvent que les facteurs liés à la tâche, à l'organisation du travail, aux relations de travail, à l'environnement physique et technique mais également l'environnement socioéconomique influent sur la sensation de stress du jeune enseignant. De surcroît, les conditions dans lesquelles sont placés les novices n'est pas comparable aux enseignants expérimentés car, étant donné leur manque d'expérience, ils souffrent d'une précarité de l'emploi, d'instabilité professionnelle et d'un manque de continuité dans la carrière (Mukamurera, 2011). Ces critères seront développés dans le chapitre sur l'abandon du métier. Par ailleurs, Goethals (2019) constate que les tâches et les classes les plus complexes sont généralement confiées aux novices car les directions donnent la possibilité aux nommés de choisir leurs attributions. Par conséquent, toutes ces situations influent sur le travail du jeune enseignant par rapport au type de stress ressenti, à leur sensation de satisfaction par rapport au métier et leur désir de persévérer

dans le métier (Leroux, 2009, as cited in Pelletier, 2015). En lien avec la théorie du *coping* expliqué plus haut, force est de constater que les nommés sont dans une stratégie d'ajustement liée au problème. En effet, ils choisissent de modifier la situation stressante en éliminant l'élément stressant comme par exemple, ne pas choisir d'enseigner à une classe difficile et la confier à un enseignant novice. Par ailleurs, cet enseignant novice sera, quant à lui, dans une stratégie d'ajustement liée à l'émotion car il ne pourra contrôler, diminuer ou modifier la tension émotionnelle produite par l'élément stressant sans pouvoir réellement agir sur ce dernier.

Selon Pelletier (2015), une attention est portée par des chercheurs concernant l'impact des émotions. En effet, ces dernières impacteront le comportement qu'aura l'individu au travail. De plus, sa motivation, développée ci-après, sera impactée.

3. La théorie de l'autodétermination

Pour que les travailleurs soient moins anxieux et moins épuisés par leur travail, Gillet et al. (2016) expliquent que l'environnement social doit satisfaire les besoins psychologiques d'autonomie (i.e. des responsabilités sont confiées à l'employé), de compétence (i.e. l'employé veut interagir efficacement avec son environnement) et d'affiliation (i.e. l'employé a besoin de se sentir lié aux autres). La théorie de l'autodétermination développée par Deci & Ryan (2008, as cited in Gillet et al., 2016) considère que lorsque ces trois besoins psychologiques sont satisfaits, cela permet de renforcer le bien-être de l'employé et de réduire son mal-être. Cette théorie de l'autodétermination s'est développée au fil des années et cinq mini-théories ont été élaborées (Sarrazin et al., 2011). Ces dernières sont inter-reliées et s'accordent sur l'importance des besoins psychologiques (annexe 1). La théorie de l'évaluation cognitive constitue la première mini-théorie. Elle décrit comment les éléments du contexte social peuvent avoir un effet sur la motivation intrinsèque par le biais du sentiment d'autonomie et de compétence généré. Ensuite, les auteurs parlent de la théorie de l'intégration organismique où l'accent est mis sur les types de motivation extrinsèque ainsi que sur les processus d'intériorisation menant à la motivation autodéterminée. Plus précisément, c'est un processus où la personne intériorise, développe, perfectionne et intègre différentes mœurs, coutumes ou demandes sociales car elles sont utiles à son fonctionnement. En effet, par le terme d'intégration, il est

considéré que les diverses demandes s'intègrent au système de valeur et à la personnalité de l'individu. Troisièmement, c'est la théorie des besoins psychologiques qui est illustrée. Cette dernière se focalise sur les besoins psychologiques fondamentaux d'autonomie, de compétence et de proximité sociale. Ces trois facteurs étant à la base d'une motivation autodéterminée et la source du bien-être. L'avant dernière mini-théorie correspond à la théorie des orientations de causalité mettant en exergue les différences de personnalité concernant les orientations motivationnelles. Cette théorie est caractérisée par trois orientations motivationnelles générales, à savoir : l'orientation autonome, contrôlée et impersonnelle. La première orientation met l'accent sur les actions intéressantes pouvant apporter un défi et fournir un feedback. La deuxième orientation correspond aux personnes agissant en fonction des récompenses et autres formes de contrôles telles que les dates butoirs ou l'implication de l'ego. La dernière orientation consiste à ce que la réussite d'une action est due à la chance et non pas aux actes de la personne car elle se sent incapable et inefficace de mener à bien un événement. Enfin la théorie du contenu des buts vient conclure ces mini-théories en opposant les buts ou aspirations intrinsèques des extrinsèques pour lesquels l'impact sur la motivation et le bien-être est singulier. Selon Sarrazin et al. (2011), ces cinq mini-théories s'intègrent parfaitement dans la théorie de l'autodétermination. Cette dernière est définie par Paquet et al. (2016) comme la motivation permettant aux personnes de penser, agir et se développer. Elle ne dépend pas seulement de mécanismes physiologiques et cérébraux. L'environnement socioculturel dans lequel évolue la personne impacte également la motivation. Selon Deci & Ryan (2000), être motivé est défini par le fait d'être poussé à faire quelque chose. Par conséquent, une personne n'est pas motivée lorsqu'elle ne ressent pas d'impulsion ou d'inspiration pour agir mais elle est motivée lorsqu'elle agit avec énergie et de manière active. Selon Goleman (1999, as cited in Pelletier, 2015), la motivation est composée de quatre éléments : l'exigence de la perfection (i.e. l'effort qui est fourni pour atteindre les objectifs), l'engagement (i.e. la capacité à partager les objectifs du groupe), l'initiative (i.e. la prédisposition à saisir les opportunités) et l'optimisme (i.e. la poursuite d'objectifs malgré la présence d'obstacles). Par ailleurs, cette motivation peut être classée selon différents degrés. La théorie de l'autodétermination permet de graduer cette motivation en distinguant, selon Deci & Ryan (1985, as cited in Paquet et al., 2016), la motivation intrinsèque, extrinsèque et l'amotivation (annexe 2).

Le premier type de motivation développé par Paquet et al. (2016) consiste à ce qu'un individu réalise une activité car il la trouve intéressante et qu'elle lui apporte du plaisir. Dans ce cas, cette motivation est dite intrinsèque. De plus, cette activité procure une certaine gratification à l'individu. Si nous sortons de l'aspect professionnel, la motivation intrinsèque est présente lorsque nous sommes dans le cadre d'un passe-temps ou d'une activité de loisir (Sarrazin et al., 2011). En effet, au sein de cette situation, la personne va réaliser l'activité pour la satisfaction que cela lui procure et non pas pour une conséquence qui pourraient en découler. En revanche, pour qu'il y ait une satisfaction au travail l'employé doit avoir des défis intellectuels, un sentiment de réalisation et de la reconnaissance sociale (Barroso da Costa & Loye, 2016). Selon Sarrazin et al. (2011), l'engagement pour ce type de motivation est spontané. De plus, cette motivation peut être maintenue via trois « états psychologiques » (Oldham & Hackman, 2010, as cited in Gillet et al., 2016). Au sein du cadre professionnel, le premier état est l'expérience d'un travail significatif. Cela consiste à ce que les tâches confiées au salarié soient perçues comme valorisantes, utiles et intéressantes. Ensuite, l'expérience d'un sentiment de responsabilité correspond au sentiment qu'a l'employé d'être personnellement responsable du travail qu'il a accompli. Ce concept est, selon Christina Maslach, un élément-clé du facteur déclenchant le *burnout*. Pour finir, le dernier état psychologique est la connaissance des résultats où la personne a connaissance d'avoir accompli efficacement son travail (Gillet et al., 2016). Ces « états psychologiques » sont influencés par des caractéristiques de l'emploi. Premièrement, l'identité de la tâche qui est le fait de réaliser un travail du début à la fin et dont les résultats sont visibles. Dans le cadre du métier d'instituteur primaire, ce dernier n'aura conscience de l'identité de la tâche seulement s'il sait mener à bien la totalité d'une leçon tout en l'évaluant. Par ailleurs, un enseignant travaillant toute l'année dans la classe aura une identité de la tâche plus élevée puisqu'il aura pu superviser l'apprentissage de l'élève tout au long de l'année. Ensuite, l'importance de la tâche correspondant à l'impact qu'a le travail réalisé sur la vie des autres au sein de l'organisation ou dans un environnement extérieur. Pour un enseignant, ce dernier a conscience de cela lorsque ses collègues sont satisfaits du niveau des élèves entrant dans l'année supérieur ou lorsque des parents viennent faire des remarques positives sur l'évolution de leur enfant. Enfin, l'autonomie se définissant, elle, par la liberté, l'indépendance et la possibilité de planifier les tâches ainsi que de déterminer la procédure à suivre pour réaliser le travail (Gillet et al., 2016). Dans sa classe,

l'enseignant possède une grande autonomie puisqu'il décide seul de la gestion des apprentissages. Selon Hackman et Lawler (1971, as cited in Gillet et al., 2016), la présence de ces caractéristiques fait que les employés se sentent plus intrinsèquement motivés, plus satisfaits de leur travail et de leurs performances. De plus, une corrélation négative entre ces caractéristiques motivationnelles et le *burnout* a été mise en avant par Humphrey et al. (2007, as cited in Gillet et al., 2016).

En opposition, Paquet et al. (2016) expliquent que la motivation extrinsèque est caractérisée par l'implication de l'individu dans une tâche en fonction de la conséquence extérieure. L'action est faite dans le but d'obtenir une récompense ou d'éviter une punition. Par conséquent, l'activité réalisée ne motive pas intrinsèquement l'individu (Sarrazin et al., 2011). De plus, il a conscience que ce qui initie ou régule son comportement est extérieur à lui-même. De ce fait, selon Sarrazin et al. (2011) la personne se sentira comme un pion contrôlé par l'individu assurant la récompense. Ce type de motivation comporte quatre régulations. Premièrement, Sarrazin et al. (2011) parlent de régulation externe. C'est la régulation la moins autodéterminée, elle se situe dans la section relative à la motivation extrinsèque au plus proche de l'automotivation sur les schémas présents en annexe 2. C'est une forme contrôlée ou contrainte de la motivation car le lieu perçu de la causalité se situe à l'extérieur de l'individu. C'est le cas d'une personne devenue instituteur par peur des railleries de tous les adultes de la famille étant dans l'enseignement. Sans cette contingence extérieure, le comportement n'aurait pas eu lieu. Deci et Ryan (1985, as cited in Sarrazin et al., 2011) ont mis en avant que ce type de motivation n'avait pas un effet durable du comportement. En effet, lorsque les contingences auront disparu, le comportement disparaîtra également. Par conséquent, lorsque l'individu ne craindra plus les railleries, il est probable que la personne ne persiste pas dans son métier. Deuxièmement, la régulation introjectée consiste à ce que l'individu assimile une contingence externe ou une demande sociale quelconque. Toutefois, selon Sarrazin et al. (2011), l'efficacité de l'intériorisation n'est pas optimale car l'individu n'a pas totalement accepté la demande. Cette dernière est toujours ressentie comme une pression. Par conséquent, la personne conservera son sentiment de contrôle ou de contrainte mais les pressions sont internes à l'individu. C'est le cas de l'instituteur ayant choisi ce métier pour prouver aux autres qu'il est en conformité avec la norme familiale. L'individu agit de la sorte soit pour éviter de se sentir coupable ou honteux de ne pas être comme les autres membres de la famille, soit

pour valoriser son ego (Sarrazin et al., 2011). Par conséquent, c'est l'estime de soi contingente et l'implication de l'ego qui sont mises en avant ici. De plus, les décisions étant partiellement intériorisées, les comportements ne seront pas toujours autodéterminés. De ce fait, ils ne se maintiendront potentiellement pas dans le temps (Deci et Ryan, 2000, as cited in Sarrazin, 2011). Ensuite, les auteurs parlent de régulation identifiée. Cette dernière correspond à un second niveau d'intériorisation. Les facteurs qui étaient externes pour les deux précédentes régulations sont acceptées par l'individu car il comprend que cela peut entraîner des conséquences importantes. Par conséquent, une personne devenue instituteur parce qu'elle a envie de suivre la tendance familiale aura tendance à rester dans le métier car elle s'est identifiée aux facteurs externes qui dirigent son comportement. En effet, le comportement est accepté par l'individu car, puisqu'il vient de lui, cela aura de l'intérêt et le sentiment de contrainte fait place à celui d'autonomie. Enfin, la régulation intégrée est la combinaison entre l'identification par la personne de l'importance du comportement, de l'intégration au système de valeurs et l'identité de l'individu. Un instituteur ayant choisi son métier parce qu'il considère que c'est le plus beau métier du monde et que, selon lui, il n'y a pas de meilleur métier manifeste une régulation intégrée car sa motivation est liée à ses valeurs les plus importantes. Par conséquent, Sarrazin et al. (2011) expliquent que si le comportement d'un individu est en accord avec ses valeurs, ses priorités et sa manière de se définir, alors il sera face à des expériences positives et le maintien de son comportement sera plus durable. Ainsi, il s'agit de la régulation la plus autodéterminée de motivation extrinsèque (Sarrazin et al., 2011). Outre ces régulations, Barroso da Costa & Loye (2016) expliquent que la satisfaction extrinsèque au travail est en lien avec le contexte organisationnel des employés. En effet, Gagnon (1998, as cited in Barroso da Costa & Loye, 2016) qualifie les relations interpersonnelles, les conditions et l'environnement de travail comme des aspects types de la dimension intrinsèque. Des conditions de travail inadaptées, des salaires inadéquats avec les responsabilités professionnelles ainsi qu'un statut de travail précaire impacteront négativement le vécu professionnel chez l'employé. Toutefois, cette théorie a été contestée par plusieurs auteurs. Parmi eux, Veenman (1984, as cited in Barroso da Costa & Loye, 2016) explique que l'enseignant novice va croire, malgré son insatisfaction des débuts, que son avenir professionnel va s'apaiser et que sa carrière va évoluer naturellement.

Enfin, Deci & Ryan (2000) définissent l'amotivation comme une absence d'intention d'agir. En effet, selon eux, lorsqu'une personne est amotivée, son comportement est dépourvu d'intentionnalité puisqu'elle est résignée et réalise machinalement ses actions (Sarrazin et al., 2011). Cela se produit car l'activité n'a pas de valeur pour la personne (Ryan, 1995, as cited in Deci & Ryan, 2000), elle se sent incompetente pour la réaliser (Deci, 1975, as cited in Deci & Ryan, 2000) ou elle pense que le résultat souhaité ne se produira pas (Seligman, 1975, as cited in Deci & Ryan, 2000). Ce dernier concept étant en lien avec le bore out et le brown out.

Outre ces trois types de motivation, la théorie de l'autodétermination inclut la théorie des besoins psychologiques fondamentaux. Ces derniers étant au nombre de trois : le besoin d'autonomie, le besoin de proximité sociale et le besoin de compétence. Premièrement, le besoin d'autonomie est caractérisé par le désir d'être à l'origine de ses comportements (Sarrazin et al., 2011) et non pas contrôlé par quelque chose d'extérieur. Ensuite, le besoin de proximité sociale concerne le désir d'être en relation avec d'autres personnes en appartenant à une communauté et en recevant de l'attention de la part de personnes considérées comme importantes pour soi. De plus, les individus s'attacheront aux personnes prenant soin d'eux et, *in fine*, intérioriseront leurs valeurs et leurs comportements (Sarrazin et al., 2011). Enfin, le besoin de compétence correspond au désir d'être efficace au sein des interactions entre l'individu et son environnement. Cet individu doit également pouvoir exprimer et exercer ses capacités afin de surmonter les défis qu'il considère comme adapté à ses possibilités. Toutefois, ce besoin l'encourage à s'intéresser aux activités lui permettant d'affiner ses capacités mais également celles qui vont palier à ses difficultés (Sarrazin et al., 2011). Ce dernier concept peut être lié à l'habileté qu'a un enseignant de mener à bien son processus d'enseignement et d'apprentissage, au sentiment qu'il a d'appartenir à l'organisation, à la perception de son implication dans la vie scolaire mais également au fait de faire partie du processus social et politique de l'organisation (Friedman & Kass, 2002, as cited in Barroso da Costa & Loye, 2016).

Lorsque l'enseignant n'est plus en accord avec la motivation qui le soutenait à continuer de travailler ou lorsqu'il souffre d'amotivation, il peut ressentir le désir d'abandonner son métier.

4. L'abandon du métier

Au sein de la littérature concernant la gestion des ressources humaines, le départ volontaire des travailleurs constitue un problème de longue date (Holtom et al., 2008, as cited in Lothaire, 2012). En effet, la démission d'un travailleur pénalise l'employeur pour qui le processus de recrutement mais aussi le temps d'apprentissage du nouvel arrivant a un coût (Lothaire, 2012).

Anderson & Milkovich (1980, as cited in Lothaire, 2012) ont identifié que la satisfaction professionnelle était une variable-clé face à l'intention qu'a un employé de quitter son emploi.

Allen & Meyer (1990, as cited in Pasquier & Valéau, 2011) proposent un modèle tridimensionnel concernant le concept d'implication organisationnelle. Ce modèle renferme les trois notions suivantes. Premièrement, lorsqu'un salarié s'attache émotionnellement, s'identifie et s'engage envers son organisation, cela correspond à une implication affective. De plus, cette forte implication affective confère à l'employé l'envie de rester dans l'organisation. Ensuite, l'implication normative correspond au sentiment d'obligation morale. C'est ce dernier qui va pousser l'employé à rester dans l'organisation car il va se sentir obligé de rester à cause de pressions normatives qu'il aura internalisées. Ces pressions vont le faire agir dans l'intérêt de l'organisation (Wiener, 1982, as cited in Pasquier & Valéau, 2011) plutôt que par conviction (Kanter, 1968, as cited in Pasquier & Valéau, 2011). Enfin, l'implication continue renferme le concept qu'un employé impliqué va rester dans son organisation parce qu'il en ressent la nécessité, le besoin. En effet, Allen & Meyer (1990, 1997, as cited in Pasquier & Valéau, 2011, p.8) définissent ce type d'implication « comme une attention donnée aux coûts associés à un éventuel départ ». Ces notions sont en lien avec l'engagement affectif de Dose et al. (2019) développé dans la partie sur le soutien organisationnel perçu.

Par conséquent, Pasquier & Valeau (2011) pointent les antécédents à l'implication au travail pouvant être regroupés au sein des trois catégories suivantes : les facteurs situationnels, les caractéristiques personnelles et le temps aussi appelé ancienneté. Toutefois, l'implication peut être une attitude initiant les comportements nécessaires à l'organisation illustrés par les auteurs comme les actions citoyennes ou encore l'intention de rester en opposition à la volonté de partir (Pasquier & Valéau, 2011).

Si nous nous penchons sur le domaine de l'enseignement, selon une étude de Vandenberghe (2000, as cited in Delvaux et al., 2013) menée auprès de 50 041 enseignants de secondaire en Communauté française (à ce jour appelée Fédération Wallonie-Bruxelles), 40% des enseignants quitteraient leur fonction après cinq ans d'enseignement et 50% dans les huit premières années. Delvaux et al. (2013) distinguent l'enseignement secondaire spécialisé de l'ordinaire. Toutefois, la moyenne des taux cumulés de sortie est relativement similaire. En effet, 43% des jeunes enseignants quittent l'enseignement secondaire spécialisé et 44% quittent l'ordinaire. Plus précisément, dans la première année, 24% des professionnels quittent l'enseignement secondaire spécialisé alors que 26% quittent l'ordinaire. Ensuite, 19% d'enseignants quittent l'enseignement secondaire spécialisé entre la deuxième et cinquième année contre 18% pour l'enseignement ordinaire. Malheureusement, dans l'étude de Delvaux et al. (2013) il n'est pas fait mention du type d'enseignement relatif à l'enseignement ordinaire, à savoir l'enseignement général, professionnel et technique. En parallèle à l'enseignement secondaire, Delvaux et al. (2013) constatent qu'au niveau de l'enseignement fondamental 35,6% des instituteurs primaires quittent leur métier après cinq années. Toutefois, les auteurs différencient l'enseignement fondamental ordinaire du spécialisé. Cette différence met en évidence un taux de sortie plus important dans l'enseignement fondamental spécialisé que dans l'enseignement fondamental ordinaire. En effet, dans l'ordinaire 10% des instituteurs quittent leur métier durant leur première année de carrière et ensuite, 13% dans les quatre années qui suivent. En revanche, l'enseignement spécialisé accuse 17% d'abandon lors de la première année et 17 autres pourcents les quatre années suivantes. Malgré la distinction faite par les auteurs, nous nous intéresserons, au sein de ce mémoire, à l'abandon des instituteurs primaires enseignant dans le fondamental ordinaire.

Ce taux d'abandon est expliqué par trois facteurs distincts développés par Goethals (2019). Premièrement, les facteurs individuels tels que le diplôme, le sexe ou l'âge peuvent inciter l'enseignant à quitter son emploi. En effet, avec la pénurie certains professeurs ne possèdent pas le bon titre pédagogique et renoncent prématurément à l'enseignement. Ensuite, des facteurs contextuels peuvent influencer la situation. Goethals (2019) expose le problème de l'offre et de la demande en fonction du territoire mais également de la fonction recherchée. En effet, selon lui, la trajectoire de l'enseignant débutant sera stable ou non en fonction du « marché ». Enfin, Goethals

(2019) met en avant les facteurs de conditions d'emploi. Dans son texte, Maroy (2008) explique que le métier d'enseignant n'attire plus autant qu'avant. En effet, les conditions d'emploi se sont dégradées et ont entraîné une perte d'attractivité. Cette dernière pouvant s'expliquer, selon la théorie sur le soutien organisationnel perçu, par un contexte organisationnel (Lothaire et al., 2012) déplaisant constitué d'un leadership inadéquat, d'un climat froid et d'une solidarité entre enseignant non perçue par le jeune travailleur. D'ailleurs, Goethals (2019) constate que les enseignants débutants sont confrontés à des conditions d'emploi précaire. Premièrement, cela se caractérise par des remplacements de professeurs absents. Ce type de remplacement est peu enviable et peu sécuritaire car les enseignants sont engagés à titre temporaire. De plus, le remplaçant n'est pas certain de la durée du contrat puisqu'il dépend du certificat de maladie du titulaire de classe. Par ailleurs, pour chaque fin de remplacement, les enseignants débutants reçoivent un C4 et doivent se réinscrire au chômage (Goethals, 2019). Par cette réinscription, l'enseignant débutant doit recommencer les recherches pour un nouvel emploi sans aucune promesse de trouver un nouveau poste. De ce fait, les périodes d'inactivités sont de longueur variable et cela pousse certains débutants, selon Goethals (2019), à remettre en question leurs projets professionnels. De plus, le système dans lequel entre l'enseignant novice est un système où l'ancienneté est le maître-mot. En effet, pour obtenir une nomination, synonyme de stabilité, il faut obtenir un poste dont les heures sont vacantes. Toutefois, pour y prétendre, il faut être prioritaire et cette priorité est basée sur l'ancienneté. Par conséquent, il existe un rapport de force entre les enseignants débutants et les autres (Goethals, 2019). C'est précisément ces éléments liés aux divers remplacements (sécurité de l'emploi, la durée des contrats de remplacement, le chômage) que nous allons solliciter.

Partie empirique

CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE

Dans le but de mener à bien notre recherche, nous avons veillé à suivre une méthodologie adaptée. Pour ce faire, afin de répondre à notre question, nous avons choisi un type de recherche correspondant à notre problématique ainsi qu'à notre méthode d'analyse scientifique de données.

Au sein de cette partie, nous vous présenterons dans un premier temps les choix épistémologiques que nous avons posés ensuite, nous vous expliquerons comment nous avons construit notre échantillon et nous terminerons par les modalités de recueil de données ainsi que leur analyse.

1. Choix épistémologiques

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons choisi de réaliser une recherche qualitative réalisée par entretien. En effet, il nous semble que l'approche hypothético-inductive s'avère être une méthode adéquate pour, d'une part, la récolte du ressenti des jeunes instituteurs primaires par rapport au soutien organisationnel perçu ainsi que du soutien social perçu. De cette manière, nous nous intéressons pleinement à « la signification que les individus donnent à leur propre vie et à leurs expériences » (Anadón, 2006, p.15). D'autre part, grâce à la visée compréhensive (Dumez, 2011) nous pouvons comprendre la motivation qu'a l'enseignant à persévérer dans le métier ou au contraire percevoir le désir qu'il a d'abandonner. En outre, ce type de recherche permet d'interroger le processus à l'œuvre dans une posture, des croyances ainsi que des représentations. De plus, ce type de récolte de données permet de nourrir de nouvelles hypothèses et de rester ouvert à des données imprévues. Par ailleurs, la recherche qualitative permet de comprendre un acteur présent dans une situation ou contexte (Dumez, 2011).

Cependant, Dumez (2011) explique que la recherche qualitative tend vers la compréhension des acteurs au sein d'une situation ou d'un contexte. La question de recherche menée étant initiée par un « comment », nous sommes pleinement dans le type de recherche dite qualitative (Dumez, 2011).

Toutefois, notre recherche s'oriente vers une approche phénoménologique. Cette dernière étant décrite par Anadón (2006) comme se concentrant sur le vécu de l'individu et plus particulièrement ses expériences subjectives. Les méthodes de recherches valorisées par Anadón (2006) sont le récit de vie ou l'entrevue. En effet, dans le cadre d'une recherche qualitative, il existe différentes méthodes pour récolter des données. Par ailleurs, selon De Ketele & Roegiers (1996, as cited in Imbert, 2010), l'interview est un moyen de récolter des informations par le biais d'entretiens pouvant être oraux, individuels ou collectifs. Notre choix s'est posé sur l'entretien individuel car, selon Albarello (2012), ce type d'entretien permet à l'interviewé de se sentir libre d'exprimer ce qu'il désire puisqu'il n'est pas ou peu soumis à la pression sociale et non influencé par les réponses du groupe.

Outre ces aspects, l'entretien peut être informatif ou qualitatif. Selon Albarello (2012), ce sont des informations factuelles et objectives qui sont récoltées lors d'un entretien informatif alors qu'un entretien qualitatif correspond à un entretien de recherche et sera utilisé par les chercheurs voulant comprendre les comportements ou les représentations sociales. Par conséquent, un entretien est réalisé avec des personnes répondants à des critères prédéfinis afin de récolter des informations sur des faits relatifs à ce que nous cherchons à analyser.

De plus, nous avons choisi d'utiliser l'entretien dit semi-directif (ou entretien centré) car, comme l'écrit Combessie (2007), il s'agit du type le plus utilisé en éducation puisqu'il permet d'informer des thèmes via l'élaboration d'un guide d'entretien. Ce dernier sera expliqué plus bas. Cette information est également appuyée par Baribeau & Royer (2012). Au sein de ce type d'entretien, la conversation est de mise (Imbert, 2010). En effet, c'est un dialogue entre la personne et le chercheur plutôt qu'une interview à proprement parler. Afin de mener à bien cette conversation, Quivy & Van Campenhoudt (2011) décrivent que le chercheur dispose de diverses questions ouvertes écrites dans un guide d'entretien mentionné ci-dessus. Ce dernier permet de structurer l'échange. En d'autres termes, Lincoln (1995, as cited in Imbert, 2010, p.24) explique que ce type d'entretien « est une technique de collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes constructivistes ».

En résumé, nous avons choisi de travailler en utilisant un entretien qualitatif orienté semi-directif de manière individuelle. Malgré la lourdeur et le temps nécessaire à la

passation des divers entretiens, cette méthode nous permet de structurer l'échange verbal qui aura lieu en cadrant l'entretien via des questions ouvertes. Nous pouvons à présent aborder le processus d'échantillonnage. Ce dernier a été initié par la diffusion d'un message écrit sur les réseaux sociaux (annexe 3).

Concernant la validité de la recherche, la stratégie de triangulation est une méthode efficace pour atteindre la validité des résultats (Merriam, s.d. as cited in Anadón, 2006). Cette méthode est utilisée par les chercheurs pour en vérifier et en établir la validité. Cela consiste en l'utilisation de diverses sources d'informations afin d'augmenter la validité d'une recherche. De plus, la triangulation des données vise l'amélioration de la compréhension d'un phénomène en comparant les données de l'études à ces diverses sources (Guion et al., 2011). Par conséquent, lorsque des personnes sont dans des positions différentes face à une même situation et s'entendent sur le sujet, cela appuie les résultats et apporte une vision plus complète (De Ketele & Roegiers, 2015). Par conséquent, tout au long de cette recherche et par le biais des sept entretiens, nous avons essayé de réaliser cette triangulation afin d'améliorer la qualité de nos données.

Enfin, dans le cas de notre recherche, la validité externe n'est pas réellement soutenue. En effet, nous avons un échantillon de sept personnes. Cela est trop peu pour pouvoir généraliser et transférer les résultats à l'ensemble du contexte de la recherche. De plus, nous n'avons interrogé que sept individus car au-delà, nous pouvons voir apparaître une saturation des données. Selon Kaufmann (2016), cette saturation consiste à ce que les nouvelles données n'apportent plus de nouveaux éléments par rapport à ceux déjà récoltés. Par conséquent, le modèle se stabilise.

2. Construction de l'échantillon

Notre question de recherche nous a permis de cibler un profil d'enseignants en particulier. En effet, en accord avec la littérature sur l'abandon de la profession, seuls les instituteurs primaires enseignants depuis moins de cinq ans pouvaient faire l'objet d'un entretien. Pour trouver ces personnes, nous avons diffusé un message sur les réseaux sociaux (annexe 3) et sept personnes ont accepté de participer à cette recherche. Dans le tableau ci-dessous, nous présentons leur prénom d'emprunt en lien avec le numéro de l'entretien retranscrit et présent en annexe 4. De plus, nous avons

transmis un document aux interviewés afin de leur demander leur consentement éclairé. Afin de garantir l’anonymat des participants, un exemple vierge de ce consentement est disponible en annexe 5. Ainsi, les entretiens se sont réalisés à distance via un appel téléphonique car la plupart des interviewés étaient partis en vacances. Ces appels ont duré approximativement une heure. Nous avons demandé l’autorisation pour enregistrer la voix de la personne afin de faciliter la retranscription dudit entretien. De plus, nous avons bien précisé que cet enregistrement sera effacé une fois la retranscription effectuée.

Entretien	Prénom d’emprunt	Ancienneté	Année d’enseignement	ISE
1	Clémence	2	1 ^{ère} primaire	3
2	Alice	2	1 ^{ère} primaire	5
3	Claire	1	2 ^{ème} primaire	20
4	Marie	4	5-6 ^{ème} primaire	8
5	Julie	5	4 ^{ème} primaire	15
6	Laurane	1	CPC	5
7	Maximilien	1	Intégration	/

Tableau 1 - Prénoms d’emprunt des interviewés

3. Guide d’entretien et analyse des données

Dû à notre choix de réaliser des entretiens semi-directifs, nous avons rédigé un guide d’entretien (annexe 6). Ce dernier est un outil permettant de structurer le discours (Cattonar, 2020). Selon Kaufmann (2016), il existe différentes façons d’élaborer un guide ; soit en utilisant des thèmes, soit en posant des questions précises. Pour notre recherche, nous avons décidé de fonctionner à l’aide de questions précises. Ces dernières sont élaborées en fonction des concepts issus du cadrage théorique en distinguant les différentes dimensions et sous-dimensions. Les dimensions nous ont permis d’écrire les questions principales du cœur de l’entretien. Tandis que les sous-

dimensions ont permis d'écrire les questions de relance en prévision d'une réponse peu complète. Cependant, le dispositif semi-structuré permet une certaine flexibilité. En effet, toutes les questions ne doivent pas être posées car au fil de la discussion, certaines réponses concernant les questions suivantes apparaissent. De plus, l'ordre des questions peut varier afin de suivre au mieux la discussion du participant. Enfin, d'autres questions de relances peuvent être posées selon l'évolution de l'entretien.

Dans un premier temps, nous débutons l'entretien avec la présentation du chercheur et le but poursuivi par sa recherche. Cela étant, nous réalisons une prise de contact grâce à des questions permettant de briser la glace (Kaufmann, 2016). Le but étant de mettre l'interviewé à l'aise et d'établir une relation de confiance. Avec ces questions initiales, nous obtenons des informations plus générales sur la situation professionnelle de la personne. Toutes ces informations nous permettront de présenter la personne dans une autre section de ce travail.

Ensuite, nous entrons dans le cœur de l'entretien où nous avons veillé à formuler nos questions de telle façon qu'elles soient ouvertes et larges (Cattonar, 2020) afin que la personne interviewée se sente libre dans ses réponses. De cette manière, la première partie du cœur de l'entretien s'intéresse au soutien perçu. Ce thème se divise en deux parties. La première question va nous permettre de comprendre si la personne a choisi son lieu de travail en fonction de l'accord entre les buts poursuivis par l'école et les siens. Après, nous allons identifier s'il y a la présence de soutien organisationnel perçu ou non. Enfin, nous regarderons à l'intégration des normes de l'école par l'enseignant afin de voir si la personne s'identifie aux règles de l'organisation. La seconde partie du soutien perçu est orientée vers la sphère privée du répondant. Nous cherchons à connaître les personnes qui l'entourent ainsi que la présence et la qualité du soutien reçu en lien avec le travail de l'enseignant.

Après cela, nous nous intéresserons à l'anxiété que peut ressentir l'instituteur. Dans un premier temps, nous tenterons de comprendre les émotions de la personne de manière générale. Ensuite, lorsqu'elle est face à une situation difficile, nous observerons s'il y a un changement d'émotion. Nous terminerons en lui demandant de nous expliquer une situation professionnelle qui la met en état d'anxiété.

Suivra une partie sur la théorie de l'autodétermination où nous désirons connaître les éléments qui ont motivé la personne à faire ce métier. De cette manière, nous pourrons

identifier s'il y a une motivation intrinsèque (vocation) ou extrinsèque (salaire, horaire, ...).

Nous continuons notre entretien avec l'abandon du métier. Nous souhaitons identifier si le parcours professionnel a été aisé ou laborieux et si ces divers composants ont influencé son choix de poursuivre ou d'abandonner le métier. Notre but étant d'identifier les risques d'un abandon.

Enfin, notre échange sera clôturé par la possibilité pour l'interviewé d'ajouter d'autres informations pour conclure l'entretien qu'il vient de passer. De plus, nous lui demandons ce qu'il dirait à une personne qui choisirait de faire les études d'instituteur primaire ou encore à un enseignant qui hésite à abandonner le métier. Cette démarche a pour but de mettre en exergue les différentes raisons qui ont poussé la personne à entrer dans le métier ainsi que celles ayant un impact sur son désir ou son abandon du métier.

Une fois tous les entretiens effectués, ils ont fait l'objet d'une retranscription (annexe 3). Ensuite, nous avons effectué une analyse verticale de chaque entretien afin d'élaborer un *codebook* dans le but de découper le matériau recueilli en unités de sens en utilisant la stratégie de micro-analyse « ligne à ligne » (Lejeune, 2014). Cette dernière consiste à placer des *verbatim* en lien avec les différents concepts développés dans notre cadrage conceptuel. De cette manière, nous avons pu mettre en évidence les données utiles pour notre travail d'analyse. Enfin, nous avons construit une table de propriétés (annexe 6) pour observer la présence de cas symétriques et négatifs (Lejeune, 2014). Cet outil a constitué la base de l'analyse horizontale permettant d'interpréter les données recueillies dans l'analyse verticale sous forme de schéma. En effet, selon Lejeune (2014), les schématisations du codage axial permettent la mise en évidence des diverses articulations entre les propriétés. Grâce à ce matériau, nous pouvons lier les données organisées au cadrage conceptuel soulevés par notre question de recherche.

CHAPITRE 3 : ANALYSE DES ENTRETIENS

1. Présentation des personnes interviewées

Dans le but de conserver l'anonymat des personnes interviewées, nous avons attribué un prénom d'emprunt à chacune d'elles.

1.1. Clémence

Lors de l'entretien, Clémence s'est tout de suite sentie à l'aise. Elle comprenait toutes les questions que nous lui posions. Par conséquent, nous avons rarement dû reformuler les questions que nous devons poser. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Clémence est une jeune institutrice primaire de 23 ans. Ce métier n'est pas son premier choix de carrière, elle avait commencé des études d'architecture avant d'entamer les études d'instituteur primaire. Aujourd'hui, elle enseigne depuis deux ans. Lors de sa première année de travail, elle a donné cours dans une classe de première année primaire. Cette école était l'établissement où elle a suivi sa scolarité. Son instituteur de première année, ayant eu un impact positif sur sa manière d'enseigner est devenu son collègue. Elle a aimé y enseigner car elle avait trouvé des institutrices avec qui elle pouvait collaborer. Clémence, ainsi que ses collègues étaient tristes qu'il n'y ait pas une prolongation de son contrat pour la rentrée de septembre. Cette année, après quelques remplacements, elle a trouvé un emploi en première année également. Elle enseigne dans une école fondamentale ordinaire dont l'indice socio-économique est de 3. Cet établissement se situe dans une ville située en périphérie de Charleroi. Cette école l'avait accueillie comme stagiaire lors de ses études d'institutrice primaire. Elle exprime avoir eu du mal à se sentir à l'aise car le stage, selon elle, n'avait pas été exceptionnel. De plus, elle a éprouvé des difficultés à enlever l'étiquette « maître de stage » à l'instituteur devenu son collègue. Pour ce poste en première primaire, son contrat n'était pas fixe jusqu'en juin, il a été renouvelé de semaine en semaine et pour terminer, de mois en mois. Cela a impacté son salaire car elle s'est retrouvée quelques fois à ne percevoir que la moitié du mois. Par conséquent, elle devait attendre le mois suivant pour être payée totalement du mois précédent. À la fin de notre discussion, elle nous informe qu'elle continuera à enseigner.

1.2. Alice

Lors de l'entretien, Alice regardait souvent ailleurs. Ses yeux n'étaient pas fixés sur l'écran. Au début de l'entretien, elle donnait de courtes réponses pour lesquelles je devais utiliser les questions de relance dans le but d'obtenir des précisions. Elle comprenait la majorité des questions que nous lui posions. Cependant, elle nous a demandé quelques précisions concernant certaines d'entre elles. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer qu'Alice est une jeune institutrice de 24 ans. Ce n'est pas son premier choix d'étude. En effet, elle avait entamé des études de langues romanes mais elle a arrêté après deux ans. Elle a décidé de faire les études d'institutrice primaire parce qu'elle appréciait le fait de parler aux enfants, d'enseigner de nouveaux apprentissages. Lorsqu'elle est sortie de l'école, elle a postulé dans diverses communes et elle a été recontactée par une commune de la région de Charleroi pour enseigner dans une école dont l'indice socio-économique est de 5. Elle y faisait de la remédiation dans plusieurs classes afin de combler les quatre-cinquièmes des institutrices. Pour ces journées de remédiations, Alice était prévenue deux à trois jours à l'avance de la matière à dispenser. En fonction des institutrices, elle n'avait pas les mêmes domaines à enseigner. Après Noël, elle a été sollicitée pour un remplacement en première primaire qu'elle a effectué jusqu'en juin. Cependant, tous ses contrats ne se sont pas suivis. De ce fait, elle s'est parfois retrouvée au chômage. En outre, pour ce poste, elle a pu bénéficier de l'aide de l'institutrice de deuxième primaire afin de répondre à ses questions concernant l'apprentissage de la lecture. En effet, elle ne se sentait pas prête, à la sortie de la Haute École, à apprendre la lecture aux enfants. Toutefois, elle n'a pas sollicité cette aide trop souvent car elle souhaitait se débrouiller par elle-même. À la fin de notre discussion, elle nous informe qu'elle continuera à enseigner.

1.3. Claire

Lors de l'entretien, Claire était assise dans sa voiture. Elle allait partir en vacances mais elle a pris le temps de répondre à toutes nos questions. Claire s'est tout de suite sentie à l'aise. Elle comprenait l'ensemble des questions que nous lui posions. Toutefois, il était parfois nécessaire d'utiliser nos questions de relance afin d'obtenir quelques précisions. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Claire est une jeune institutrice de 22 ans. Elle vient d'être diplômée en novembre de cette année

et elle projette de commencer le Master en Sciences de l'Éducation. Fin décembre, elle a décidé de postuler sur les réseaux sociaux pour obtenir un emploi pour les six derniers mois de l'année. Elle a tout de suite reçu une réponse de la part de la direction d'une école fondamentale ordinaire de la région de Waterloo dont l'indice socio-économique est de 20. Après un entretien, la directrice l'a sollicitée pour un poste. Elle a pu choisir entre 3 emplois et a marqué une préférence pour l'emploi où elle donnait cours à la classe de deuxième primaire. Toutefois, elle avait été mise en garde par la directrice car c'était une classe difficile, où les élèves étaient bavards. En outre, les parents étaient heureux d'apprendre que les élèves allaient enfin avoir une institutrice. En effet, Claire allait remplacer la titulaire en congé de maternité. Ce poste était en collaboration avec une autre institutrice. Cependant, la première cotitulaire a fait un *burnout* et celle qui la remplaçait avait le même âge que Claire. Après un petit problème administratif dû à sa nationalité française impactant l'aspect administratif de son dossier, elle a pu commencer à travailler. Lors de ses six mois de travail, elle a dû, à plusieurs reprises, demander à sa direction de lui faire signer ses contrats. En effet, la directrice n'était pas à jour dans la signature des divers contrats et Claire est restée une période de trois mois sans contrat. Par conséquent, elle s'est retrouvée sans salaire mais a fait les démarches pour obtenir des avances. À la fin de notre discussion, elle nous informe qu'elle continuera à enseigner mais qu'elle va d'abord entreprendre le Master.

1.4. Marie

Lors de l'entretien, Marie était un peu réservée. Nous avons d'abord discuté un peu avant de commencer l'entretien. Elle comprenait toutes les questions que nous lui posions. Par conséquent, nous avons rarement dû reformuler les questions que nous devions poser. Au fil de la discussion, Marie s'est sentie de plus en plus à l'aise. Toutefois, elle a préféré ne pas répondre à une question. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Marie est une institutrice primaire de 26 ans. Ce métier n'était pas son premier choix de carrière. Elle rêvait de devenir infirmière. Malheureusement, elle n'a pas apprécié faire ses stages et ne souhaite pas en parler. Aujourd'hui, elle vient de terminer sa quatrième année d'enseignement. Elle exprime, dans son entretien, ne pas avoir eu un parcours aisé. La première année, elle explique avoir eu la chance de trouver du travail en temps plein pour toute l'année. Toutefois, elle espérait reprendre l'année suivante au même endroit. Malheureusement, au mois de septembre,

après avoir attendu des semaines l'appel du PO, elle a décidé de postuler ailleurs. Depuis, elle fait des remplacements et attend un emploi qu'elle espère plus stable. En effet, cette année, elle a jonglé entre des mi-temps et des temps pleins pour remplacer des titulaires. Elle a commencé l'année à temps plein en remplacement dans une école fondamentale ordinaire située en milieu rural à proximité de Philippeville. L'indice socio-économique de cette école est de 8. Elle espérait faire l'année parce que l'institutrice qu'elle remplaçait était en *burnout*. Toutefois, étant la dernière arrivée dans l'établissement, elle s'est vu enlever des heures au profit d'une autre institutrice ayant plus d'ancienneté. Afin de combler son horaire, elle a décidé d'accepter tous les remplacements d'un jour dans un autre PO pour remplacer des enseignants malades. Pour ces remplacements, elle était appelée la veille au soir. Elle trouve cette façon de faire déplacée mais elle en avait besoin pour avoir un temps plein. Cependant, cette situation lui a permis de nouer une bonne relation avec la direction car elle s'est montrée disponible. Par ailleurs, la direction a mis en avant cette qualité en lui faisant remarquer que toutes les institutrices ne faisaient pas ça. À la fin de notre discussion, elle nous informe qu'elle continuera à enseigner.

1.5. Julie

Lors de l'entretien, Julie était en vacances en Espagne. C'est entre deux activités qu'elle a bien voulu répondre à mes questions. En début d'entretien, j'ai senti Julie décidée à en finir rapidement car ses réponses variaient systématiquement entre le « oui » et le « non ». Julie m'a paru tout de suite être à l'aise. Elle comprenait la majorité des questions que nous lui posions. Par conséquent, nous avons rarement dû reformuler les questions que nous devions poser. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Julie est une institutrice primaire de 28 ans. Ce métier est son premier choix de carrière. Aujourd'hui, elle vient de terminer sa cinquième année d'enseignement. Dès sa sortie d'école, elle a obtenu un poste en quatrième primaire dans une école fondamentale ordinaire située en région namuroise. Depuis lors, elle enseigne toujours dans la même école et au même niveau. L'indice socio-économique de son école est de 15. Au fil des années, elle exprime que certains collègues, sont devenus plus que de simples collègues. En effet, elle confie que Sylvie, sa collègue de cycle, est devenue une véritable amie sur qui elle peut compter. Elle m'explique qu'elle a lié un lien très fort avec elle au point d'être inséparables. En effet, elles

travaillent ensemble afin de réaliser des leçons communes et sont également en conversation en dehors de l'école. Concernant cette année scolaire, Julie exprime dans son entretien avoir passé une année spécialement difficile par rapport aux autres. En effet, elle était titulaire d'une classe pénible (sic). De plus, sa collègue de cycle était en congé maternité pendant à peu près la moitié de l'année scolaire et cela a impacté sa motivation à aller au travail. Julie me confie qu'elles s'appelaient tous les soirs. De surcroît, la plupart du temps elle était en pleurs au téléphone. Sylvie est pour Julie une oreille attentive et compréhensive et cette dernière assure que c'est une situation réciproque. À la fin de notre discussion, elle nous informe qu'elle continuera à enseigner.

1.6. Laurane

Lors de l'entretien, Laurane s'est tout de suite sentie à l'aise. Elle comprenait toutes les questions que nous lui posions mais prenait le temps de réfléchir avant de répondre. Parfois, nous reformulions ses propos afin d'être certaine de bien comprendre ce qu'elle voulait dire. Laurane n'a pas eu peur de se confier en apportant des réponses parfois difficiles. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Laurane est une jeune institutrice de 24 ans. Ce métier n'est pas son premier choix de carrière. Elle désirait être professeur de sport mais à cause d'un problème médical, elle n'a jamais pu se lancer dans ces études. Par conséquent, c'est par dépit qu'elle a choisi les études d'institutrice primaire en se disant que les matières enseignées ne devaient pas être compliquées. Cependant, lors de son stage de deuxième, elle a pris conscience qu'elle n'aimait pas le métier. Toutefois, questionnée par sa mère sur ses projets d'un autre choix d'études, elle n'avait comme solution que de continuer afin d'obtenir un diplôme. Après ses études, elle a tout de même choisi de travailler. Pour cela, elle a postulé sur diverses plateformes informatiques afin de trouver du travail. En plus de ces démarches, elle a envoyé plusieurs candidatures spontanées. Pour la première partie de l'année, elle a été recontactée à la suite d'une candidature en ligne. Elle était remplaçante en première et deuxième primaire. Après quelques semaines dans ce remplacement, elle sentait qu'elle n'avait pas la maturité pour endosser ce travail de titulaire. De plus, elle a eu plusieurs problèmes avec les enfants. De ce fait, elle a pris la décision de chercher un autre emploi. Après quelques recherches, elle a vu un poste en CPC (cours de philosophie et de citoyenneté). Curieuse, elle s'est renseignée auprès

d'une collègue afin d'en connaître davantage sur ce travail. C'est ainsi qu'elle a obtenu les coordonnées de la personne chargée du recrutement afin de faire savoir qu'elle était intéressée. En effet, cette place lui permettait de ne plus avoir les responsabilités d'un titulaire et respectait son besoin de penser un peu moins au travail lorsqu'elle rentrait à la maison. C'est ainsi qu'elle a fini l'année à mi-temps dans une école d'une commune proche de Philippeville dont l'indice socio-économique est de 5. Grâce à son mi-temps, elle pouvait souffler les jours où elle ne travaillait pas. Cet emploi lui a permis de comprendre qu'elle était intéressée par l'aspect social du métier. Elle exprime également avoir développé un sentiment de rancœur (sic) face aux enfants et ne souhaite plus travailler avec eux. Par conséquent, elle a décidé d'entreprendre des études d'assistante sociale à la rentrée de septembre et d'éviter tout secteur lié aux enfants.

1.7. Maximilien

Lors de l'entretien, Maximilien nous a montré une certaine aisance, Il n'a pas eu peur de parler librement de ce qu'il ressentait. Il comprenait les questions et il n'était pas nécessaire de poser les questions de relance dans la plupart des cas. Grâce à ses informations, nous pouvons affirmer que Maximilien est un jeune instituteur de 22 ans. Ce métier n'est pas son premier choix de carrière. En effet, il avait entrepris des études de kinésithérapie. Après deux ans, il a abandonné et a choisi d'entreprendre les études d'instituteur primaire. C'est sa première année d'enseignement. Il a eu la chance de trouver un emploi jusque juin à temps plein au sein d'un établissement spécialisé de la région de Namur. Il était heureux d'avoir trouvé un emploi dans le spécialisé car il avait apprécié réaliser son stage dans ce type d'établissement. L'école où il travaillait est composée de classes maternelles, de classes primaires, de classes secondaires et de classes TEACCH. Ces dernières ont un fonctionnement bien précis pour favoriser l'inclusion de jeunes autistes dans la vie quotidienne. Au sein de l'établissement, Maximilien était maître d'intégration et il a eu la chance de pouvoir participer activement à la première étape du plan de pilotage. Comme maître d'intégration, son travail consistait à se rendre dans des écoles fondamentales ordinaires pour aider des élèves de type 8. Ces derniers étaient inscrits dans l'école spécialisée mais avaient la chance de poursuivre leur cursus dans une école fondamentale. Le travail de Maximilien consistait à venir aider et soutenir les apprentissages des élèves. Toutefois,

tout ne s'est pas passé comme prévu. En effet, avec le recomptage d'octobre, il s'est vu perdre des heures au profit d'instituteurs avec une ancienneté plus élevée. Cependant, sa direction s'est engagée à trouver une solution pour ne pas le perdre. De ce fait, il a gardé quelques heures d'intégration mais son horaire a été complété par de l'aide au sein de classes TEACCH en secondaire. Sans y être préparé mais curieux de découvrir de nouvelles choses, il s'est retrouvé face à des jeunes autistes de 12 à 21 ans. Cette étape de son parcours n'a pas été simple, les jeunes étaient violents et le fonctionnement de l'équipe éducative n'était pas en accord avec ses valeurs. Il a fini par ne plus se sentir à la hauteur. Toutefois, il y a terminé l'année mais n'a pas accepté d'y continuer sa carrière. À la fin de notre discussion, il nous informe qu'il continuera à enseigner mais plus dans la classe TEACCH.

2. Analyse des données

Cette partie de notre travail reprend l'analyse des données présentes dans les divers entretiens. Afin d'en structurer la communication, nous avons trouvé intéressant de diviser cette partie en lien avec les catégories de notre partie théorique. Pour ce faire, nous commencerons par analyser le soutien organisationnel perçu suivi par le soutien social perçu. Ensuite, nous ciblerons les données relatives à la théorie de l'autodétermination. Nous continuerons avec l'anxiété et enfin, nous aborderons l'abandon du métier.

2.1. Soutien organisationnel perçu

Comme expliqué dans la théorie, le soutien organisationnel perçu correspond au soutien qu'a une personne par rapport à l'organisation qui l'emploie afin de diminuer ses incertitudes par rapport à son environnement de travail (Dose et al., 2019). Par ailleurs, Meyer & Herscovitch (2001) précisent que l'engagement organisationnel correspond à une force stabilisatrice impactant l'attachement d'une personne à l'organisation. En ce sens, nous avons demandé aux instituteurs s'ils avaient choisi l'endroit où ils travaillent. Il en est ressorti qu'ils avaient tous postulé aléatoirement en envoyant leur CV ainsi qu'une lettre de motivation par le biais de divers canaux tels que les écoles, les PO ainsi que les sites internet.

« Je me suis d'abord inscrite à la WBE puis sur primo web, je me suis aussi inscrite sur cerbère. Et ensuite, j'ai envoyé des CV, j'ai envoyé plusieurs candidatures spontanées dans plusieurs écoles. » (Laurane, 20-22)

Par la suite, Clémence, Claire et Marie expliquent qu'elles ont été recontactées par la direction d'une école.

« La plupart du temps, c'est les directions qui appelaient pour proposer un emploi. » (Marie, 58-59)

Cependant, Alice, Julie, Laurane et Maximilien apportent une autre information. En effet, dans leur cas, c'est le PO qui leur a proposé un emploi.

« J'ai été contacté par le PO de l'école pour travailler dans le spécialisé. » (Maximilien, 71-72)

Clémence et Marie expriment avoir accepté l'emploi proposé par facilité. Toutefois, Clémence nuance en précisant que c'était pour être certaine de faire l'année.

« J'étais sûre de faire l'année. » (Clémence, 29)

Tandis que Marie explique que c'était pour des raisons de proximité par rapport à son domicile.

« J'ai quand même gardé les heures qu'il me restait dans cette école-là par facilité parce que c'était proche de chez moi. » (Marie, 13-14)

Quant à Claire, Laurane et Maximilien, l'acceptation de l'emploi proposé était un choix. En effet, Claire et Laurane expliquent que leur décision d'avoir accepté un temps plein est lié à des raisons personnelles.

« C'est un choix parce que je veux faire le Master en septembre et pour cela, je suis toujours fiscalement parlant sur le régime de mes parents, et si j'avais eu un salaire complet sur 6 mois, ça aurait fait trop de revenus sur le foyer fiscal et mes parents n'auraient plus pu me garder chez eux. » (Claire, 16-20)

En outre, Maximilien confie que son choix a été motivé par un précédent stage s'étant bien passé.

« Parce que j'avais effectué un stage en spécialisé qui m'avait bien plu. C'est un public que j'apprécie. » (Maximilien, 19-20)

2.1.1 Relation avec l'équipe éducative

Au sein de leur travail, Marie et Maximilien nous font part que leur direction était contente du travail fourni.

« Les directions étaient contentes de mon travail. » (Maximilien, 89-90)

Cependant, Marie nuance en précisant que c'est sa disponibilité qui était appréciée.

« Les directions étaient contentes parce que je disais toujours oui à tous les remplacements qu'ils me demandaient. » (Marie, 73-74)

En outre, Clémence, Claire et Maximilien se sentent soutenus par leur direction.

« Les directions des deux écoles où j'ai travaillé m'ont soutenue. » (Clémence, 49-50)

Maximilien précise que la direction lui apporte un soutien lors de réunions de parents.

« La direction me soutient lorsque je parle aux parents pendant la réunion. » (Maximilien, 181-182)

Claire, quant à elle, exprime un sentiment de confiance envers elle de la part de sa directrice.

« Elle m'a tout de suite fait confiance, donc j'étais vraiment très à l'aise. » (Claire, 68-69)

A contrario, Claire et Laurane expliquent des comportements inadéquats de la part de la direction. En effet, Laurane met en avant une intervention de sa directrice que cette dernière n'a pas respecté.

« Si j'avais encore une remarque à faire à l'un d'eux, ceux-là devraient aller dans le bureau de la directrice à midi. Et du coup j'ai envoyé 2 enfants dans le bureau de la directrice. Qui n'était pas là à midi. » (Laurane, 82-85)

Claire nuancera ses propos en mettant en exergue que sa direction manquera d'empathie vis-à-vis de certaines institutrices.

« Un peu plus d'empathie de la part de la directrice, dans le sens où en fait, on va dire qu'elle a ses têtes. » (Claire, 176-177)

Concernant la relation avec les collègues, Clémence, Alice, Marie et Maximilien expliquent qu'il leur a fallu un temps d'adaptation pour s'intégrer à l'équipe éducative.

« Une fois que je me suis bien faite entre guillemets au collègue j'ai été contente parce que j'ai commencé à leur parler. » (Clémence, 70-71)

Cela est nuancé par Alice qui précise que pour elle, c'était lié au fait qu'elle était nouvelle.

« Le sentiment d'être la nouvelle. » (Alice, 212)

Cependant, Laurane nous confie un tout autre sentiment puisqu'elle n'a pas su s'intégrer à l'équipe éducative.

« Personne ne m'a invitée à manger avec eux ou quoi que ce soit d'autre. » (Laurane, 110-111)

Une fois ces difficultés surmontées, Clémence, Alice, Claire et Maximilien expliquent qu'une entente s'est développée avec les collègues.

« J'ai été agréablement surpris car il y a tout de suite eu une bonne ambiance avec l'équipe éducative. » (Maximilien, 85-86)

Par ailleurs, Claire ajoute un sentiment d'intégration à l'organisation.

« Je me suis bien sentie intégrée à l'école. » (Claire, 137)

En lien avec cela, Alice, Claire et Julie mettent en avant la présence des collègues en assurant qu'ils étaient disponibles pour les aider d'un point de vue pédagogique.

« Tout le monde m'a proposé des fardes où ils avaient déjà des petits trucs, ne pas hésiter à regarder, ne pas hésiter à demander. » (Claire, 130-131)

Julie ajoute à cela qu'un intérêt était porté à son sentiment de bien-être au sein de l'établissement.

« Accueillie parce que mes collègues étaient ouvertes soucieuses que je me plaise bien dans l'école. » (Julie, 20-21)

Cependant, Alice, Claire, Marie et Laurane expriment craindre de déranger ses collègues.

« Je les sollicitais pas beaucoup parce que j'avais toujours peur de déranger. » (Laurane, 155-156)

Alice nuance ce propos en exprimant être individualiste.

« Je t'avoue que je suis un peu individualiste quand même parce que j'aime pas trop déranger. » (Alice, 142-143)

2.1.2 Reconnaissance

À propos de la reconnaissance octroyée à l'enseignant par rapport au travail qu'il fournit, Clémence et Maximilien mentionnent un soutien général de la part de l'équipe pédagogique.

« Je suis soutenue par le l'équipe pédagogique. » (Clémence, 120)

Toutefois, nous remarquons la tendance à différencier la reconnaissance de la direction de celle des collègues. Concernant la direction, Clémence, Claire, Marie et Maximilien se sentent valorisés par rapport au travail qu'ils fournissent.

« Donc c'est vrai que les directions étaient contentes de mon travail. » (Maximilien, 89-90)

Marie et Julie ajoutent que leur directrice était à leur écoute en cas de besoin.

« Je sais que la direction est là pour m'écouter. » (Marie, 86)

De plus, Clémence exprime avoir reçu des conseils pour améliorer sa pratique.

« Elle m'avait donné des conseils pour modifier mais c'était très bien. » (Clémence, 79)

Tandis qu'Alice n'a pas reçu beaucoup de retours des visites qu'elle a reçues de sa direction.

« J'ai pas eu beaucoup de retours. » (Alice, 46)

Ensuite, Clémence et Maximilien parlent de leurs collègues en mentionnant leur espoir de continuer la collaboration.

« Mes collègues voilà elles espéraient pour moi, elles étaient même tristes que j'ai pas le poste avec elle. » (Clémence, 82-83)

A contrario, Claire, Marie et Laurane expriment que certains collègues peuvent être fermés à la discussion.

« D'autres à qui ça ne sert à rien de parler parce qu'ils sont tellement blasés qu'ils en ont plus rien à faire de ce qu'ils font eux. » (Marie, 81-83)

Ainsi qu'aux nouvelles pédagogies pour gérer la classe.

« J'ai essayé de mettre des choses en place pour régler les problèmes, tout ce qu'on m'a demandé de faire, c'était avancer dans la matière. » (Laurane, 62-63)

Par ailleurs, Julie confie qu'au fil de ses cinq années d'enseignement au sein du même établissement, une collègue est devenue une amie. En opposition, une institutrice travaillant depuis deux ans qualifie sa relation comme étant collègue-collègue.

« La relation qui s'est développée entre nous, relation collègue-collègue se passe bien. » (Clémence, 95-97)

Par ailleurs, Claire et Maximilien parlent des parents en expliquant qu'ils sont contents du travail qu'ils fournissent.

« C'est là qu'ils me font leurs petits commentaires sur l'évolution de leur enfant et ils me remercient de l'aide que je donne. » (Maximilien, 156-158)

Toutefois, cette information est contredite par Julie qui confie que :

« Les parents en en demandant encore plus. » (Julie, 39)

2.1.3 Les normes de l'école

Nous constatons que Alice, Claire et Laurane ne sont pas au courant des diverses règles imposées par l'école ou le PO.

« Oula non. » (Alice, 104)

Toutefois, pour Clémence, Marie, Julie et Maximilien, les normes sont acceptées.

« Je n'ai pas de problème avec ça. C'est normal qu'il y ait des règles à suivre. C'est le jeu. » (Marie, 93-94)

Par ailleurs, nous apprenons que deux professeurs parmi ceux qui acceptent les normes se fixent des règles en plus.

« Vu que je ne dois pas surveiller, je m'impose d'être présent le matin quand les élèves arrivent. On m'a déjà dit que c'était pas nécessaire mais je le fais quand même. » (Maximilien, 148-150)

2.1.4 Le projet d'établissement

Nous constatons également une connaissance contrastée du projet d'établissement. En effet, Alice, Julie et Laurane savent expliquer en quoi consiste le projet de leur école. Toutefois Laurane précise ses propos en expliquant qu'au remplacement qu'elle effectuait en CPC, elle n'était pas au courant du projet.

« En CPC, là, j'étais vraiment au courant de rien, nulle part. » (Laurane, 127-128)

Clémence, Marie et Maximilien ne connaissent pas non plus le projet de leur établissement.

« En fait, vu que je ne suis jamais là pour longtemps, je ne connais jamais le projet d'établissement. » (Marie, 97-98)

Par conséquent, même si Alice connaît le projet d'établissement, elle rejoint Clémence, Claire, Marie, Laurane et Maximilien en confiant ne pas s'impliquer dans ce projet.

« Vu que je remplaçais une semaine et puis un mois, dans ma tête pendant 3-4 mois je me suis dit ça sert à rien que je m'y intéresse parce que je vais partir. » (Clémence, 180-181)

2.1.5 Gestion de situations stressantes

Lorsque les interviewés font face à une situation stressante, une de leur réaction est de faire appel à leur direction. En effet, Clémence et Claire trouvent leur directrice soutenance.

« J'ai sonné à ma directrice et elle a directement envoyé un mail à la maman pour dire que ça ne se faisait pas. » (Clémence, 117-119)

De plus, Marie n'hésite pas à la solliciter ou s'en servir comme une menace.

« Par contre, je vais utiliser la menace de la direction parce qu'il m'avait déjà dit que si j'avais un élève difficile dans la classe, je pouvais l'envoyer dans son bureau. Donc pour la direction, je me sens soutenue. » (Marie, 117-120)

Par ailleurs, l'aide des collègues est également ressortie. Premièrement, pour Clémence, Alice, Julie et Laurane, lorsque la situation touche à l'apprentissage des élèves, elles demandent de l'aide.

« Donc j'ai demandé surtout de l'aide pour la lecture, c'est pour ça qu'elle m'a donné le manuel d'ailleurs. » (Alice, 147-149)

Ensuite, pour Clémence, Claire, Julie et Laurane, elles vont solliciter leurs collègues quand elles ont un problème d'un point de vue organisationnel.

« Les 2 collègues qui sont un peu plus âgées, c'est pour tout ce qui est des questions d'organisation, des trucs bêtes mais qui sont importants. » (Claire, 212-214)

Le comportement des élèves est également une situation stressante pour Clémence, Alice et Julie. Face à cela, l'appui des collègues leur est nécessaire.

« Je vais avoir un problème avec un enfant. Ben je vais d'office aller la voir, elle va m'aider point de vue discipline. » (Julie, 108-110)

Pour Clémence, Julie et Laurane, ce soutien des collègues leur procure de l'apaisement lorsqu'elles ont besoin d'être rassurées.

« Quand je ressens du soutien de mes collègues. Je me suis tout de suite sentie mieux. » (Clémence, 687-688)

De plus, pour Clémence, il est important de bénéficier de cette aide, tant au niveau des collègues que de la direction afin de progresser dans le métier.

« Si tu vois que dans ton école, t'es pas soutenu par ta direction, même par tes collègues, dans des situations si choquantes dans ta vie d'enseignante [...]. Si t'es pas soutenu, tu te dis « je vais pas savoir vivre ça toute ma carrière quoi ». » (Clémence, 601-605)

2.2. Soutien social perçu

Parmi le soutien perçu, il y a également l'aspect social. Cela correspond au couplage des ressources personnelles de l'individu avec les ressources sociales dans le but de surmonter un événement éprouvant (Dorard et al., 2013).

2.2.1 Lors d'une situation stressante

En ce sens, Clémence, Alice, Marie et Maximilien expriment discuter avec leur sphère familiale lorsqu'ils vivent une situation stressante.

« C'est vraiment un moyen de pouvoir passer à autre chose cette discussion où je sais que tout peut sortir. » (Maximilien, 248-249)

Lors de ces discussions, Clémence, Marie et Maximilien expliquent qu'ils racontent tout ce qu'il se passe dans leur travail.

« Ils savent que je raconte tout, tout le temps donc je peux tout leur dire. » (Clémence, 413-414)

De plus, Clémence et Marie insistent sur le fait que ces discussions ont un impact sur leur métier.

« Elle ne se rend pas compte de l'impact qu'elle a sur moi, sur mon métier. » (Marie, 331-332)

Au fil des conversations avec leur sphère privée, Clémence, Claire, Julie, Laurane et Maximilien constatent une prise de conscience de la part de leur entourage vis-à-vis de la charge de travail nécessaire au bon fonctionnement de leur vie en classe.

« Ils se sont rendus compte que, pendant les stages, y avait vraiment du boulot, quoi, c'était pas juste faire sa petite semaine et puis après c'est tout, donc ils savent que ça prend du temps en dehors. » (Claire, 364-367)

Par ailleurs, cette démarche de prise de parole auprès de leur entourage est réalisée dans le but de se confier. Pour ce faire, Clémence, Julie et Maximilien sollicitent leur compagnon.

« Je vais rentrer à la maison, il va avoir le déroulé de ma journée. » (Julie, 209-210)

Clémence, Marie et Laurane s'entourent de leurs amis.

« J'ai pu trouver ce soutien chez mes amis avec qui j'ai fait mes études d'institutrice parce qu'elles comprenaient ce que c'était. » (Laurane, 216-217)

Toutefois, lorsqu'ils veulent bénéficier de conseils, Clémence, Alice, Claire et Maximilien se tourneront vers leurs parents.

« Je sais que je peux leur parler, qu'ils m'écouteront et qu'ils me conseilleront. » (Maximilien, 206-207)

Afin de faire face à ces situations stressantes, Clémence, Claire, Marie, Julie et Maximilien pouvaient compter sur de l'aide physique de la part de la personne.

« De l'aide donc compter des mots parce que pour mes savoir écrire je compte les mots pour mon pourcentage de faute d'orthographe. » (Julie, 199-201)

Cependant, Alice parle d'une proposition d'aide.

« Parfois ma maman elle me demande si je veux pas qu'elle corrige 2-3 trucs. » (Alice, 265-266)

Face à ce soutien, qui était pour la plupart sollicité tout le temps, le sentiment des participants était de deux sortes. Marie, Julie et Maximilien se sentaient apaisés.

« Je me sens vraiment mieux. Je vais dire qu'elle me fait du bien dans les paroles de réconfort qu'elle m'apporte. » (Maximilien, 214-215)

Tandis que Clémence, Claire, Julie et Laurane ne se sentaient pas mieux après la discussion.

« Bah pas bien donc maintenant je ne parle plus de tout ça. » (Julie, 297)

Alice, Claire, Marie, Julie et Maximilien expriment bénéficier de ce soutien tous les jours.

« Tous les jours on s'appelle pour se raconter notre journée. » (Maximilien, 220-221)

2.2.2 Pour une aide matérielle

Clémence, Claire, Marie, Julie et Maximilien expriment qu'ils sollicitent occasionnellement de l'aide matérielle.

« C'est ponctuel c'est une fois par trimestre peut-être. » (Julie, 218-219)

Cette décision, pour Claire, Marie et Maximilien, vient du fait qu'ils craignent de déranger la personne alors décident de se débrouiller par eux-mêmes.

« Ben j'ai parfois peur de la déranger alors je ne lui dis rien et je découpe. » (Maximilien, 231-232)

Cependant, pour Clémence et Claire, savoir qu'ils peuvent être aidés entretient un sentiment positif en eux.

« Ça fait quand même plaisir de savoir que les gens sont là. » (Claire, 300)

2.2.3 Vision du travail fourni

Concernant le travail fourni par les intervenants pour préparer ou mener à bien leurs journées de travail, plusieurs ressentis sont ressortis. Premièrement, les avis sont divisés entre le sentiment d'être compris ou à moitié compris. En effet, Clémence, Alice, Claire et Julie se sentent comprises par rapport au travail qu'elles fournissent.

« Il sait bien que je suis investie et que donc ça ne sert à rien de commencer à me dire que je bosse de trop. » (Julie, 259-261)

Cependant, Clémence, Marie, Julie et Laurane expriment être à moitié comprise par leur entourage.

« Il essaie mais il comprend pas que, quand je rentre de l'école j'ai encore du boulot. Pour lui, je ne suis plus sur mon lieu de travail donc je n'ai plus à travailler. » (Marie, 173-175)

Toutefois, Clémence et Maximilien expliquent être épaulés par leur compagnon.

« Parfois, on construit des leçons ensemble parce qu'au final on a décidé de créer les ressources ensemble pour pouvoir en profiter tous les deux. » (Maximilien, 259-261)

En revanche, Clémence, Alice, Claire, Marie et Julie expriment dans leur entretien la question des préjugés liés à leur métier. En effet, ils expliquent qu'aux repas de famille ou lors de soirées entre amis ils font l'objet de quelques blagues relatives à leurs conditions de travail.

« Il y a quand même des petites blagues, des petites réflexions qui restent encore sur l'enseignement et au fond, même si c'est en rigolant, il y a toujours une part de vérité dans les propos. » (Claire, 388-391)

Julie ressentant même le besoin de se justifier auprès d'eux.

« Je me justifie parce que l'image d'institut est tenace et donc cette idée que l'institut à 15h30 a fini de travailler colle fort à notre image. » (Julie, 252-254)

2.3. L'anxiété

Selon Philippot (2011), une situation particulière répondant au nom de stimulus émotionnel va déclencher une signification émotionnelle après l'intervention d'une évaluation émotionnelle.

2.3.1 Lors d'une situation stressante

En ce sens, une situation stressante pour un enseignant pouvant être assimilée à un stimulus émotionnel engendre diverses réactions. Parmi elles, Clémence et Marie expriment qu'elles tentent de rester le plus calme possible lorsqu'elles sont au cœur d'une situation stressante.

« Alors, j'essaie d'ériger un mur enfin une façade afin de rester le plus calme possible. Je me dis que si mon mur est assez solide, il mettra plus de temps à s'écrouler. » (Marie, 179-181)

Ensuite, Clémence exprime qu'après le fait de s'être contenue elle finit par pleurer.

« Après j'ai craqué parce que je me suis tellement contenue de pas m'énerver sur elle et de lui dire ses 4 vérités alors que j'avais des choses à dire que voilà. » (Clémence, 359-362).

Cependant, Marie, Julie et Laurane nuance cette pratique en précisant qu'elles pleurent lorsqu'elles pensent à la journée qu'elles vont passer.

« Dans la voiture, parfois j'avais les larmes qui coulaient parce que je voulais pas la voir. » (Marie, 184-186)

« Dès que je rentrais, je pleurais en imaginant que demain, ce serait pire. » (Laurane, 195-196)

Le sentiment de peur est présent pour Clémence, Laurane et Maximilien. Cependant, pour Clémence, il est en lien avec la présence d'un parent.

« Ah ouais, j'avais peur de la croiser. » (Clémence, 643)

Alors que pour Laurane, il est relatif à la gestion de la classe.

« J'avais peur du fait que je perdais mes moyens parce que je perdais mes moyens devant toute la classe. » (Laurane, 310-311)

Quant à Maximilien, c'était la peur qu'il arrive quelque chose à un de ses élèves en crise.

« J'avais peur qu'il se barre en pleine rue et imagine, une voiture passe à ce moment-là... Je fais quoi moi ? » (Maximilien, 269-270)

Clémence, Alice, Claire, Laurane et Maximilien ressentent de la panique et du stress durant une situation stressante.

« J'ai eu un instant de panique et de stress quand elle m'a appelée. » (Clémence, 714-715)

Cela est accompagné d'une impression d'avoir une boule dans le ventre pour Clémence, Marie et Maximilien.

« Je dirais que j'ai une énorme boule dans le ventre qui m'empêche de manger jusqu'à ce que la journée soit finie. » (Maximilien, 276-277)

Par ailleurs, Clémence et Alice avouent ressentir des palpitations.

« J'ai mon cœur qui bat. » (Alice, 305)

Enfin, Clémence, Claire, Marie et Julie ressentent de l'angoisse.

« Angoisée, parce que j'anticipe toujours les pires catastrophes. » (Julie, 306-307)

Face à ces journées stressantes, Julie et Laurane me confient avoir déjà demandé de l'aide à leur médecin afin de faire une pause.

« La vérité, c'est que je l'ai fait une fois. J'étais tellement mal et je ne voulais plus mettre un pied à l'école que j'ai appelé en disant, j'étais malade. » (Laurane, 284-286)

À l'opposé, Clémence, Alice et Julie vont réfléchir à comment gérer la situation.

« Enfin je ruminais dans ma tête ce que je dois dire et tout ça quoi. » (Alice, 297-298)

Face à une classe bavarde, Claire et Marie vont demander le silence.

« S'ils bavardent beaucoup, je vais demander le silence. » (Marie, 199)

Si cela ne porte pas ses fruits, Marie élèvera la voix alors que Clémence optera directement pour cette solution.

« Peut-être élever la voix trop vite mais je m'en rends compte mais le problème c'est que je m'en rends compte après. » (Clémence, 322-323)

2.3.2 Lors de la gestion d'un élève difficile

Les intervenants expliquent l'utilisation de deux méthodes différentes afin de gérer un élève difficile. Premièrement, Clémence, Julie et Maximilien expliquent qu'ils commencent par isoler l'enfant.

« D'abord, je le mets dans un coin calme où il peut se calmer. » (Julie, 338-339)

Ensuite, Clémence, Marie, Julie et Maximilien tenteront d'entamer une discussion.

« Je vais plutôt utiliser la discussion une fois qu'ils seront calmés. » (Marie, 203)

Pour d'autres moments, Clémence et Alice élèvent la voix.

« Il y a un moment donné où je vais crier. » (Clémence, 758)

La deuxième méthode consiste à faire appel à la direction. Cette dernière est sollicitée par Clémence, Marie et Julie.

« En récréation ils se tapaient dessus, j'ai pas cherché, j'ai hurlé un coup pour les séparer, j'ai été les chercher, j'ai dit chez la chef. » (Clémence, 774-776)

2.4. Théorie de l'autodétermination

La théorie de l'autodétermination développée par Deci et Ryan (2000, as cited in Paquet et al. 2016) explique qu'il existe divers types de motivation.

2.4.1 Choix de la profession

Pour Claire et Julie, cette profession est leur premier choix.

« C'est mon premier choix d'études et de carrière. » (Julie, 351)

Cependant, Julie nuance en exprimant que sa première idée de carrière était tout autre mais elle n'a pas suivi cette idée.

« Ma première idée est assistante sociale mais je suis trop sensible. » (Julie, 351-352)

Concernant Clémence, Alice, Marie, Laurane et Maximilien, c'était un deuxième choix.

« Ce n'était pas mon premier choix. » (Laurane, 336)

Laurane apporte comme information le fait qu'en deuxième année d'études, lors de ses stages, elle s'est rendue compte qu'elle n'aimait pas le métier. Pourtant, elle a dû continuer ses études à cause de la pression de sa maman en ayant des contraintes.

« En effet, je me suis sentie obligée mais je le faisais un peu comme j'ai terminé mes études en secondaire, parce que j'étais obligée parce que j'avais des contraintes, parce que j'avais aussi des punitions. » (Laurane, 373-376)

Ensuite, Claire, Marie, Julie et Maximilien affirment ne pas avoir d'entourage dans l'enseignement.

« Pas du tout, ils sont tous dans la médecine. » (Claire, 580)

Alors que Clémence, Alice et Laurane confient en avoir.

« Tous les 2 ont fait carrière dans l'enseignement. » (Alice, 187-188)

À propos du choix de leur profession, Alice, Claire, Laurane et Maximilien ne savaient pas quoi faire. De ce fait, c'est aléatoirement qu'ils ont choisi ces études.

« Je savais pas trop quoi faire. » (Alice, 331)

De plus, Claire complète ses dires en affirmant ne pas avoir pensé à autre chose.

« J'ai pas spécialement réfléchi à autre chose. » (Claire, 565-566)

En revanche, Clémence, Marie et Julie expliquent que c'est l'amour des enfants qu'elles ont choisi ce métier.

« J'aimais le contact avec les enfants. » (Julie, 357)

Clémence, Claire et Julie ajoutent que c'est pour la transmission des savoir qu'elles se sont orientées vers ce métier.

« Donc c'est vraiment l'idée de transmettre quelque chose à un élève qui m'a motivée. » (Claire, 575-577)

Enfin, certains interviewés expriment avoir choisi ce métier par facilité. En effet, Laurane et Maximilien expliquent qu'ils sont entrés dans les études parce qu'ils se sont dit que ce n'était pas compliqué au niveau matière à enseigner.

« C'était cool parce que c'était des matières de primaire et c'est facile. » (Laurane, 349-350)

En outre, Clémence, Julie, Laurane et Maximilien avouent avoir pris en considération la plage horaire relative au métier.

« Je voulais aussi un métier avec un horaire qui permettait aussi d'avoir une vie de famille. » (Julie, 363-364)

2.4.2 Implication dans la profession

Clémence et Alice s'accordent sur le besoin qu'elles ont de voir à long terme.

« Il a fallu donc que j'arrive au mois d'avril pour que je m'investisse dans l'école. Parce que j'enchaînais des contrats de courtes durées. » (Clémence, 219-220)

2.5. L'abandon du métier

Selon l'étude de Delvaux et al. (2013), 35,6% des instituteurs primaire quittent leur métier dans les 5 premières années d'enseignement. Cela peut être dû à plusieurs facteurs.

2.5.1 Le respect

Claire, Marie et Laurane expriment qu'elles ont eu l'impression de se faire marcher dessus soit par les parents, soit par les collègues, soit par les enfants.

« Parce que les enfants, ils te marchent dessus. » (Laurane, 72)

2.5.2 Les facteurs d'abandon

Plusieurs facteurs peuvent impacter sur l'envie des participants d'abandonner leur métier. Premièrement, nous constatons la présence d'un aspect contextuel au travail. Clémence et Alice mentionnent le fait d'avoir passé une mauvaise journée.

« Même si parfois j'ai envie de tout arrêter parce que t'as une mauvaise journée qui s'est enchaînée de 8h30 à 15h20. » (Clémence, 846-847)

Laurane va plus loin en mentionnant qu'un geste violent lui a fait perdre espoir.

« Il m'a frappée et là j'ai perdu toute foi en la journée exceptionnelle qui s'était passée depuis le matin et je me suis dit, finalement, ce qu'on fait ne sert à rien. » (Laurane, 177-179)

En outre, Claire et Laurane mettent en avant la présence des parents contredisant leurs pratiques.

« Je me suis fait taper sur les doigts plusieurs fois par certains parents, quand je mettais des punitions éducatives. » (Laurane, 101-102)

Deuxièmement, un aspect organisationnel ressort. En effet, Alice, Marie, Julie, Laurane et Maximilien se plaignent de la mauvaise ambiance qu'ils ressentent avec leurs collègues.

« Et puis parfois il y a l'ambiance de caca entre collègues. » (Alice, 422-423)

Clémence, Alice et Laurane expriment avoir rencontré des difficultés à gérer leur classe. Cela a eu un impact sur leur questionnement quant à l'abandon.

« C'est vraiment la gestion de classe qui me donne envie d'abandonner. » (Alice, 394-395)

En plus de ce questionnement, Maximilien nuance en expliquant que la gestion de la classe prenait la place de son métier.

« Il fallait les gérer souvent et au final mon métier d'instituteur n'existait que très rarement. » (Maximilien, 128-129)

Par ailleurs, Alice, Julie, Laurane et Maximilien expliquent que la dynamique de la classe a eu un impact sur eux.

« J'ai eu quelques soucis avec certaines classes. Dont une qui m'a vraiment mise dans un état incroyable. » (Laurane, 78-80)

Ensuite, Julie et Clémence s'accordent sur le fait qu'il est nécessaire d'être organisé.

« Si après 2-3 mois, j'ai pas encore de roulement, tous les soirs je rentre en pleurant, et cetera. Je sais pas comment ça va se passer non plus tu vois. » (Clémence, 894-896)

Il y a également l'aspect administratif qui revient pour Clémence, Alice, Claire, Marie et Laurane.

« Il y a aussi tout l'aspect administratif avec la gestion du registre, la récolte d'argent pour les repas ou les sorties, les dossiers de suivi des élèves, etc. » (Marie, 317-319)

« Bah c'est plus le côté administratif que le côté du métier. C'est vraiment toutes ces choses qu'on demande à côté. » (Clémence, 982-984)

Enfin, Alice, Claire et Laurane parlent de leur direction. Alice et Claire s'accordent sur l'aspect relationnel avec la direction.

« Après je pense qu'il y a aussi beaucoup de pressions par les directions parfois. Quand ça se passe mal avec la direction, c'est pas très gai non plus. » (Claire, 669-671)

Tandis que Laurane parle du manque de soutien de la part de sa direction.

« J'ai été chercher la directrice qui est arrivée, qui ne les a même pas grondés et qui a juste fait une petite leçon très douce. » (Laurane, 80-81)

Pour finir, les participants m'expliquent que des conditions d'emploi ou certaines démarches pour obtenir un emploi peuvent influencer leur désir de rester dans le métier. Claire, Marie et Laurane m'expliquent avoir enchaîné plusieurs contrats.

« Après, je dois t'avouer qu'enchaîner les contrats comme ça, ça commence à m'énerver. » (Marie, 277-278)

De plus, Laurane confie qu'un de ses contrats ne lui permettait pas d'être fixe dans une école.

« J'étais jamais à une place fixe dû à mon contrat. » (Laurane, 115-116)

Par ailleurs, ces contrats étaient liés aux certificats de la titulaire et cela a engendré des désagréments pour Clémence et Claire car leur contrat s'arrêtait en milieu de mois ou avant les vacances scolaires.

« Tu dépends de l'institut qui est malade et qui remet les certificats. En plus, parfois, elles sont pas sympas... ça s'arrête en plein milieu de ton mois ou avant les vacances. » (Marie, 279-281)

Par conséquent, cela avait un impact sur leur salaire. Clémence, Claire et Marie se sont confiées sur cela en expliquant avoir perçu des salaires qui n'étaient pas complets.

« Ça impacte le salaire... tu reçois une moitié de salaire de l'école et l'autre moitié tu dois la demander au chômage. » (Marie, 281-283)

De surcroît, Claire a dû demander des avances sur son salaire à cause d'une négligence de la part de sa direction.

« J'ai eu droit à des avances de salaire mais je me suis retrouvée sans contrat pendant 3 mois. » (Claire, 192-193)

À cause de contrats se terminant avant les vacances, les enseignants doivent effectuer des démarches administratives auprès de leur syndicat pour obtenir du chômage le temps des vacances. C'était le cas de Marie.

« Parce que faire la demande au chômage, c'est plein de démarches administratives avec ton syndicat mais parfois, tu es débordée et t'as pas le temps de le faire... » (Marie, 283-286)

Cette charge administrative est pointée du doigt également par Claire et Maximilien.

« Elle s'en rend compte maintenant en devant faire plein de démarches administratives auprès de son syndicat parce qu'on savait pas trop comment ils fonctionnaient ces contrats. » (Maximilien, 380-382)

De plus, Clémence, Alice, Claire, Marie, Laurane et Maximilien parlent de contrats de remplacement. Ces contrats varient au niveau de leur durée et s'enchaînent en fonction des certificats des titulaires.

« Mon remplacement a été rallongé de semaine en semaine, de mois en mois. Je vais dire allez 5-6 fois sur l'année j'ai dû signer un nouveau contrat. » (Clémence, 41-43)

Ensuite, par ces remplacements, Claire et Alice s'inquiètent de leur nomination.

« Donc je sais pas quand est-ce que je serai nommée. Dans très longtemps. » (Clémence, 931)

Enfin, Clémence, Marie et Maximilien évoquent l'insécurité qu'ils ressentent par rapport aux postes qu'ils occupent.

« Le magnifique système d'emploi dans l'enseignement a fait qu'on a pris mes heures pour les donner à quelqu'un d'autre. » (Marie, 11-12)

2.5.3 La motivation à rester

Selon les participants, pour qu'ils restent instituteurs, ils ont besoin de trois facteurs. Premièrement, ils ont besoin de sentir que leur fonctionnement est correct. En effet, Clémence, Marie, Julie et Laurane ont besoin de voir que les enfants apprécient les leçons qu'elles préparent pour eux et qu'elles fonctionnent.

« Quand justement mes leçons fonctionnaient bien et que les enfants prenaient du plaisir en fait à interagir. » (Laurane, 382-383)

« Quand je vois les enfants heureux de se ranger pour venir travailler avec moi en classe. » (Marie, 289-290)

Ensuite, Clémence, Alice, Claire, Marie et Julie sont heureuses de voir l'évolution de l'enfant par rapport à un apprentissage ou l'étincelle montrant qu'un enfant a compris.

« Maintenant, ils lisent. Ils prennent des livres, ils lisent d'eux même. J'entends qu'ils lisent l'histoire, même ceux qui ont du mal. » (Clémence, 946-948)

« Quand je vois que y a eu un déclenchement chez des enfants qui n'avaient pas compris. » (Claire, 692-693)

Deuxièmement, le concept de soutien ressort. En effet, Clémence et Julie confient que savoir qu'elles peuvent compter sur le soutien de leurs collègues est une chance pour prospérer dans la profession.

« Je pense que l'année passée était décisive avec mes collègues. Si j'avais pas eu cette chance d'avoir un soutien directement. » (Clémence, 942-944)

Cependant, Alice nuance ce sentiment. En effet, elle imagine qu'avoir un soutien grâce à une bonne collègue l'aiderait dans sa vie professionnelle.

« Je pense que si j'avais une bonne collègue, ça serait déjà beaucoup mieux. » (Alice, 433-434)

Par ailleurs, Clémence et Julie ajoutent que c'est une nécessité d'avoir ce soutien de la part des collègues pour continuer de travailler.

« Je pense que je m'épuiserais énormément plus vite sans soutien au point de m'arrêter, de me mettre en maladie. D'arrêter de travailler et d'aller à l'école tellement c'est trop dur. » (Julie, 233-235)

Enfin, Marie et Julie expriment que le soutien de leur sphère privée a également un impact sur leur profession.

« Elle [ma maman] ne se rend pas compte de l'impact qu'elle a sur moi, sur mon métier. » (Marie, 331-332)

Pour finir, certains participants font ressortir l'aspect gratifiant de leur métier comme un moteur pour continuer. En effet, les paroles des enfants sont importantes pour Clémence, Claire, Marie, Laurane et Maximilien.

« Je suis satisfaite quand les enfants me font des remarques positives comme quoi on a passé une bonne journée, que cette activité-là c'est chouette, surtout ça parce que c'est ça qui est super important. » (Claire, 688-691)

Les parents, lorsqu'ils viennent discuter avec les professeurs peuvent également faire ressentir cela. C'est le cas de Clémence et Claire.

« T'as un côté gratifiant des parents qui te disent que tu as fait du bon travail. » (Clémence, 957-958)

CHAPITRE 4 : DISCUSSION DES RÉSULTATS

La discussion des résultats se construira autour des quatre concepts développés dans le point théorique de notre travail. C'est-à-dire, le soutien perçu, l'anxiété, la théorie de l'autodétermination et l'abandon du métier.

Au regard de notre analyse, pour ce qui est du soutien perçu, nous avons fait la distinction entre le soutien organisationnel perçu et le soutien social perçu. Par rapport au premier type de soutien, nous remarquons que pour Julie, le soutien qu'elle reçoit est important. En effet, elle exprime qu'elle sollicite l'aide de sa collègue directe continuellement. De plus, leur relation s'est consolidée à tel point qu'elles ne sont plus collègues mais amies. Ensuite, elle explique que sa direction est à son écoute. Concernant Clémence, Claire, Marie, Alice et Maximilien, ils expriment la présence de leur direction. De plus, ils savent qu'ils peuvent bénéficier de l'aide de leurs collègues s'ils les sollicitent à l'exception de Marie qui ne collabore pas avec ses collègues. Enfin, Laurane confie ne pas bénéficier de soutien de sa direction ni même de ses collègues.

Concernant le second type de soutien, tous les participants à l'exception de Laurane confient bénéficier d'un soutien social pouvant être verbal (conseils, discussions, etc.) ou par le geste (corrections, découpage, etc.). Cependant, les personnes prodiguant ce soutien différent (parents, compagnon, amis). En revanche, tous sauf Laurane et Maximilien expriment faire l'objet de railleries par rapport aux divers clichés liés au métier d'enseignant. Par conséquent, nous pouvons conclure que le soutien social perçu est présent pour tous les interviewés. Toutefois, Laurane explique que le soutien qu'elle recevait n'était pas celui dont elle avait besoin. En effet, selon elle, son entourage ne comprenait pas ce qu'elle vivait. De ce fait, c'est auprès des amis qu'elle s'est faite lors de la formation qu'elle pouvait bénéficier du soutien qui lui convenait.

Ensuite, à la lumière de la théorie mobilisée sur l'anxiété, nous pouvons constater que tous les participants ressentent de l'anxiété sans pouvoir utiliser ce mot pour définir leur état. En effet, selon Pasquier & Valéau (2011), la fatigue, les sueurs froides, les palpitations, la crainte et les inquiétudes sont ressenties par les personnes souffrant d'anxiété. À l'exception des sueurs froides, tous les participants nous ont indiqué ressentir l'un ou l'autre composant de l'anxiété. De plus, Laurane nous a exprimé ne pas être prête à assumer les diverses tâches que doit endosser un titulaire de classe.

Cette notion a été développée par Pelletier (2013, as cited in Pelletier, 2015). Par ailleurs, lorsque nous avons questionné les participants sur les facteurs qui leur feraient abandonner la profession, ils ont cité la charge de travail lié à la classe, la gestion de la classe ainsi que sa dynamique, la relation avec les collègues, la hiérarchie et également les parents. Ces facteurs se retrouvant également dans la théorie développée par Royer et al. (2001). De plus, grâce à nos recherches sur l'indice socio-économique lié à l'école où travaillent les enseignants, nous remarquons que l'environnement socioéconomique développé par Gendron (2011, as cited in Pelletier, 2015) n'impacte pas leur anxiété. En effet, Clémence travaille dans une école dont l'indice socio-économique est de 3 et elle ne parle pas d'un désir d'abandon. En outre, Alice mentionne le fait qu'elle ne se sentait pas prête à apprendre la lecture aux élèves, cela suit les dire de Mukamurera (2011). Enfin, Marie parle de l'instabilité professionnelle dû aux divers contrats également mentionné par Mukamurera (2011).

Nous avons pu remarquer au fil des entretiens qu'aucun participant n'a fait cette profession par vocation. En effet, même si Claire et Julie affirme que c'est leur premier choix de carrière, ce n'est pas le premier choix d'études pour Julie ni pour les autres participants. Par conséquent, ce n'est pas une motivation intrinsèque qui a poussé les interviewés à entreprendre leurs études mais bien une motivation extrinsèque. D'ailleurs, Laurane nous avait confié avoir continué ses études parce qu'elle était en deuxième, qu'elle était proche du diplôme mais avait des contraintes ou des punitions. Par conséquent, Laurane vient appuyer l'idée de Blau (1964) développée dans la partie sur la théorie de l'autodétermination. Ces informations viennent donc valider l'aspect extrinsèque de la relation. Cet aspect est également valable pour les autres participants puisque leur motivation à rester dans le métier est extérieur. En effet, ils nous informent que voir les enfants s'épanouir dans leurs apprentissages mais aussi avoir de la reconnaissance de la part des parents impactent leur désir de rester dans le métier. Nous pouvons également mentionner le concept d'amotivation (Deci & Ryan, 2000) puisque Laurane exprime une absence d'intention d'agir lors de bavardages en classe.

Enfin, dans nos interviewés, seul Laurane a décidé de se réorienter. Cependant, nous constatons que certains facteurs d'abandon cités par les participants tels que la sécurité du poste, le remplacement de titulaires rendant des certificats, la durée des certificats ainsi que le chômage sont en accord avec ceux cités par Goethals (2019). De plus, la recherche d'emploi engendre une charge administrative. Par ailleurs, Clémence et

Alice parlent de la nomination. Cette dernière pouvant permettre une stabilité d'emploi.

Par conséquent, nous pouvons répondre à notre question de départ étant : **comment la motivation et le sentiment de reconnaissance des jeunes instituteurs primaires impactent-ils leur possible désir d'abandonner le métier ?** Et dont l'hypothèse était qu'un soutien organisationnel et social faible couplé à un sentiment de reconnaissance faible provoquera chez le jeune instituteur primaire l'envie d'abandonner le métier. En effet, Clémence, Alice, Claire, Marie, Julie et Maximilien, bénéficient d'un soutien organisationnel et social satisfaisant. C'est également le cas pour leur sentiment de reconnaissance. De ce fait, même si après une journée difficile ils expriment avoir envie d'arrêter, ils ne le font pas. *A contrario*, Laurane n'a pas bénéficié d'un soutien organisationnel et le soutien social qu'elle recevait avait un faible impact sur elle. De plus, ses collègues, sa direction et les parents des enfants ne lui octroyaient pas un sentiment de reconnaissance. Concernant les enfants, la reconnaissance témoignée était trop ponctuelle. De ce fait, elle a décidé de quitter la profession en s'engageant dans une nouvelle formation.

CHAPITRE 5 : PERSPECTIVES

Cette partie du travail met en avant les divers points pouvant être améliorés. En effet, selon nous, il pourrait être intéressant d'affiner l'échantillon. Notre première solution est de découper l'échantillon en interrogeant deux instituteurs par tranche d'ancienneté. De cette manière, nous pourrions comparer les deux expériences et obtenir plus d'informations. La seconde solution serait d'affiner notre recherche par tranche d'ancienneté. En effet, de cette manière nous pourrions corrélérer les diverses données.

De plus, en parcourant la littérature, nous constatons que des questions auraient pu être ajoutées au guide d'entretien. En effet, dans la partie théorique du soutien organisationnel, nous expliquons que la formation proposée par l'employeur et liée aux projets du travailleur appuie la sensation de soutien. De ce fait, une question sur les formations continues proposées par la direction ou le PO aurait pu trouver sa place dans notre guide d'entretien. En voici un exemple, comment percevez-vous les formations continues que votre organisation vous impose ?

En outre, certaines parties de théories ne sont pas mobilisées dans la discussion. C'est le cas de certains concepts de la partie sur la théorie de l'autodétermination. Nous constatons que les réponses des interviewés ne nous permettent pas d'identifier clairement le type de motivation les habitant. C'est ainsi que nous posons l'hypothèse que certaines questions n'étaient pas assez précises d'un point de vue théorique. En effet, la compréhension n'était pas un obstacle puisque les instituteurs demandaient rarement des précisions.

Lors de l'écriture de la discussion, nous avons remarqué qu'il aurait pu être intéressant de se pencher davantage sur la notion d'indice socio-économique (ISE). En effet, c'est un aspect de l'organisation pouvant impacter l'abandon des instituteurs. Par conséquent, nous aurions pu mobiliser ce concept dans notre partie théorique.

Conclusion

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous sommes intéressée à divers concepts théoriques : le soutien perçu, l'anxiété, la théorie de l'autodétermination et l'abandon du métier d'instituteur primaire.

La première partie de notre recherche nous a permis, au fil de nos diverses lectures, de rassembler des informations sur les thématiques précédemment citées. Par l'écriture de notre revue de la littérature, nous avons décidé de cibler notre recherche sur les instituteurs primaires n'excédant pas les cinq années d'enseignement. De cette manière, nous étions dirigée par la question de recherche suivante : **comment la motivation et le sentiment de reconnaissance des jeunes instituteurs primaires impactent-ils leur possible désir d'abandonner le métier ?**

Dans la seconde partie de notre travail, nous avons fait en sorte de vérifier la cohérence des différents concepts mobilisés dans la partie théorique. Pour ce faire, nous avons eu la chance de discuter avec sept instituteurs primaires dont le vécu était riche en émotions. De plus, ils étaient désireux de partager leur expérience professionnelle lors des entretiens. Ces derniers ont été réalisés en s'appuyant sur un guide d'entretien commun qui avait pour buts : de cerner la qualité du soutien perçu, de comprendre le caractère anxieux que pouvait provoquer des situations stressantes, de comprendre la motivation à enseigner ainsi que d'identifier les facteurs d'abandon que peuvent ressentir les instituteurs primaires.

Ces différents entretiens nous ont permis d'élaborer notre partie « analyse ». C'est sur cette dernière que nous nous appuyons pour valider notre hypothèse de recherche qui consiste à dire qu'un soutien organisationnel et social faible couplé à un sentiment de reconnaissance faible provoque chez le jeune instituteur primaire l'envie d'abandonner le métier. En effet, les éléments recueillis au sein des différents entretiens menés nous confortent dans cette hypothèse. Toutefois, le présent résultat ne peut être généralisé à la population étant donné le faible échantillon interrogé qui nous a permis de conduire cette recherche.

Bibliographie

- Albareello, L. (2012). *Apprendre à chercher*. De Boeck Supérieur.
- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches Qualitatives*, 26(1), 5- 31.
- Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P., & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support and police performance: The moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology*, 83, 288–297.
- Barroso da Costa, C. & Loye, N. (2016). L’engagement professionnel affectif chez les nouveaux enseignants du primaire et du secondaire : une étude canadienne. *Revue des sciences de l’éducation*, 42 (3), 1–35.
- Beauregard, L. & Dumon, S. (1996). La mesure du soutien social. *Service social*, 45(3), 55-76. <https://doi.org/10.7202/706737ar>
- Cattonar, B. (2020). *Traitement des données qualitatives* [Présentation Power Point]. Moodle UCLouvain.
- Combessie, J. (2007). *La méthode en sociologie*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.combe.2007.01>
- De Ketele, J.-M., & Maroy, C. (2006). Quels critères de qualité pour les recherches en éducation. In L. Paquay, M. Crahay, & J.-M. De Ketele (Eds.), *L’analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité* (pp. 219-249). De Boeck.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 5, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
- Delvaux, B., Desmarez, P., Dupriez, V., Lothaire, S. & Veinstein, M. (2013). Les enseignants débutants en Belgique francophone : trajectoires, conditions d’emploi et positions sur le marché du travail. *Les Cahiers de Recherche du Girsef*, 92. ffhal-00978999

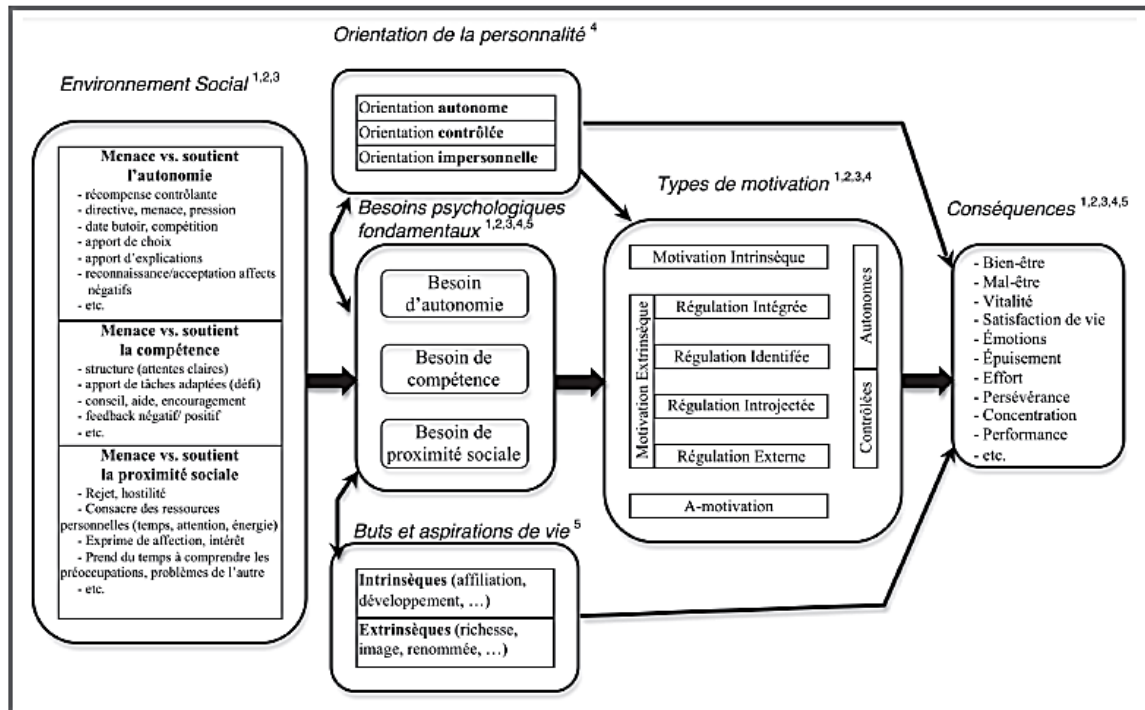
- Dorard, G., Bungener, C., & Berthoz, S. (2013). Estime de soi, soutien social perçu, stratégies de coping, et usage de produits psychoactifs à l'adolescence. *Psychologie française*, 58(2), 107-121.
- Dose, E., Bernaud, J.L. & Desrumaux, P. (2019). Effets de la gestion organisationnelle perçue des carrières sur le succès de carrière des conseillers, médiations par le soutien organisationnel perçu. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, (3), 157-174. 10.3917/cips.123.0157
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ?. *Le libellio d'AEGIS*, 7 (4 - Hiver), 47-58.
- Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P. D., & Rhoades, L. (2001). Reciprocation of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 42-51.
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., & Lynch, P. D. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 812-820.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*, 71, 500-507.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I., et Rhoades, L. (2002). Soutien perçu du superviseur : Contributions au soutien organisationnel perçu et à la rétention des employés. *Journal of Applied Psychology*, 87, 565-573.
- Gillet, N., Fouquereau, E., Huyghebaert, T., & Colombat, P. (2016). Effets du soutien organisationnel perçu et des caractéristiques de l'emploi sur l'anxiété au travail et l'épuisement professionnel: le rôle médiateur de la satisfaction des besoins psychologiques. *Psychologie française*, 61(2), 73-81.
- Goethals, M. (2019). Parcours du débutant, parcours du combattant. Jeunes profs en décrochage scolaire. *Familles, culture & éducation*, 383. <http://www.cpcp.be/wp-content/uploads/2019/09/profs-decrochage.pdf>
- Guion, L. A., Diehl, D. C., & McDonald, D. (2011). *Triangulation: establishing the validity of qualitative studies*, 2011(8), 3-3.
- Hill, C. A. (1987). Affiliation Motivation: People Who Need People... But in Different Ways. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(5), 1008-1018.

- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102, 23-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Jawahar, I. M., Stone, T. H., & Kisamore, J. L. (2007). Role conflict and burnout: The direct and moderating effects of political skill and perceived organizational support on burnout dimensions. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 142-159.
- Kaufmann, J.-C. (2016). Chapitre 2. Commencer le travail: Rapidité, souplesse, empathie. In Author (Ed.), *L'entretien compréhensif* (pp. 33-58, 4th ed.). Armand Colin.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative. Analyser sans compter ni classer*. De Boeck.
- Levinson, H. (1965). Reciprocation: The relationship between man and organization. *Administrative Science Quarterly*, 9, 370-390.
- Lothaire, S., Dumay, X. & Dupriez, V. (2012). Pourquoi les enseignants quittent-ils leur école ? Revue de littérature scientifique relative au turnover des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 181, 99-126. <https://doi.org/10.4000/rfp.3931>
- Maroy, C. (2008). Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant. Le cas de la Belgique. *Le travail enseignant*, 57, pp.23-38. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.810>
- Mukamurera, J. (2011). Les multiples dimensions de l'insertion professionnelle portrait, expériences et significations d'enseignants. In B. Wentzel, A. Akkari, P.-F. Coen & N. Changkakoti (Eds.) *L'insertion professionnelle des enseignants: regards croisés et perspective internationale*. (pp. 17-38). HEP Bejune.
- Palazzolo, J., & Arnaud, J. (2013, July). Anxiété et performance : de la théorie à la pratique. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 171(6), 382-388.
- Paillé, P. (2007). Les relations entre le soutien organisationnel perçu, les comportements de citoyenneté organisationnelle et l'intention de quitter l'organisation. *Bulletin de psychologie*, 490, 349-355. <https://doi.org/10.3917/bupsy.490.0349>

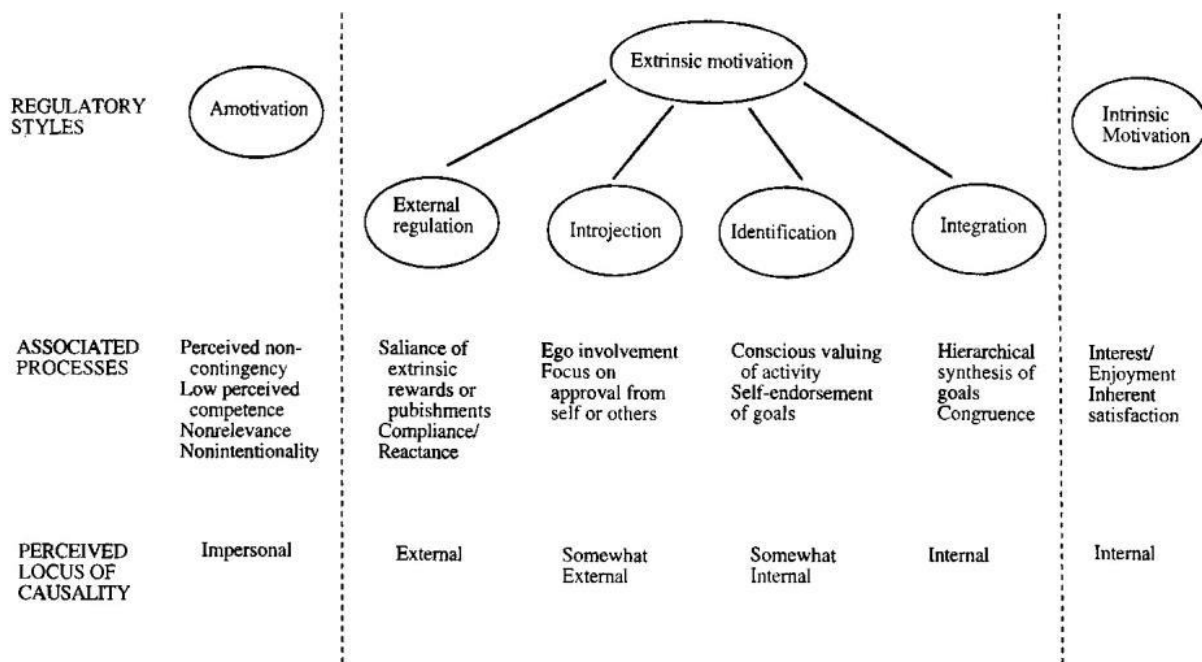
- Pasquier, D., & Valéau, P. (2011). Implication organisationnelle, anxiété et états affectifs au travail. *Revue internationale de psychologie sociale*, 24(1), 5-36.
- Pelletier, M-A. (2015). La gestion des émotions face aux situations stressantes à l'école : les finissants stagiaires en éducation préscolaire et enseignement primaire se sentent-ils prêts ? *Le stress à l'école*, 43(2), 201-218. <https://doi.org/10.7202/1034492ar>
- Philippot, P. (2011). *Émotion et psychothérapie*. Mardaga.
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4^{ème} édition). Dunod
- Sarrazin, P., Pelletier, L., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Nourrir une motivation autonome et des conséquences positives dans différents milieux de vie : les apports de la théorie de l'autodétermination. *Traité de psychologie positive*. De Boeck, 273-312.
- Stamper, C. L., & Johlke, M. C. (2003). The impact of perceived organizational support on the relationship between boundary spanner role stress and work outcomes. *Journal of Management*, 29(4), 569-588.

Annexes

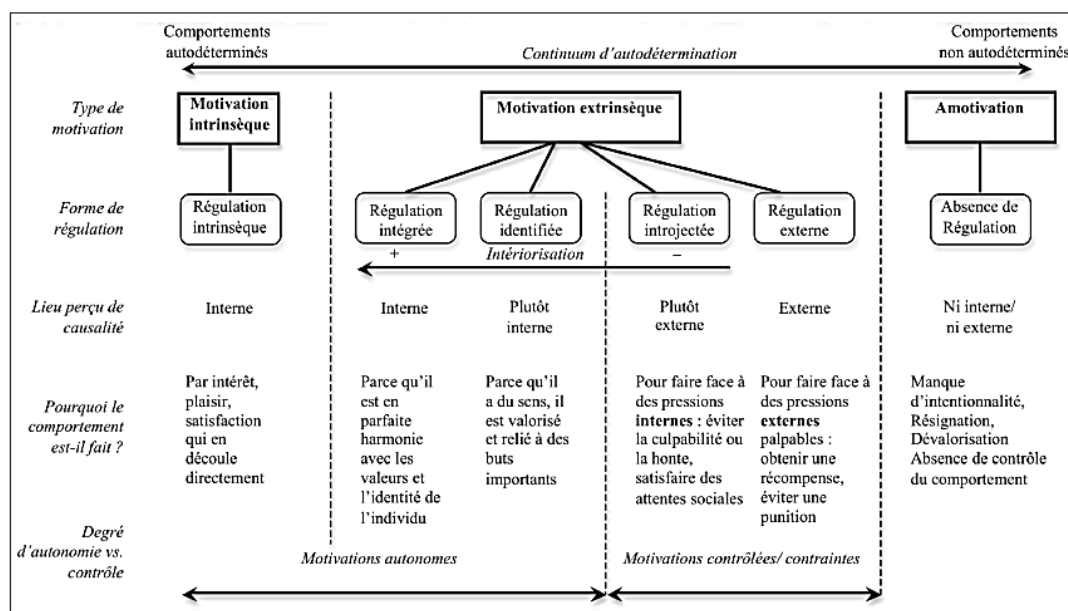
Annexe 1 : Les cinq mini-théories comprises dans la théorie de l'autodétermination (Sarrazin et al., 2011)



Annexe 2 : Taxonomie de la motivation humaine (Deci & Ryan, 2000)



Voici le même schéma. Cependant, il est traduit reproduit à l'envers. (Sarrazin et al., 2011).



Annexe 3 : Message diffusé sur les réseaux sociaux

Bonjour à tous,

Dans le cadre de mon mémoire de fin d'étude pour mon master en Sciences de l'Éducation réalisé à l'UCLouvain, je m'intéresse au désir des instituteurs primaires de moins de cinq ans d'expérience d'abandonner le métier.

Afin de mener à bien ma recherche, j'ai besoin de votre participation. J'ai besoin d'interroger lors d'un entretien de maximum une heure des instituteurs/institutrices primaires qui n'ont pas plus de cinq années d'ancienneté dans le métier. Cet entretien peut être réalisé à distance via un appel téléphonique ou via un autre moyen de communication oral.

Toutes les données récoltées lors de l'entretien sont strictement confidentielles et anonymes. De ce fait, vous répondez librement à mes questions. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Si vous êtes d'accord de participer, vous pouvez me contacter par message privé ou via mon adresse mail : melanie.pauly@student.uclouvain.be

Merci d'avance pour votre participation,

Pauly Mélanie

Étudiante en Master en Sciences de l'Éducation.

Annexe 4 : Retranscription des entretiens

1) Entretien de Clémence :

M : Pouvez-vous vous présenter ?

C : Alors, je m'appelle Clémence, je suis enseignante euh, en première année depuis 2 ans avec un petit passage en aide et en FLA euh, au mois de septembre 2020 au mois de septembre 2021. Je travaille depuis 2 ans.

M : Quel âge avez-vous ?

C : J'ai 23 ans.

M : Êtes-vous en temps plein dans la même école ?

C : Oui, je suis en temps plein dans la classe de première primaire depuis septembre de cette année.

M : Quelles ont été vos démarches pour trouver du travail ?

C : J'ai envoyé ma lettre de motivation à plusieurs écoles dans le cadre de la première année et pour travailler cette année-ci j'ai envoyé une lettre de motivation plus euh, CV et je crois dans les 2 pas j'ai aussi inclus casier judiciaire vierge euh la totale directement pour que ça aille plus vite.

M : Comment avez-vous fait pour obtenir votre poste ?

C : Hé bien, comme je l'ai dit, j'ai envoyé des lettres de motivation et des CV.

M : D'accord et une fois vos lettres et CV envoyés, que s'est-il passé ?

C : C'est (nom de la ville de l'école) qui m'a sonné. C'est la première école qui m'a contactée. C'est la direction en tout cas qui m'a sonné c'est pas le PO et j'ai accepté par faciliter etc. Ah mais j'ai eu d'autres appels, j'ai eu des appels euh, la première année j'ai eu 2 appels, 3 ou 4 appels que j'ai refusé mais parce qu'ils sont passés après qu'on m'ait confirmé un temps plein en première année jusque juin donc là j'étais sûre de faire l'année et cette année-ci j'ai d'abord refusé un temps plein mais qui me répartissait sur 3-4 écoles euh, 36 remplacements bazar machin. Euh, j'ai refusé. Ensuite, ben en juin l'année passée directement j'avais pas encore fini l'école que j'avais refusé un poste parce que j'ai... ça m'intéressait pas. Puis j'ai accepté le poste à (nom de la ville de l'école) 3 jours avant la rentrée et une fois que... donc j'ai accepté le poste à (nom de la ville de l'école) 3 jours après la rentrée j'ai fait du FLA, des 4/5, deux 4/5, en 6e une horreur j'ai paniqué j'ai fait la rentrée mercredi c'était une horreur et en première que j'ai remplacé d'ailleurs ma collègue de première année euh et octobre on m'a posé un remplacement d'une semaine en P1 parce qu'elle s'était cassé la cheville donc j'ai accepté et j'y suis toujours mais ça a été mon remplacement a été rallongé de semaine en semaine, de mois en mois. Je vais dire allez 5-6 fois sur l'année j'ai dû signer un nouveau contrat.

M : Le travail que vous réalisez pour l'école est-il valorisé au sein de votre établissement scolaire ?

C : Euh, oui. J'ai pas reçu d'informations disant que je travaille mal.

M : Percevez-vous une forme de soutien de la part de votre direction ?

C : Les directions des deux écoles euh où j'ai travaillé m'ont soutenue. Euh, je me suis sentie soutenue dans les 2 cas... peut être... j'ai pas de plus ou de moins mais vu que je me sentais plus à l'aise dans la première école j'ai... j'aurais tendance à dire que je me sentais plus soutenu là-bas mais euh... ma façon d'être là-bas venait du fait que déjà c'était mon école de primaire à moi. Il y avait mon enseignant de première primaire qui m'a donné l'envie de d'enseigner, qui m'a donné l'envie de lire enfin il est la base un peu de mon métier. Il y travaille et puis je me suis fort bien entendue avec mes 2 collègues de première année parce qu'on était 3 classes de première et ça m'a beaucoup sauvé dans le sens où la première n'est pas une année facile, c'est une année stressante, tu es le... la construction de base, tu es la charpente de... de tout le reste et donc c'est une lourde responsabilité et donc elles m'ont donné énormément de choses que je leur ai rendue je veux pas dire au centuple parce qu'elles avaient déjà une bonne base mais j'en ai refait des nouvelles. J'ai fait des jeux et j'avais une très bonne relation avec elle ce qui a fait que je me suis très bien sentie là-bas. Dans le cadre de cette école-ci, je me suis bien sentie aussi mais il m'a fallu plus de temps vu que c'était mon école de stage et que mon stage je veux pas dire que c'était mal passé mais il s'est passé c'était très bien comme ça. Et donc une fois que je me suis bien fait entre guillemets au collègue j'ai été contente parce que j'ai commencé à leur parler je me sentais plus collègue que encore étudiante parce que c'est encore difficile quand t'es plus jeune que les autres et ça s'est bien passé je me suis sentie soutenue.

M : Et par rapport au travail que vous fournissez ?

C : Par rapport à mon travail j'ai de la reconnaissance mais je veux dire une reconnaissance minime dans le sens où... dans la première école j'avais eu la visite de la chef qui m'a dit que c'était très bien. Elle m'avait donné des conseils pour modifier mais c'était très bien. Fin de l'année on m'a clairement dit que mon travail était très bon, qu'ils étaient très contents de m'avoir eu. Ils étaient très contents de tout. Mes collègues voilà elles espéraient pour moi, elles étaient même tristes que j'ai pas le poste avec elle. Encore cette année-ci les collègues de cette école-là demandaient pour que l'année prochaine dès qu'il y a un poste on demande à Clémence de venir voilà. Dans celle-ci j'ai de la reconnaissance via les visites des leçons de la direction qui est venue une seule fois je vais pas dire en coup de vent mais c'est une direction quoi elle a beaucoup de choses à faire surtout qu'elle a 3 implantations. Elle a feuilleté mes leçons, elle a feuilleté mes feuilles élèves, elle a regardé mon attitude, fin une visite et voilà j'ai un très bon rapport rien de négatif. Donc dans ce cas-là ça fait toujours du bien, c'est un soutien en plus, c'est très valorisant.

M : Et par rapport au soutien que vous recevez de vos collègues ?

C : Le soutien avec ma collègue, alors je me sens soutenue parce que ben la relation qui s'est développée entre nous, relation collègue-collègue se passe bien mais elle est pas non plus enfin j'ai déjà vu des relations collègue-collègue différentes de ça beaucoup plus amis mais je sais qu'il faut pas non plus abuser dans l'amitié mais voilà je me sens bien euh... avec eux donc si besoin je peux aller leur demander des choses... je vais pas dire... pédagogiquement je peux le faire mais vu que j'ai pas d'autre... enfin je suis la seule première de l'école ben pfff... j'ai pas trop de conseils à leur demander étant donné que dans l'école je crois être la seule à avoir fait première

M : Ah oui.

C : Y a peut-être ma collègue de 5-6 qui est aussi une remplaçante qui a fait première année mais des courts laps de temps quoi. Elle n'a pas remplacé sur une année complète je crois. J'irais plus vite demander à mes autres collègues de l'année passée de première qui sont toujours en première parce que j'aime bien leur façon de travailler elles connaissent la mienne puis voilà donc j'aurais plus facile à aller leur demander à elle qu'à ceux-ci. Après ceux-ci si c'est un problème extérieur enfin autre que pédagogique ça ne me poserait pas de souci par exemple dans le sens, hier j'ai été agressée par la maman verbalement je me suis fait crier dessus alors que j'avais encore 2 collègues avec moi, des enfants avec moi de ma classe, d'autres parents et les enseignants étaient là au cas où, ils m'ont demandé après, j'ai sonné à ma directrice et elle a directement envoyé un mail à la maman pour dire que ça ne se faisait pas et cetera donc voilà je suis soutenue par le l'équipe pédagogique.

M : Et euhm, si vous avez un problème vous pouvez appeler la personne que vous remplacez ou pas ?

C : oui j'ai déjà, j'ai déjà parlé avec elle et cetera j'essaye au minimum de la déranger ben parce, au début je lui demandais beaucoup vu que dans ma tête elle revenait. Normalement, elle devait revenir en début décembre donc je voulais suivre absolument comme elle pour quand elle revienne. Qu'elle ait pas à chercher et au fur et à mesure du temps quand j'ai vu que ça se prolongeait j'ai commencé à faire à ma sauce donc moins lui demander. Mais bon ça m'est toujours arrivé de lui demander par exemple on avait cette année c'était le projet cirque donc elle, elle était incluse dans ce projet-là de base et on devait normalement faire des, normalement parce que je l'ai pas faites, j'en ai fait une chapitre 1 du cirque patatrac, faire des leçons de découverte sur le cirque et cetera. J'ai pas eu le temps parce que j'ai... en fait, sincèrement, j'ai tellement repoussé de me dire euh, je vais pas m'occuper de ça elle va revenir (rire) que le 30 juin elle est pas revenue. Mais j'étais pas la seule hein, on n'a pas su s'occuper de ça. Le mois de mai, on n'a, on n'a pas vu l'école le mois de mai entre le voyage, le spectacle, les répétitions du spectacle fin... je n'ai rien su faire mais donc là je l'ai contactée et la plupart du temps elle me répondait directement. J'ai pu lui sonner 2-3 fois. J'avais pas de souci de contact avec elle quoi.

M : OK, comment tu te sens par rapport aux normes de l'école ?

C : Normes, c'est-à-dire ?

M : Les règles.

C : Ah ouais la règle euh... je me sens bien, j'ai rien à redire. Je vais dire que c'est plus moi qui me mets des règles peut être qui n'existe pas par exemple dans ma façon de m'habiller. Là je fais attention euh... par exemple aujourd'hui j'ai mis un jeans et j'avais de base mis un t-shirt ou si je levais trop les bras ben on voyait une partie de mon ventre et psychologiquement je sais que les parents diraient rien parce que je suis percée au nez, la chef m'a rien dit. J'ai des tatouages, on m'a rien dit. Mais le piercing, je l'avais caché, je voulais pas avoir de problème. Donc quand j'ai été le faire faire cette année. J'ai dit assure-moi que je peux le rentrer, je fais un métier où c'est pas toujours accepté donc voilà. Je le cachais mais une fois que j'ai plus senti, j'ai plus mal, j'ai oublié de l'enlever et elle m'a jamais rien dit. Les parents n'ont jamais rien dit non plus. Donc les règles réellement, je me sens pas enfermée dans une cage de règles quoi j'ai pas de souci avec ça. Bah des règles de base quoi le savoir vivre avec les enfants, le vocabulaire mais bon ça c'est logique quoi j'ai pas besoin qu'on me mette des règles pour ça. Non, j'ai rien à redire là-dessus.

M : D'accord et par rapport au projet d'établissement tu le connais ou tu le connais pas ?

C : C'est quoi ça ? C'est ...

M : Le projet d'établissement en fait c'est les objectifs de l'établissement quant à l'enseignement des enfants.

C : J'avoue que non, je m'intéresse pas. C'est triste mais... En fait on en a déjà parlé mais tout ce qui est plan de pilotage et cetera c'est tellement trop extérieur au final à mon métier même tu vois. Enseigner aux enfants une chose par le par plein de façons différentes que ça rentre littéralement par-là [elle montre son oreille] et ça ressort. J'arrive pas à imprimer ces informations dans ma tête donc le plan de pilotage j'ai participé toute l'année, j'ai tout fait mais à part te dire les 4 ou 5 points qu'on doit retravailler dans notre plan de pilotage, je sais rien te dire hein

M : D'accord, tout ce qui est normes de l'école c'est un peu à côté de ton métier tu te sens pas impliquée là-dedans.

C : Non, en fait, surtout qu'au début vu que je remplaçais une semaine et puis un mois, dans ma tête pendant 3-4 mois je me suis dit ça sert à rien que je m'y intéresse parce que je vais partir. Je vais pas commencer à me casser la tête à prendre des notes là-dessus alors que je vais me casser dans pas longtemps et puis final je me retrouve ici le 21 juin à me dire j'aurais peut-être dû. Le plan pilotage, j'ai franchement essayé mais c'est difficile. Ça va beaucoup trop loin. C'est beaucoup trop de trucs en plus de notre métier après on va encore nous dire que on ne fait pas assez pour les enfants mais il faudrait faire plus pour autre chose quoi. Sincèrement le projet d'établissement j'en ai déjà entendu parler on a un dossier qui passe de temps en temps sur les règles de l'école. On a reçu un nouveau sur les règles de l'école comme quoi on peut pas recevoir de cadeaux des enfants et des parents. Mes bics, mes fleurs et mes chocolat je les mange. Il y a un listing de règles propres à notre PO à nous. On le respecte pas. Mais projet

d'établissement c'est... Est-ce que t'as un exemple par exemple ? Si ça tombe, je vois ce que c'est mais je...

M : Dans une de mes écoles, comme projet d'établissement, ils avaient par exemple créé un espace vert dans la cour de récréation et donc il faisait toutes des leçons autour de ça, par rapport à la création de l'espace vert.

C : Ah alors si le projet d'établissement de mon école c'est le cirque de cette année en tout cas.

M : Ouais mais ça change pas chaque année c'est continu ou peut-être que alors le projet d'établissement que tu as euh c'est introduire la culture dans l'apprentissage des enfants peut être.

C : Non alors sincèrement est-ce que toutes les écoles ont vraiment un projet d'établissement ?

M : Oui normalement c'est sur le site de l'école parce que tous les parents doivent y avoir accès.

C : Écoute sincèrement je sais pas. Parce que pour moi le projet d'établissement dans ce cas-là c'était vraiment le cirque parce qu'on a travaillé toute l'année et le spectacle sur ça. Demain on va visiter encore l'école du cirque. On a dû faire des leçons là-dessus et cetera mais j'ai sincèrement j'ai pas en tête un projet. Je sais qu'ils ont fait un jardin aussi mais moi je vois des projets par année tu vois.

M : Je pense pas que ce soit par année, c'est vraiment étendu sur plusieurs années et une fois qu'on a réussi à faire ça, on développe autre chose. Mais si tu ne sais pas ce n'est pas grave.

C : Il a fallu donc que j'arrive au mois d'avril pour que je m'investisse dans l'école. C'est très long je sais mais c'est au mois d'avril que je me suis dit bon parce que de base j'étais là une semaine, puis jusqu'en octobre, puis repoussée jusqu'en décembre, puis repoussée jusqu'en février, puis repousser jusqu'en avril, puis repoussée jusqu'en mai et puis repoussée jusqu'en juin. Puis je ne pensais pas non plus à me dire il faut que je m'investisse que je m'investisse là-dedans. Je m'investissais dans l'école. Ah, je crois que je sais [regarde son téléphone] et je crois que je sais aussi pourquoi je ne savais pas. Alors le projet d'établissement serait basé sur le numérique. Ça va, maintenant ça me dit quelque chose et en fait je sais pourquoi je ne sais pas. C'est que on a juste deux TBI dans l'école. Y a pas le wifi partout, il ne fonctionne pas partout en tout cas et on a pas d'ordinateur, on a 12 tablettes pour 3 implantations. Donc il y a rien qui me montrait techniquement que c'était le projet numérique quoi tu vois. Mais voilà c'est ça. Je ne le savais plus avant d'aller voir sur le site de l'école.

M : OK super, merci. On continue ?

C : Oui.

M : Au sein de ta sphère professionnelle, donc avec tes collègues, quelles sont les personnes disponibles sur qui tu peux compter quand tu en as besoin ? Et là tu dois vraiment aller dans le détail.

C : Besoin dans quel sens besoin de manière privée ou de manière école ?

M : Quand t'as besoin d'aide de manière école. Ça peut être pédagogique mais aussi d'un point de vue discipline ou d'organisation.

C : Mais je crois que je peux sincèrement aller vers tous mes collègues parce qu'ils sont ouverts à ça. J'ai déjà demandé plusieurs fois de l'aide pour des petites, je saurais plus te dire pourquoi mais pour des petits bêtises, je leur ai déjà demandé des conseils qu'est-ce qu'il ferait à ma place voilà et cetera. Mais je le fais pas trop souvent parce que j'essaie aussi d'être autonome à ce niveau-là et voilà. Mais quand je vois vraiment que j'ai un blanc et vu que je suis remplaçante qu'ils ont une ligne entre guillemets je veux dire une ligne de conduite je préfère leur demander dans ce cas-là ce qu'il ferait ce qu'ils veulent faire pour que je puisse m'adapter et ils me répondent sans souci. J'ai vraiment aucun souci pour leur demander quoi. Ils sont... c'est rare quand ils me disent non. Enfin c'est rare... Ils me disent jamais non. Ils sont toujours ouvert à répondre à mes questions.

M : D'accord et donc quand tu poses des questions ils te répondent verbalement, c'est toujours une aide verbale, c'est jamais une aide dans les gestes.

C : Non c'est toujours verbal. Ils me répondent.

M : Okay, tu saurais plus ou moins estimer la fréquence à laquelle t'as besoin de cette aide ?

C : Très peu. Je vais te dire, à tout casser, de l'aide vraiment pure parce que j'étais entre guillemets perdue, je vais peut-être te dire 5 à 6 fois sur l'année. J'ai demandé... pas un collègue précis et c'était plus axé. J'aurais pu... par exemple pour le TBI, j'ai reçu, la titulaire a reçu un TBI et ma collègue de 5-6 en avait déjà eu un et avait déjà installé. Elle est très douée en informatique parce qu'elle fait aussi le master et son mémoire c'est sur l'informatique je crois. Et donc je lui ai demandé à elle. Elle a eu aucun souci pour me le faire par contre à un moment donné elle m'a dit non parce qu'elle dit je te fais ça demain là maintenant j'ai pas le temps mais elle dit je te le fais et elle me l'a fait le lendemain sans souci quoi. Donc je j'ai voilà 5-6 fois j'ai aucun problème qu'ils m'aident.

M : Et est-ce que ça t'a frustré ce non ou t'as compris que...

C : Bah non j'ai compris totalement je préfère qu'on me dise non que plutôt qu'on me fasse attends 5 min et que j'attende alors que non c'est non et j'attends demain et comme ça je je traîne pas à savoir quoi non et je j'admire ces gens qui savent dire non.

M : Ok, quand tu reçois ce soutien-là est-ce que tu te sens mal d'avoir dû demander de l'aide où justement t'es contente de pouvoir demander cette aide ?

C : Je ne me sens pas mal d'avoir dû la demander parce que bah on se demande enfin c'est logique entre collègues après je dis pas qu'au début... cette année-ci je m'y suis faite mais l'année passée j'avais beaucoup de mal à le demander par exemple. Parce que je me disais ils vont me prendre pour une gamine, enfin pour une étudiante j'ai pas à demander, c'est chacun fait sa popote Mais avec le temps j'ai compris que non il fallait pas hésiter à demander mais quand je demande quelque chose pédagogiquement parlant en tout cas pour les feuilles par exemple quand je demande une feuille j'essaie toujours d'en rendre une à l'inverse. Cette année-ci, vu qu'on est 3 implantations, 3 années de première, elles m'ont envoyé les bilans à faire en fin d'année parce que ils étaient tous prêts, elles nous (sic.) ont dit te casse pas la tête, on les a. Mais même si elle me les ont donné de bon cœur, j'ai refait les dossiers de révision basé là-dessus je leur en ai fait totalement sur tous les sujets pour me dire je vais pas recevoir pour rien il faut que je donne un retour. Je m'oblige moi-même à donner en retour, elles vont pas me le dire mais moi je me force quoi.

M : D'accord, quelle image tu veux dégager face à cette action-là ?

C : Bah je veux qu'on dise Clémentine c'est une jeune parce que je suis toujours une jeune hein c'est une jeune mais voilà elle profite pas du système, elle va pas commencer à prendre que ce qui l'intéresse et éviter en stoemeling tout ce qui pourrait voilà... je veux vraiment donner la bonne image dans le sens où ou elle s'investit. Si on lui donne ben on a en retour, faut pas... même sans le demander je le fais vraiment plaisir parce que j'aime bien ça aussi faire des jolies feuilles mais je me dis, tu peux pas recevoir sans rien donner. Je m'oblige moi-même à le faire.

M : Okay ça va, si t'es face à une situation stressante, peu importe laquelle, au niveau du travail hein toujours comment tu vas gérer ?

C : Face aux élèves ?

M : Face aux élèves ou allez, peut-être un élève qui te met dans une situation que tu sais pas comment gérer, ça te stresse ou alors des échéances qui arrivent et tu te sens toute stressée, comment tu vas faire pour gérer cette situation ?

C : Donc je panique. Non mais face aux élèves si c'est une situation où la leçon ne se passe pas bien par exemple j'aurais là peut-être une fâcheuse tendance à m'énervé. Je sens le rouge me monter aux joues d'énervement et peut être élever la voix trop vite mais je m'en rends compte mais le problème c'est que je m'en rends compte après parce que par exemple c'est con mais, DU + U, non U + U avec passage l'année passée ça a été comme sur des roulettes avec le matériel que j'avais fait. Pourtant je leur donne toute sorte de matériels différents pour qu'ils aient leur façon à eux. Cette année-ci ça a vraiment ramer donc ça m'a énervé mais je savais que c'était une matière difficile donc je me contenais donc j'ai repris tout dès le départ. Je suis repassée par la phase jeu et cetera donc quand c'est une leçon j'essaie de repartir du début. Soit avec ceux qui ont du mal si c'est la moitié de la classe et si c'est plus de la moitié je reprends avec tout le monde et ceux qui savent soit je leur donne une feuille de dépassement soit ils reprennent avec nous. Si c'est une situation face à un élève qui a un comportement

différent et peut-être plus agressif ou quoi que ce soit voilà une situation pas pédagogique je vais dire, je vais d'abord tenter de parler avec lui calmement. Si je vois qu'il est méchant, désagréable et cetera, là je vais élever la voix parce que c'est ce que je sais faire de mieux entre guillemets. J'ai une très grosse voix qui porte et je vais d'office monter au-dessus de lui. Souvent je fais ça avec... plus les enfants impertinents que les enfants méchants. Parce que méchants parfois voilà mais les impertinents qui te répondent... Dans l'exemple de la maman d'hier qui m'a agressée, dans le cas de la maman, là je suis restée le plus calme possible même si mon cœur il était à 2 doigts de lâcher, j'ai pleuré par après quand elle est partie parce qu'il était pas question que je craque devant elle. Mais je me suis tellement contenue parce que une situation pareille, me faire crier dessus comme je me suis fait crier dessus, dans la vie réelle, en dehors de mon métier, je crie aussi fort que la dame peut-être en pleurant devant elle. Mais j'en aurais rien à faire. Là j'ai mon statut d'enseignante et cetera il était pas question de me faire marcher dessus. Donc j'ai croisé les bras, j'ai répondu le plus calme possible pendant qu'elle était en train de me crier que j'étais une raciste et que j'avais du mépris envers les étrangers parce que j'avais juste dit à sa fille de parler français à l'école et qu'elle avait entendu et que je vais travailler dans un autre pays si ça ne me plaisait pas qu'il y ait d'autres langues ici bref, j'ai croisé les bras je dis pas de souci Madame, d'accord Madame, j'ai du mépris, oui Madame, pas de souci allez bonne journée. Et voilà, après j'ai craqué parce que je me suis tellement contenue de pas m'énerver sur elle et de lui dire ses 4 vérités alors que j'avais des choses à dire que voilà. Mais donc là, je reste calme. Par contre, sa gamine qui rigolait à côté qui est une véritable impertinente et qui se prend pour une gamine de 16 ans, c'est parce que la mère était là mais elle, j'ai plus facile à crier sur elle parce que vraiment elle a un comportement pour une enfant de 9 ans. Les situations comme ça j'espère avoir tout expliqué mais je m'éloigne très vite des sujets moi.

M : Non mais c'est bien comme ça tu donnes des exemples et je vais pouvoir rebondir dessus. Ces situations-là qui sont stressantes, que tu as vécues, est-ce que tu as quelqu'un à qui tu peux parler pour demander de l'aide ou alors pour te confier pour voir si ta manière de faire était bonne ou est-ce que tu peux t'appuyer sur quelqu'un ?

C : Encore une fois je vais dire que j'ai l'impression que oui parce que j'ai tendance à parler de tout à tout le monde en fait. J'ai pas de filtre à ce niveau-là. Après, parfois je me dis que je vais peut-être la déranger. En fait c'est mon impression, j'ai l'impression de déranger les gens mais je le fais quand même parce que je ne sais pas garder quelque chose pour moi. Quand c'est un stress par rapport aux enfants, sur l'apprentissage, j'en parle à mes collègues sans souci. Quand c'est avec un enfant pour son vocabulaire pour son impertinence ou quoi que ce soit là mes collègues souvent elles sont là c'est rare quand mes élèves j'ai pas à ce cas-là d'impertinence. J'élève une fois la voix puis ça se calme direct. Quand c'est d'autres élèves d'autres classes ben là j'en parle avec l'enseignant titulaire et je vois comment ça se passe. Pour la situation avec les parents Ben j'ai 2 collègues qui étaient là donc ils m'en ont parlé automatiquement j'ai une collègue à qui j'ai parlé tout de suite parce que elle, la prof de gym, j'ai aucun souci avec elle, elle est très pipelette comme moi et elle a eu la même chose avec le père de

la même gamine y a quelques mois d'ici et l'autre collègue ce matin ils m'ont tous demandé des nouvelles pourquoi ça s'est passé comme ça et cetera donc je pourrais en parler à tout le monde sans vrai problème mais j'irais pas en profondeur comme je pourrais aller avec ma famille par exemple.

M : Donc tu te sens plus à l'aise avec ta famille pour discuter de problèmes professionnels qu'avec tes collègues ?

C : Oui parce qu'ils savent que je suis une piplette, que je suis chiante quand je parle, que j'ai une histoire comme ça je la raconte comme ça et mes collègues voilà je leur dis parce que Ben j'aime bien avoir leur avis et cetera mais je vais pas épiloguer pendant 30 ans comme je peux faire mais je peux le faire sans souci quoi je me retiens je me contiens.

M : Donc tu fais la synthèse avec tes collègues et le roman avec ta famille.

C : C'est ça.

M : D'accord, au sein de ta sphère privée quand tu as besoin d'aide donc pareil on reprend l'exemple de ces on prend les 3 exemples que tu m'as donné quelles sont les personnes qui sont disponibles pour toi et sur qui tu peux réellement compter.

C : Ben tout ceux qui sont très proches de moi c'est à dire ma famille donc ma maman, ma grand-mère et mon grand-père. Mon papa il va être une oreille mais il va pas parler parce qu'il est comme ça mais il va m'écouter tant que j'ai à raconter. Mon copain, mon amie Alix et 2-3 autres copines donc toute ma sphère très proche quoi. Ils me connaissent, ils savent que je raconte tout tout le temps donc je peux tout leur dire. D'ailleurs, hier ils étaient au courant de tout. Je suis rentré à 4h et ils savaient tous tout.

M : Tu les sollicites par la parole et eux comment est-ce qu'ils te démontrent leur soutien ?

C : Par la parole aussi mais chacun différemment. Ça dépend de leur tempérament. Maman là qui n'en peut plus du métier, elle me dit Oh moi ça aurait été vite, je lui aurais répondu à celle-là. C'est sa façon d'être quoi. Elle est en fin de carrière et puis elle a plus trop grand chose à perdre alors que moi Ben je suis jeune je peux pas encore. Limite en tant que jeune on peut se laisser faire marcher dessus tant que on rentre dans les codes après une fois qu'on est nommé Ben faut vraiment aller loin pour qu'on nous dégage quoi. Dans le cas de mon copain, il me soutient tout le temps je peux dire qu'il en a marre mais j'en ai marre aussi parfois de me plaindre à lui mais il m'écoute, dans tous les cas il me soutient verbalement. Lui plus de gestes peut-être. Alix c'est plus des messages parce qu'on se voit très rarement elle habite quand même loin mais du coup c'est plus des messages. Quand on se voit on parle que d'école. Et mes grands-parents Ben pareil soutien verbal voilà et puis quand ils en ont marre ils m'envoient bouler parce que ça arrive qu'ils en aient marre de ce que je raconte mais c'est très rare.

M : Donc là c'est par rapport à un point de vue social, si on peut qualifier ça comme ça.

C : Oui mais même pour l'école.

M : C'est-à-dire ?

C : Même pour ce que j'ai à raconter de la classe et cetera.

M : Oui oui mais je vais dire, ça s'oriente sur le social. Soit avec les enfants, soit avec les parents ou alors la gestion de la classe. Mais allez en instit et surtout en première t'as énormément de matériel à faire. On est d'accord ?

C : Ahh ouais ouais bah je les sollicite. Cette année moins vu que j'ai fait une première l'année passée et que c'est encore du beau matériel j'ai pas encore renouveler. Mais quand j'ai pas grand-chose je fais toute seule mais sinon ma grand-mère c'est la pro du découpage. Mon papy je lui demande rien voilà je voilà c'est mon papy. Ma maman, j'ai pas trop envie de lui demander parce qu'elle travaille aussi, elle est enseignante, elle a fait 53 ans bien que maintenant elle va pouvoir y aller dans le découpage mais donc je sollicite pas mais elle l'a fait sans souci pendant mon stage elle l'a fait sans problème et mon copain l'année passée lui et son meilleur ami qui, avec qui je suis très proche, je les ai engagés. Ils étaient assis dans le divan la veille du premier septembre et ils découpaient hein. Je les sollicite, ils n'ont pas le choix, ils le voient bien à ma tête quand je les sollicite c'est que je suis au bout de ma vie du coup ils osent pas me dire non. Quand j'ai une larme qui coule, du coup ils disent pas non ils découpent.

M : OK et niveau correction ?

C : Non correction je demande à personne ça je me débrouille toute seule parce que maman m'a déjà proposé mais je dis non et puis je préfère le faire moi-même parce que si j'ai des commentaires à mettre mais c'est long.

M : Surtout en première.

C : Ben ouais parfois j'essaie de le faire à la seconde mais en première ils font la file à côté de toi. Si ils attendent plus de 23 secondes et demi à côté de toi bah il écrit. Du coup c'est assez compliqué mais voilà je me suis toujours débrouillée quoi. C'est pas facile.

M : Ouais et toutes ces sollicitations par rapport à tes proches est-ce que tu saurais me dire la fréquence ?

C : Cette année-ci, je vais peut-être te dire 2 fois sur l'année à tout casser mais encore 2 fois j'ai un doute. L'année passée ça a peut-être fait aller 10 fois maximum sur l'année parce que ça me prenait parfois de faire des ateliers de fou furieux avec une tonne de pages ou pendant que j'étais à l'école ma grand-mère elle découpait quoi. Je lui mettais tout dans des pochettes parce qu'avec ses yeux elle avait du mal elle plastifiait elle-même, elle découpait elle faisait tout pour moi surtout les ateliers c'est surtout ça ; découpage pacification sinon là je faisais moi.

M : OK et comment tu te sens de savoir que tu peux avoir ce soutien-là ?

C : C'est super positif, je vais pas dire gratifiant mais on a un poids en moins on ne se dit pas purée, il me reste encore tout ça à faire. Au contraire, on se dit il me reste tout

ça à faire mais je sais que je peux compter sur telle ou telle personne si vraiment je suis à la limite. Donc c'est un petit poids en moins.

M : Ok et toutes ces situations stressantes, quand tu sais que tu peux en parler avec les autres, comment tu te sens ?

C : Oh ben je stresse toujours parce que je suis une grande stressée. J'aimerais tout résoudre moi-même du coup, même si j'en parle... Je reprends la situation d'hier parce que c'est la plus récente et j'ai les sentiments les plus récents, mais ça m'arrive aussi même avec mes élèves quand j'ai des leçons qui ne se passent pas bien et tout je vais cogiter cogiter cogiter. Hier j'ai cogiter jusqu'à bien minuit à me dire j'aurais dû dire ça ça ça. Pareil avec les leçons quoi je vais me dire purée j'aurais dû faire ça à la place ça à la place prendre tel tel tel enfant et puis tu t'imagines ça quand t'as une classe parfaite. Tu arrives en classe tu veux faire ça, c'est le bazar tu n'y arrives pas donc t'abandonnes. Ça fait du bien d'en parler parce que du coup je me sens plus toute seule mais ils savent pas m'aider plus que ça pour régler ces soucis du coup bah je suis toujours stressé je pense que ça se règle ou que ça passe.

M : Donc tu cherches toujours une solution à un problème qui a été posé et donc tu peux dire que tu te remets en question par rapport à la situation que tu as vécue.

C : Ah oui je me remets en question. En fait j'essaie un maximum de me remettre en question, de voir si j'ai des torts ou si j'en ai pas ce que je peux faire pour arranger le truc. Mais si j'en trouve pas je me casse pas la tête pour en trouver non plus mais j'essaie toujours voilà de trouver d'autres techniques de passer par un autre chemin pour arriver à mon but.

M : Ok et tout ce que tu mets en place pour ta vie professionnelle comment ta sphère privée donc tout tes amis toute ta famille tout ça comment elle perçoit le travail que tu effectues ?

C : Ben comment dire ils remarquent en tout cas le travail que le travail est énorme Ben dans ma famille parce que ma maman l'est aussi du coup enfin maman l'est et ma grand-mère a affilié les enseignants du coup elle sait la charge de travail qu'on a, la quantité qu'on a. Donc pour ça j'ai de la chance. Mon copain ne le savait pas et puis il m'a vu travailler et il m'a déjà dit maintenant avec le temps il a pris l'habitude mais au début quand il m'a vu travailler l'année passée même en stage ou une fois je l'ai fait travailler avec moi pour faire mes analyses matière parce que j'en pouvais plus jusqu'à 4h du matin et il s'est dit purée, je savais pas qu'il y avait autant à faire quoi. Bon, Alix, elle connaît puisque qu'elle a la même chose. Et mes copines bah elles vont, j'en ai peut-être qu'ils vont blaguer là-dessus, mais vous êtes en vacances mais elles savent le travail que je fournis. Elles savent que c'est pas facile, voilà quoi. J'ai une copine qui fait infi et qui a dû faire une présentation dans une école secondaire. Elle dit, j'ai passé une journée dans six classes différentes, je ne sais pas comment tu fais pour répéter toujours la même chose. Elle dit voilà une journée en secondaire et elle remarque le travail que ça alors qu'elles n'ont pas eu vraiment de travail propre à l'école, en dehors

quoi. Donc j'ai toujours du soutien à ce niveau-là et on voit le travail que je fournis, quoi.

M : Ok, pouvez-vous discuter avec une personne de votre sphère privée de ce qui se passe en classe ? Tu m'as dit que oui.

C : Ah ouais, les sujets du repas le soir c'est ça, mais grands-parents ils en peuvent plus. Ma mère et moi, on est là « oh le mien », « oh le mien ». Non-stop, c'est chiant mais non-stop.

M : Est-ce que tu te sens comprise dans ta sphère privée par rapport au travail ?

C : Oui, enfin, je me sens comprise, surtout par ma maman. Du coup, vu qu'on vit la même chose, on fait le même métier. Mais parfois, je veux pas dire que je me sens incomprise, mais je sais que c'est difficile de comprendre comment le métier en interne pour les autres. Parce que mon copain, quand j'explique, je vois bien qu'il essaye de me comprendre. Après, je vais dire, il me comprend dans un sens parce que son métier, en fait, il fait mon métier, mais pour les plus grands. Il est flic. Du coup, il a aussi les mêmes conflits mais il n'y a pas le même boulot derrière. À moitié comprise avec lui je vais dire. Ma mère totalement.

M : Mais du coup, est-ce que tu penses que cette à moitié comprise que tu es va être plus nerveuse quand tu dois lui parler ou pas ?

C : Je suis nerveuse si la situation dont je lui parle m'a énervé, je suis pas nerveuse face à lui parce que je sais que il peut pas comprendre, mais il fait un maximum pour le comprendre quoi. Je vois bien qu'il fait tout son possible.

M : Toi t'es dans quel sentiment dans ces cas-là ?

C : Pas un sentiment négatif ou positif. Enfin, le même sentiment qu'avant que je lui explique parce que j'ai l'impression que même s'il comprenait, il comprendrait quand même pas dans le sens où il a pas vécu la situation. Mais ça me fait du bien de lui parler quoi, de lui dire. Et s'il me dit, t'as eu raison, par exemple d'avoir cette réaction là, Ben ça va me conforter dans le fait. Je me dis que même un avis extérieur me le dit alors que parce que lui qu'il soit d'accord ou pas d'accord, il va me le dire. Donc je sais que s'il me dit qu'il est d'accord, c'est que j'ai raison quoi. Donc ça me conforte mais voilà.

M : Mais Est-ce que t'as un sentiment de frustration, de pas avoir la réponse que t'attendais ou t'acceptes ?

C : Non, j'accepte.

M : Ok. Donc, si on reprend l'exemple d'hier où là maman t'a agressé là. Est-ce que tu ressens vraiment le besoin d'en discuter où est-ce que tu pourrais rester sans en discuter ?

C : Ah non, faut que j'en discute, des trucs comme ça, je sais pas garder quelque chose pour moi. J'ai toujours besoin de parler.

M : Quand tu discutes de ça, les réponses, les réactions des gens. Vont dans ton sens ou alors ils te disent qu'au final elle avait raison ?

C : Non dans ce cas-ci ça va dans mon sens. Totalelement. Et surtout, j'avais besoin d'en discuter pour qu'on me confirme que j'avais eu la bonne réaction et que ce que j'avais dit, donc le feu aux poudres n'était pas réellement mal. Effectivement, ça ne l'était pas parce que même ma collègue turque, elle dit, moi je le dis aux enfants. On parle français à l'école. Si ça avait été elle, on ne lui aurait rien dit parce qu'elle est turc. Elle ne lui aurait rien dit, moi en plus, je suis une petite jeune, petite nouvelle qu'elle ne connaît pas et c'est une folle. Tous mes collègues le disent, en plus du reste donc c'est une folle. Et donc elle a pris un malin plaisir à venir m'agresser moi quoi. J'en ai parlé à mes collègues directement pour avoir un aval de me dire, j'avais eu la bonne réaction. Donc hier j'en avais que deux à qui parler, qui m'ont dit que j'avais bien réagi. Aujourd'hui, ils m'ont tous dit, tu as bien réagi, j'espère que t'as appelé la chef pour bien lui dire qu'elle la convoque et cetera. Voilà, c'est aussi un côté soutien pour revenir à ça qui est primordial dans une école. Si tu te sens dans ces cas-là abandonnés. C'est pour revenir sur ton sujet mais si tu vois que dans ton école, t'es pas soutenu par ta direction, même par tes collègues, dans des situations si choquantes dans ta vie d'enseignante parce que c'est vraiment première altercation avec une parent si virulente que ça. Si t'es pas soutenu, tu te dis « je vais pas savoir vivre ça toute ma carrière quoi ». Ici, j'ai eu de la chance mais je sais que d'autres n'en aurait pas.

M : Donc t'as conscience que le soutien que tu reçois de tes collègues a un impact sur la durée de ta carrière ?

Totalelement. Je sais que si... L'année passée, par exemple, si j'avais dû faire la première année toute seule au départ, je sais pas si je l'aurais si bien vécu. Je sais pas si je serai toujours resté là parce que je sais que c'est un métier difficile qui me saoule clairement parfois mais après quand je me pose je me dis non c'est quand-même un beau métier, voilà, je peux pas dire que j'aime pas le métier parce que j'adore ce que je fais. Mais si j'avais pas eu mes collègues l'année passée, j'avais dû me débrouiller de A à Z. Je devais patauger la première année, je sais pas où j'en serais maintenant quoi. Abandonner je sais pas si je l'aurais fait parce que maman elle m'aurait mis un couteau sous la gorge pour pas abandonner. Voilà, ça aurait été beaucoup plus tendu que ça, quoi

M : Du coup t'es consciente aussi que ta sphère privé a un impact aussi sur ton métier ?

C : Tous ceux qui m'entourent, qui sont proches de moi et qui pour moi leur avis compte, ont un impact sur mon métier.

M : OK. Tu penses que parce que ta maman fait le métier aussi, ça a une influence sur toi ?

C : Non, j'ai pas l'impression. Je pense pas.

M : Ces conseils, tu les prends comme si c'était les conseils d'une personne qui ne donne pas cours en primaire ?

C : Ouais voilà parce que je l'ai prendrais plus différemment si j'avais dû être dans la même année qu'elle, en 3ème. En 1ère, je sais qu'elle en a fait il y a 30 ans, c'était sa première année de carrière. Je sais que tout a changé, donc je vais l'écouter, on va en débattre, mais... Je peux pas parler d'expérience, enfin, si j'ai plus d'expérience qu'elle en première année mais elle, elle a plus d'expérience avec les enfants tout court, donc je vais prendre ce que je peux prendre, mais ça va pas m'influencer plus que ça quoi. Si vraiment ce qu'elle me dit m'intéresse je vais m'en préoccuper. Mais sinon je vais, on va en débattre, mais ce sera tout quoi, ça s'arrêtera là.

M : Si on repart encore de ta situation d'hier avec la maman, est-ce que cette situation a eu un impact sur ton chemin du travail ce matin ?

C : Ah ouais, j'avais peur de la croiser, hein. Oui, oui, totalement. Je me suis dit en plus, j'ai justement hier après-midi, j'avais disputé sa fille parce qu'elle avait lancé un caillou. Je m'étais dit à tous les coups demain matin ou demain à 15h. Je la revois, elle revient, mais là, franchement, j'avais été calmes le premier jour, mais j'ai tellement cogité de la nuit que j'avais de quoi lui répondre. J'avais déjà préparé la conversation.

M : Donc tu peux dire que tu as passé une très mauvaise soirée, une très mauvaise nuit et une très mauvaise matinée à cause de cette situation.

C : Mais en fait là, alors très mauvaise après-midi, ça c'est sûr et certain. J'avais une boule au ventre, je commence à me dire au final, j'ai peut-être fait quelque chose de mal. Puis, quand je remettais tout ensemble, je disais non, arrête de chercher, t'as rien fait de mal. T'as fait ton rôle. Tes enseignants, y a des règles à respecter et tu n'es pas raciste. Tu n'as pas de mépris envers les étrangers parce que j'ai ressassé ça, hein. Du mépris envers les étrangers si je voulais vraiment, si j'étais vraiment raciste, je travaillerais à Gerpennes pas à [ville de l'école]. Parce que soyons clairs, [ville de l'école], c'est 95% d'étrangers. Donc, s'il faut être raciste, il faut être courageux. Et je me suis un peu remise en question. Puis j'ai dit non, arrête enfin, ne te remets pas en question. J'ai juste réfléchi à me dire que c'est le revient à ce que je dois dire. Puis j'en ai parlé avec ma mère qui, clairement m'a dit « oh si elle revient, tu peux dire ça, ça ? ». Mon copain qui trouvait ça vraiment honteux. Alix trouvait ça aussi honteux. Des Copines trouvaient ça honteux aussi, mais ça, je me suis dit, elle trouve ça honteux parce que ça l'est. Et puis il y a une part de encore plus honteux parce que leur copine y a sûrement voilà. Mais c'est vrai que c'était, c'était honteux. Mais la nuit bah j'ai cogité donc ça m'a fait mal dormir et ce matin j'ai eu du mal jusqu'à ce que je vois mes collègues. Et au final, elles me demandent et me disent que j'avais totalement raison. Là, je me suis dit Bah Okay, j'arrête. T'as 5-6 collègues derrière toi, la chef en plus, qui est là derrière toi, elle peut revenir. Voilà et mon collègue parce que je l'avais pas vu sur le coup. Mais il m'a dit, j'étais prêt à intervenir, c'est juste quand j'ai vu que tu réagissais très bien. J'ai dit, je vais, ça sert à rien que j'envenime la chose, mais il était là quoi. Il parlait avec une maman juste dans le coin de l'œil. Et c'est une maman d'un de ses élèves à lui parce qu'elle est pas dans ma classe. Ah mais non, c'est juste que j'ai juste dit, je connais son prénom, j'ai dit Alliane, on parle français à l'école. Mais selon sa mère, j'ai dit « on parle pas la langue arabe à l'école ». Alors que je ne

différencie pas turque et arabe. Du coup je vais dire qu'on parle français. Mais bon si je dois encore parler de ça, je vais ressasser le bazar. Mais, quand je ressens du soutien de mes collègues. Je me suis tout de suite sentie mieux de me dire que ça servait à rien, que je ressasse parce que j'avais eu raison. Dans les 2 cas, de pas répondre. Et de lui dire ça le vendredi, parce que c'est comme ça,

M : OK, donc quand t'es arrivée à l'école, que t'as vu que t'étais soutenue par tes collègues, tu t'es dit, OK, je peux souffler et je peux passer à autre chose.

C : Ouais, voilà, c'est ça.

M : Et à 15h aujourd'hui quand la maman est venue chercher la fille...

C : Mais en fait, c'était même pas fait exprès. Parce qu'aujourd'hui, on regarde un film en classe. Donc le temps que je range mon PC et cetera. Je suis sorti 5 minutes plus tard et il restait plus que moi à sortir en fait, du coup je ne l'ai pas vu mais j'aurais voulu. Pour pas qu'elle pense quoi que ce soit. Clairement, je la regarde de loin. Ça c'est mon côté fille de 23 ans, personne adulte, pas l'enseignante qui voulait ressortir, mais clairement, pour pas me démonter si elle voulait revenir y avait pas de souci. Pour ça que je m'étais préparée hier, je m'y attendais pas à ce qu'elle vienne. Je n'avais pas d'appréhension à la revoir après midi au matin, oui. Parce que je sais où elle passe, à quand elle monte à l'école et que ses gamines c'est des sales gamines et qu'elle du coup c'est... Je comprends d'où ça vient. J'avais peur de la croiser.

M : D'accord, et donc je sais plus si t'as qualifié ton état d'esprit ou pas ?

C'était de l'énervement. En fait, j'ai pleuré d'énervement. J'étais énervée de pleurer d'énervement. Tu vois ce que je veux dire ? J'étais vraiment énervé. En fait, j'ai eu un instant de panique et de stress quand elle m'a appelée, puis j'ai su pourquoi elle m'appelait. Enfin, j'ai compris pourquoi elle m'appelait. J'ai mon cœur qui a palpité. Parce que quand on me crie dessus, j'ai tendance à vouloir pleurer parce que quand je m'énervé, je pleure d'énervement en même temps. Et donc là, je panique un peu puis quand j'ai vu qu'elle augmentait la voix et cetera. Parce que ça là, ça l'énervait que je ne réponde pas, que je sois très calme, j'ai continué, mais mon cœur vraiment il palpitait mais je sais pas te dire si c'est du stress. Je savais que j'étais droite dans mes bottes, que j'avais pas vraiment de tort à ce niveau-là vu que y avait rien eu de mal. Juste, je stressais de l'image qu'elle donnait. L'adrénaline. Ouais, c'est vraiment ça, c'est l'adrénaline. Et en fait je voulais lui répondre mais dans ma tête, je me disais, quelle image auront parents ? Est-ce que j'ai l'air d'une enseignante sûre d'elle, où est-ce que j'ai l'air de la jeune enseignante qui se fait bouffer par la maman ? Je crois que je faisais, je pense avoir la posture de celle qui voilà, qui était là. Parce qu'il y avait plein de parents, vraiment. Elle s'est lancée dans un spectacle pour tout le monde. J'ai un papa derrière, il me regarde avec compassion, j'avais une élève à côté de moi, donc de 6 ans qui m'a regardée, choquée que la mère ait gueulé devant tout le monde donc voilà. Mais énervé et sous le coup de l'adrénaline quoi.

M : Et quand tu repenses à cette situation-là, est-ce que tu peux dire que t'es fière de comment t'as réagi ?

C : Alors je suis fière de comment j'ai réagi dans le sens par rapport au métier. Parce que le métier va te demander d'être poli, et cetera. Et donc je me suis dit, Clémence ne part pas dans de l'énervement ne commence pas, même correctement à dire des choses parce que je risque, sans y réfléchir, de dire des choses, qu'elle va encore... parce que si déjà parler français à l'école, c'est raciste pour elle, ce que je pourrais sortir parce que elle me dit de moi aller travailler dans un autre pays. Si tu veux que ta gamine elle parle arabe tout le temps, celle qui doit changer c'est pas moi. Mais bon, voilà pour réfléchir, je me dis Clem ne dit rien donc je suis contente de comment j'ai réagi, mais ça m'énerve de ne pas avoir su mieux me gérer et avoir su répondre parce que hier j'avais plein de réponses dans mon lit qui n'était pas raciste du tout et que qui aurait été bien placé parce que moi je ne pouvais pas parler comme ça gamine mais je sais pas pourquoi j'ai pas sorti pourquoi vous, vous me parlez comme ça, Madame ? Mais sur le coup, j'aurais pas su.

M : Ok, comment tu te sens si t'as un élève difficile en classe et que tu dois le gérer ?

C : Un élève difficile comportementalement, au début, j'essaie de le mettre tout seul. Enfin, je passe par plusieurs alternatives calmes et il y a un moment donné ou je vais crier. Et parce que je suis comme ça, parce que bah il est pas tout seul s'il était tout seul à gérer, peut-être focalisé que sur lui, mais il est pas le seul au final à faire des petites bêtises qui vont agrémenter ton énervement et lui bah il va faire le truc de trop et c'est celui que ça va tomber parce qu'il est pas le seul, mais je sais que c'est un truc sur lequel je devrais travailler après y a rien à faire si vraiment niveau comportement ça va pas du tout, ici, j'en ai pas encore eu réellement des mauvais, mauvais comportements, mais c'est vraiment exagéré soit je l'amène chez la chef, soit je convoque les parents. Au début, j'avais du mal à devoir convoquer les parents, de devoir leur dire en face à face que leur fils, c'est problématique mais ici j'ai plus de souci ici, j'ai eu un petit souci de comportement, mais parce qu'il y a un an en moins, il devrait être en 3e maternelle et donc j'ai convoqué les parents parce qu'il était beaucoup trop dans la lune et cetera. Et donc je convoqué les parents, chez la chef si c'est vraiment violence, j'ai eu ça avec des plus grands, en récréation ils se tapaient dessus, j'ai pas cherché, j'ai hurlé un coup pour les séparer, j'ai été les chercher, j'ai dit chez la chef, je vais pas commencer, je suis pas un arbitre de boxe. Dis, moi, si t'es capable de te boxer à 10 ans, t'est capable d'aller te justifier devant la direction et ils n'étaient pas bien après.

M : et face à des situations comme ça, est-ce que tu t'es déjà sentie anxieuse ?

C : Oui, je suis facilement anxieuse, angoissée, stressée. Par peur de mal réagi involontairement. Sur le coup de l'énervement ou sur le coup de surprise de ne pas m'attendre à ce qu'il fasse un truc du genre. J'angoisse de dire une connerie. J'essaie toujours de réfléchir, je fais des plus longues phrases comme ça, le temps que je dise les fioritures, je réfléchis à la phrase type que je vais lui dire, j'ai ce côté anxieux-là. Et j'ai le côté anxieux aussi de me dire. Tiens, comment les parents vont réagir, s'ils l'apprennent, quoi ? Donc ? Je réfléchis déjà à me dire comment je justifie aux parents si l'enfant va raconter une bêtise aux parents.

M : Et ce stress, comment il apparaît chez toi ?

C : J'ai la boule au ventre. Dans un cas général. Je sens que j'ai chaud. C'est le cœur qui palpite, qui bat fort, mais ça dépendra de la situation en fait.

M : T'as déjà eu une situation où t'étais complètement désorientée et tu savais pas du tout comment réagir ?

C : Je réfléchis. Non, en travaillant, il y en a, il y en a aucune qui me vienne.

M : Ok, est-ce qu'institut est ton premier choix de carrière ?

C : Non, en fait mon premier choix de carrière, c'était coiffeuse. Mais parce qu'on est petite, tu vois. Mais mon premier vrai métier que je voulais faire, c'était prof de maths. Mais j'ai un souvenir en 3e primaire, j'étais en train de présenter une exposition sur la mer à des maternelles quand j'étais en 3e. Et l'enseignante avec qui je travaille maintenant a dit à une autre enseignante que Clémence sera instit plus tard. Parce que j'avais la fibre explicative, si on peut appeler ça comme ça. Et en fait, j'ai commencé autre chose, mais mon prof de première primaire m'a toujours fascinée parce qu'il a toujours été, j'ai toujours trouvé ça exceptionnel comment il enseignait, j'ai des supers souvenirs donc. Je vais pas dire qu'il m'a donné envie tout de suite l'envie de devenir enseignant. Mais une fois que j'ai abandonné l'Archi, je me suis souvenue de la phrase que la dame ? J'ai toujours bien aimé ça, j'ai toujours géré des gosses naturellement. Et je me suis dit, quoi qu'il arrive Monsieur Luigi, serais là quoi. Je sais que si j'ai besoin, j'envoie un message, j'appelle et j'ai ce qu'il me faut, je lui demande de l'aide. Et avec maman, au niveau enseignement, ça a été un peu un pilier aussi. Donc, c'est un soutien supplémentaire qui en même temps, est interne à l'école parce que c'est mon collègue, mais externe, parce que depuis toute petite, je lui parle encore quoi, même quand j'étais plus à l'école.

M : Euh donc tu peux retracer ton parcours avant d'arriver aux études de d'institut ?

Ah alors, après le secondaire, j'ai été m'inscrire en architecture. Je voulais faire ingénieur civil. Puis je ne me sentais pas capable parce que j'avais un échec en physique, je me sentais pas capable de faire ça. Mais je l'aurais peut-être été mais je suis pas très franche, je vais pas me jeter dans la gueule du loup, sans sans être sûr qu'il y a pas trop de dents pointus, je vais dire ça comme ça. Et du coup j'ai fait archi parce qu'il y a du dessin donc je vais me rabattre là-dessus. J'ai fait. Et le problème, c'est que j'ai koté, je crois et j'ai toujours été la petite fille à sa famille. Là, je suis tout seul, du coup ça m'a fait bizarre de koté, de pas être avec mon copain. Et ça a joué, en plus du fait que les maths, là-bas, c'était difficile et que j'ai abandonné après 5 semaines. J'ai abandonné le mardi, le mercredi, j'allais m'inscrire à l'école normale parce que vraiment le jour, le mardi, j'étais en cours d'archi et j'ai dit, je vais arrêter, ça ne me plait pas. Et mais les copines d'Archi m'ont dit tu vas faire quoi ? Je vais faire instit, je vais faire comme ma maman, je vais faire instit.

M : Pour quelles raisons tu es devenue institutrice ?

C : J'aimais bien les enfants. L'amour entre guillemets du métier est venu avec le temps et même légèrement pendant les études, mais c'est pas les études qui m'ont vraiment fait aimé le métier. Mais au camp, par exemple, j'ai toujours géré les gosses. Et maintenant, j'adore ce que je fais même si parfois j'ai envie de tout arrêter parce que t'as une mauvaise journée qui s'est enchaînée de 8h30 à 15h20. Et puis le lendemain, je remarque que les contrôles se sont bien passés, que les enfants sont contents de me voir et ça me fait me dire Ben non, en fait, t'es bien trouvé ton métier, mais j'ai jamais été destiné à faire ça.

M : As-tu d'autres personnes que ta maman et ta grand-mère en lien avec le métier.

C : Oui, mon amie directe, Alix a fait les études avec moi. Le meilleur ami de mon copain est instit et sa copine est instit. Il y a que des instits autour de moi. Involontairement.

M : Donc, quelle image t'avais du métier grâce à ta maman avant d'apprendre ?

C : On m'a toujours dit, ma grand-mère m'a toujours dit, tu fais bien de faire instit, c'est le plus beau métier pour une femme. Parce que si t'as des enfants, t'as la chance d'avoir le même horaire qu'eux. Et c'est vrai, on peut pas appeler ça, on peut pas dire que c'est de la discrimination quoi pour les femmes et cetera, mais c'est vrai, tu veux être maman, t'as la chance. Après, c'est le plus beau métier quand elle fait FLA, quand elle fait aide. Pas quand elle est titulaire, quand elle a des corrections, quand elle a des leçons, quand elle a des ateliers à préparer...

M : Cette image, comment est-ce qu'elle a évolué au fil des années, au fil de tes études ?

C : Elle a pas tellement changé que ça parce que je m'attendais à ça. Après je m'attendais pas aux leçons.

M : Comment tu te sens par rapport à toutes ces préparations que tu dois faire avant d'enseigner ?

C : J'ai le stress d'une perfectionniste. En fait de vouloir bien faire.

M : D'accord, donc tu te sens perfectionniste et tu veux rester perfectionniste et tout ce que tu dois mettre en place pour l'être, ça te stresse de ne pas savoir le faire si t'as pas le temps.

C : En fait, je commence à prendre sur moi, à me dire t'as pas besoin que ce soit parfait non plus. Mais l'histoire des matières, ça changera pas parce que je veux que mes élèves arrivent à l'année d'après et que l'instit dise que j'ai bien avancé. Je veux que les l'évolution des élèves soit remarquée. Après la perfection je m'en détache beaucoup, maintenant.

M : Et est-ce que ce stress pourrait avoir un impact au final sur ta carrière ?

C : Sincèrement, je ne sais pas. Parce que si j'arrive à le gérer, non. S'il commence à amplifier à chaque fois, voilà, je ne sais pas. Ici, j'ai que des premières. Ma première année, j'ai eu des collègues qui m'ont donné cette année-ci, j'ai ce qu'il faut vu que

j'étais en première. Si on met en 6e l'année prochaine, je sais pas comment va se passer mon année hein. C'est des grands, je veux pas, ça me fait stresser. Classe verticale pareille. Donc si je stresse au début, que je trouve un moyen de roulement, ça va aller. Si après 2-3 mois, j'ai pas encore de roulement, tous les soirs je rentre en pleurant, et cetera. Je sais pas comment ça va se passer non plus tu vois.

M : Donc au final, tu pourrais dire que si tu arrives à te préparer si tu as des choses qui sont déjà prêtes et si tu dis le soir OK pour demain, je sais que tout est prêt, tout est carré. Bah du coup je vais pas stresser donc ça va bien se passer. Mais si t'arrives...

C : Si je me sens perdue, je stresse et là ça risque de jouer fortement

M : Et ça pourrait jouer aussi fortement sur ta carrière ? Ou tu vas te dire Bah écoute, je stresse trop, ça me saoule, j'arrête.

C : Ouais, c'est possible si ça se passe plusieurs mois que je suis dans une année qui ne me plait pas en fait si j'ai une accumulation de choses, le stress d'une nouvelle année que où j'ai pas de base plus peut être une classe horrible parce que Ben ils sont 25. J'ai des cas possibles qui sont violents et tout ça c'est possible que ça joue, je vais pas te confirmer à 100% mais me connaissant, j'ai déjà failli abandonner pendant les stages parce que c'était trop de pression en un coup alors là, ça, ça pourrait bien. Là, je dois gérer toute seule. Donc je peux te dire oui, ça pourrait.

M : Depuis que t'es sorti de l'école, ton parcours, bah tu me l'as expliqué, donc là j'ai pas de problème. oui, si tout ce que t'as fait pour le moment c'était des remplacements.

C : Oui.

M : Toujours des CDD ?

C : Oui

M : Pendant l'année, entre tes CDD, tu as été au chômage ?

C : Non, j'ai toujours été sous contrat.

M : Donc cet aspect n'a pas impacté ton envie d'abandonner le métier ?

C : Ah non, non, ça j'ai toujours eu de la chance. Après, ce qui est embêtant dans ces cas-là, c'est quand t'as des certificats qui s'arrêtent au milieu du mois. Quand t'es payé, t'as pas un mois complet, tu dois attendre le mois prochain. Mais comme je dis, c'est bien sympathique encore maintenant je vis chez mes parents, j'ai rien à payer. Quand j'aurai une maison à payer, si j'ai des enfants et tout 400€ de trou dans le dans ton salaire, ça te plombe ton mois. Donc je me dis là, ça m'influence pas encore, mais plus tard si ça m'arrive encore parce que il y a 3 temps plein et demi avant moi à nommer. Donc je sais pas quand est-ce que je serai nommée. Dans très longtemps. Donc je sais pas, quand j'aurai une maison et des enfants, je dis pas que ça va peut-être pas influencer. L'argent peut clairement jouer parce que l'argent, surtout maintenant, c'est rare.

M : Ton parcours professionnel, tu le jugerais de comment ? Normal, compliqué, facile ?

C : Je dirais bien. J'ai eu des petites embûches mais rien d'insurmontable. Ça a été quoi.

M : Donc pour toi, là t'es bien partie et tu continues comme ça, t'as juste les petits couacs de temps en temps où t'as une baisse de morale et tu te dis bof.

C : Ouais, voilà. Pour le moment, parce que je pense que l'année passée était décisive avec mes collègues. Si j'avais pas eu cette chance d'avoir un soutien directement.

M : Quelle genre de satisfaction tu as par rapport à ton travail ?

C : Je vais prendre vraiment l'exemple de première année. Maintenant, ils lisent. Ils prennent des livres, ils lisent d'eux même. J'entends qu'ils lisent l'histoire, même ceux qui ont du mal. Parfois ils prennent les étiquettes-mots et par plaisir ils lisent les mots, y en a qui ont encore du mal à lire. Je ne dis pas. Mais par rapport au début d'année où lire une syllabe est difficile. Maintenant, ils disent des phrases. Je vais vraiment sortir que ça parce que c'est vraiment le côté le plus gratifiant du métier d'enseignant de première primaire. Et puis y a rien à faire, ils sont petits, sont mignons. Ils font des câlins de partout. Et il y a le côté gratifiant des parents. Donc c'est un côté gratifiant des enfants niveau pédagogique, voilà, tu dis, t'as fait du bon travail et à côté t'as un côté gratifiant des parents qui te disent que tu as fait du bon travail mais avec leur enfant au niveau comportemental.

M : Cette reconnaissance que tu reçois, ça te conforte dans ton métier ?

C : Oui, parce que parfois j'ai des doutes de me dire est-ce que j'ai bien fait de faire ce métier-là, et cetera, et puis tu reçois ça. C'est comme un petit pansement sur le doute. Qui te fait dire Ah bah non en fait on te confirme, tu fais bien ton métier. J'ai encore des trucs à changer, à améliorer mais pour 2 ans de carrière, j'ai eu que des éloges et j'en suis contente donc ça me conforte. J'ai besoin de cette reconnaissance.

M : En fonction de tout ce que tu viens de dire donc ton sentiment au travail, tes émotions que tu ressens au sein de ta journée ou après ta journée, le soutien que tu reçois, que ce soit de tes collègues ou de ta famille, comment est-ce que tu vois ton sentiment d'avoir envie d'abandonner ou pas ? Qu'est-ce qui te fait rester dans le métier ? Donc tu m'as déjà un peu répondu par rapport au parent, hein ?

C : C'est cette envie d'apprendre aux enfants. De me dire que des points négatifs, enfin des enfants négatifs et des parents négatifs, je vais en avoir. Mais qu'il y aura toujours une reconnaissance autant de la part des enfants, même les plus petits, hein. J'ai de la reconnaissance par de petites paroles, des dessins, des petits gestes, voilà. Et puis à la fin, quand tu vois qu'ils lisent, tu dis Ben en fait je fais un beau métier quoi, je suis la base des médecins, des ingénieurs. Et le côté qui me ferait arrêter ? Bah c'est plus le côté administratif que le côté du métier. C'est vraiment toutes ces choses qu'on demande à côté. Cette incertitude de salaire, cette incertitude de nomination, à tout on te prends ta place parce qu'elle revient. Vraiment, moi c'est vraiment le côté administratif. Je peux dire parfois que le comportement des enfants parfois me pousse à bout. Mais ça dure 2 secondes parce que je suis sur le coup de l'énervement. Après, comme je dis, j'ai de la chance avec mon environnement de l'école, si je suis dans une

école plus difficile, je dis pas que ça jouerait en plus. J'ai de la chance, ils ne sont pas difficiles.

M : OK donc si je résume tout ce que tu viens de dire, tu peux me dire que t'es pas d'accord hein ? C'est juste pour voir si j'ai bien compris et si j'interpréterai bien plus tard. Tout ce que tu viens de me dire, c'est que l'entourage que t'as dans ton école, tes collègues, la situation des élèves, la qualité de la direction, ton entourage et les situations que tu que tu vis à l'école vont impacter ton envie de rester ou pas dans le métier.

C : Ouais, voilà ça.

M : Si c'est favorable, tu vas rester dans le métier. S'il y a des petits couacs, tu vas penser à arrêter.

C : Totalement, c'est vraiment ça.

M : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?

C : Non, je crois que j'ai été très complète dans ma conversation.

M : D'accord, merci. Est-ce que tu conseillerais à quelqu'un de faire instit ?

C : Oui parce que c'est quand même un beau métier et qu'on est en pénurie.

M : Tu mettrais en garde la personne ?

C : Je mettrais en garde, et je dirais aussi à quelle école aller et pas aller.

M : D'accord

2) Entretien d'Alice :

M : Voilà donc la première question, c'est, est-ce que tu veux bien te présenter ?

A : Oui donc je m'appelle Alice, j'ai 24 ans et j'habite près de Florennes, j'ai fait mes études à [nom de l'école] et ça fait un an que j'enseigne en première. J'ai fait de septembre à décembre des petits remplacements, plutôt de remédiation, un peu dans toutes les années. En janvier, j'ai fait des premières primaires donc j'ai quand même eu 6 mois dans une classe, c'était pas mal.

M : Les démarches que tu as faites pour trouver du travail, t'as trouvé tout de suite ou t'as dû attendre ?

A : Bah non, j'ai trouvé tout de suite et du coup j'ai envoyé mon CV aux communes et voilà. Puis elle rappelait pour me proposer un emploi.

M : D'accord, et ça a toujours été en première primaire ou t'as fait d'autres classes ?

A : Non, de septembre à décembre, j'ai fait un peu toutes les classes parce que j'ai fait de la remédiation.

M : Et ici tu es titulaire dans une seule classe qui est la première primaire à temps plein ?

A : oui, c'est ça.

M : Et donc dans tes démarches pour obtenir ces différents postes, comment t'as procédé pour les faire ?

A : Ben j'ai créé un CV, j'ai envoyé des mails aux communes et voilà.

M : D'accord. Donc t'as envoyé à plusieurs communes et tu as choisi les endroits où tu travaillais parce ou t'as accepté ce qui est arrivé ?

A : Non, j'ai accepté ce qui est arrivé.

M : D'accord, c'est la commune qui t'a appelé ou c'est la direction ?

A : La commune.

M : Comment tu t'es senti quand t'as su où t'allais travailler ?

A : Bah, le tout premier, j'étais quand même excitée parce que c'était mon premier remplacement. Mais même les autres en fait, parce que c'est quand même ma première année. Ce serait dommage d'être déjà plus très emballé. J'étais contente et un peu stressée parce que souvent on nous téléphone que c'est déjà pour le lendemain. Donc voilà Ben contente et un peu stressée.

M : D'accord, donc stressée sur le fait que tu commences le lendemain et t'as pas vraiment le temps de t'y préparer ?

A : Oui, c'est ça.

M : Le travail que tu réalises pour l'école, est-ce que tu sens que ce travail est valorisé par ton établissement scolaire ou pas ?

M : Bah écoute, je vais pas te mentir que j'ai eu par exemple une visite de ma directrice, j'avais préparé plein de matériel et elle m'a dit ce truc-là ça a pas servi à grand-chose donc... Ben je sais pas trop parce qu'elle est venue me voir que 2 fois donc je sais pas enfin j'ai pas eu beaucoup de retours je veux dire mais en tout cas une fois elle m'a dit ça sert à rien et l'autre fois elle m'a dit que c'était mieux, c'était plus utile donc je veux dire moyen je sais pas si c'est une bonne réponse.

M : Si, si, et tu disais que la première fois t'avais préparé beaucoup de matériel et elle a pas trop aimé ?

A : Oui oui, elle a prouvé que c'était pas utile dans l'apprentissage.

M : Par contre, la 2e fois, quand elle est venue te voir, elle a trouvé que le matériel que t'avais produit était mieux adapté ?

A : Oui, c'est ça plus judicieux quoi. C'est pas que c'était mal fait, c'était juste pour les situations. La première fois, ça provenait pas de la situation et la 2e fois si, mais c'est pas que la qualité était pas bien. C'est juste pour l'apprentissage, c'était pas top quoi. Mais la 2e fois si.

M : Okay, d'accord et ces retours qu'elle te fait, c'est verbal où il y a une trace écrite ou il y a autre chose ?

A : Non, c'était des visites officielles pour faire passer dans les communes, donc il y a une trace écrite, oui.

M : D'accord que t'as dû signer alors ?

A : Oui.

M : D'accord et t'as une copie de ça ?

A : Oui.

M : Okay, donc là on a la vision de ta direction qui est venue te voir. Mais est-ce que par rapport au travail que tu effectues, tes collègues valorisent ce que tu fais ou pas ?

A : Non, on va pas vraiment dans la classe des autres en fait

M : D'accord, donc ici par rapport à ton titulariat première primaire ?

A : Oui.

M : Et quand tu faisais remédiation ?

A : Non, non plus.

M : Et le principe de la remédiation. Tu sais m'expliquer pour voir si c'est le même que moi ?

A : J'avais plusieurs classes et c'était souvent pour celui que j'ai fait avant Noël, c'était, j'avais tous les 4/5 des instits, donc j'allais vraiment dans toutes les classes et je donnais des trucs où ils avaient un peu plus de difficultés

M : Mais donc, il fallait quand même une conversation avec le titulaire pour que tu puisses savoir ce que tu devais faire ?

A : À ça oui, j'avais tout le temps des messages partout, chaque titulaire demain, y a ça à faire parce que j'avais, selon les classes, j'avais des domaines différents dans les matières quoi donc j'étais pas prévenue une semaine avant mais 2-3 jours à l'avance.

M : Et tu te sentais comment par rapport à ce message que tu recevais 2-3 jours avant en sachant que t'es nouvelles dans l'enseignement donc t'as pas forcément de bagages.

A : Là, ça allait encore parce que comme j'ai quand même eu beaucoup de manuels d'aide de mes maîtres de stage, j'avais pas trop difficile à préparer des choses donc ça me tracasse pas trop. Vu que je fais plus plusieurs classes après, les titulaires ont pu me prévenir un peu à l'avance. Et puis, j'ai quand même beaucoup de choses dans mon ordinateur.

M : Donc, en synthèse de tout ça, tu peux dire que le soutien, la valorisation que tu reçois par rapport à ta direction et à tes collègues, il est plutôt faible ?

A : Euh oui. Le tituliatiat de 6 mois, j'ai tout fait moi-même de A à Z quoi, enfin j'ai pas eu d'aide non.

M : Est-ce que tu connais les règles de ton école ou pas ?

A : Oula non.

M : Et le projet d'établissement ?

A : Oui, c'est le bien-être des enfants en général, c'est pas un truc hyper précis et il y a aussi une partie informatique.

M : D'accord. Et est-ce que ça joue un rôle sur ta manière d'enseigner ?

A : Non parce qu'en fait pour le projet informatique ils vont avec un prof qui donne FLA et alors ils vont chaque semaine donc c'est pas moi qui prend en charge. Et pour le bien-être de l'enfant ça, bah c'est juste qu'il se sente bien dans la classe quoi.

M : Et tu mets des choses en place pour qu'ils se sentent bien en classe ou pas ?

A : Ils ont des ateliers genre quand ils ont fini des exercices, j'ai quand même prévu des jeux et des ateliers donc ça je crois qu'ils aiment quand même bien. Il y a une bibliothèque, ils peuvent lire s'ils veulent et y a un petit coin pour se reposer. Les petits jeux quand ils ont fini, je pense que ça, ils aiment bien.

M : Est-ce que t'as envie de mettre des choses en place dans l'école pour faire des choses autrement où améliorer certaines choses ?

A : Bah disons que c'est pas mon école. Enfin je suis restée 6 mois en remplacement mais je me dis que je vais pas y rester toute ma vie, voilà quoi je fais mon travail bien mais pas plus. Non pas vraiment.

M : D'accord, parce que là t'es en remplacement donc tu vois pas ce que tu pourrais faire ?

A : Oui c'est ça.

M : au sein de ta sphère professionnelle, donc tes collègues, ta direction, quelles sont les personnes que tu sens qui sont disponibles pour venir t'aider si t'as besoin d'aide ?

A : Oui, oui, y a quand même ma collègue de 2e primaire. Elle a eu des premières pendant quasi toute sa carrière et du coup elle m'a dit plusieurs fois, si t'as besoin d'aide, tu peux demander. Elle m'a donné un manuel pour l'apprentissage de la lecture. Donc, avec celle de 2e. Oui, elle m'a souvent proposé quand même de l'aide. Bah les collègues en général quand même, elles sont sympa quoi. Surtout celle de 2e, parce que c'est dans le cycle et tout ça, mais même les autres, elles m'ont dit, si t'as une question, n'hésite pas, voilà.

M : D'accord et dans quel genre de situation tu vas aller les solliciter ?

A : Euh Ben je t'avoue que je suis un peu individualiste quand même parce que j'aime pas trop déranger. Enfin c'est dans mon tempérament comme ça mais sinon surtout pour le français, pour apprentissage de la lecture j'ai été posé quand même des questions parce que franchement à la haute école on est pas hyper bien informé donc je fais avec ce que j'ai pu mais parfois j'avais pas toutes les réponses, donc j'ai demandé surtout de l'aide pour la lecture, c'est pour ça qu'elle m'a donné le manuel d'ailleurs.

M : à quelle fréquence tu as demandé de l'aide ?

A : Je sais pas 3 fois parce que j'essaye de me débrouiller toute seule.

M : D'accord et de savoir que tu pouvais aller demander de l'aide, qu'elle était pas contraire à t'aider, qu'est-ce que ça a eu comme impact sur toi ?

A : ça met quand même en confiance, c'est toujours rassurant de savoir qu'on peut demander de l'aide si on a des questions.

M : D'habitude, quand t'es face à une situation stressante, peut importe, hein, ça peut être une matière que t'as plus difficile à enseigner ou un élève qui est perturbateur en classe ou une situation qui s'est passée à la sortie de classe. Donc quand tu vis une situation stressante, comment tu la gères ?

A : Souvent, je panique et j'arrive pas vraiment à gérer le stress mais pourtant, de base, je suis pas une grande stressée de la vie. Mais au début de l'année, j'avais un enfant horrible, il partait tout le temps de la classe et tout enfin j'étais débordée pour moi, je savais pas quoi faire. Et du coup bah c'était la panique, c'était le bazar complet, mais heureusement, il est parti.

M : Mais est-ce que ça deviendrait à l'idée d'aller demander de l'aide à quelqu'un quand t'es en stress ou pas ?

A : Ben pour une histoire de l'élève, là, quand il partait de la classe ou quoi, souvent mes collègues venaient m'aider. Donc ça c'était cool. Ouais Ben pour les élèves difficile, savoir que si je demandais de l'aide niveau comportement ils étaient là. Parce que c'était un cas que j'arrivais pas à gérer du tout. Et pour la matière ben comme je

t'ai dit, j'ai demandé à la prof de deuxième et elle m'a donné son manuel. Mais j'essaie d'abord de faire moi-même avant d'aller demander de l'aide.

M : Et comment réagisses tes collègues face à ta demande ?

A : elles réagissaient positivement.

M : Maintenant, si on part du même principe, mais cette fois-ci c'est pas avec les collègues, mais c'est avec ton entourage, donc dans ta sphère privée quand tu as besoin d'aide. D'un point de vue professionnel, donc t'as une situation dans ta profession qui te pose problème, quand tu rentres chez toi, est-ce que dans ton entourage tu as des personnes qui sont disponibles ?

A : Alors oui, je demande souvent à mes parents, parce que tous les 2 ont fait carrière dans l'enseignement, donc si j'ai une question, ça va, ils savent répondre. Et j'ai plus facile à poser des questions à mes parents qu'à mes collègues.

M : D'accord, donc tu te sentiras plus en sécurité avec tes parents qu'avec tes collègues ?

A : Oui, même si elles sont très gentilles hein, mais j'ai plus facile à me confier à mon entourage qu'à mes collègues

M : Et tu saurais expliquer pourquoi t'as ce sentiment ?

A : Oui, je pense, hein, parce que je suis quand même quelqu'un de réservé, donc je te dis aller vers les autres, c'est pas trop dans mon tempérament. J'essaie quand même de faire attention à ça parce que je sais que parfois vaut mieux demander de l'aide que de rester dans ce problème, mais vu que je suis réservée, j'essaie de rester dans mon petit coin, de pas du coup, aller vers les autres.

M : Oui, et t'as besoin de te sentir en sécurité ?

A : Oui

M : Est-ce qu'il y a une question de jugement ?

A : Ouais franchement. Ouais, c'est exactement ça. Parfois je me dis, ils doivent me prendre pour une débile mais elles doivent me prendre pour une je sais pas, t'as compris le sens, elle connaît pas ça, elle sait pas gérer l'enfant qui fait n'importe quoi quand tu vois alors que mes parents vont rien dire.

M : Est-ce que ce serait plutôt le sentiment d'être la nouvelle et de n'avoir pas d'ancienneté au final ?

A : Oui aussi, le sentiment d'être la nouvelle.

M : Dans quelle situation tu vas aller demander de l'aide ou tu vas aller discuter avec tes parents ?

A : Ben je t'avoue que tous les jours ils me demandent parce que vu que c'est une nouvelle année qu'ils sont profs, ça a été l'école aujourd'hui. Du coup quand il y a rien de spécial, j'ai dit oui ça va mais quand il y a un événement qui me demande quasi tous

les jours comment s'est passée ma journée. Je leur dis directement s'il s'est passé un truc ou pas.

M : Et donc c'est plus vers la parole, l'aide que tu reçois ?

A : Oui, et parfois aussi ma maman vu qu'elle a eu des 3e maternelle longtemps. Enfin c'est pas pareil, les premières primaires, mais par exemple pour l'éducation artistique ou quoi. Parfois elle me fait un bricolage ou des trucs comme ça. Tu vois donc par la parole, mais aussi même parfois par les actes.

M : Et vu que tu fais des premières primaires au niveau du matériel, tu reçois de l'aide comme tu dois en créer ?

A : Ben souvent, c'est moi qui trouve ce que je veux donner. Après, ils m'aident à découper et puis à plastifier.

M : A quelle fréquence est-ce que tu as besoin de t'entourer de ta sphère privée ?

A : Mais comme je te dis tous les jours, ils me posent la question, donc tous les jours, tous les jours on va dire même si parfois j'avoue que ça me plairait qu'ils me demandent pas comment a été ma journée mais ils me demandent.

M : D'accord, donc c'est une habitude pour eux de te poser la question quand tu rentres pour être certains que tu te sentes bien.

A : Oui, voilà, c'est ça.

M : Donc avec ta sphère privée, c'est juste tes parents ?

A : Oui, principalement parfois mon copain, mais j'avoue que je lui raconte pas enfin parfois, s'il y a un truc un peu marrant, enfin tu vois une anecdote, je lui raconte mais sans plus quoi.

M : D'accord, mais si t'es face à une situation qui t'a vraiment stressée, est-ce qu'il y avait qu'avec tes parents que tu vas discuter ?

A : Oh oui, oui.

M : Comment tu gères cette situation avec eux ?

A : Bah souvent, je leur raconte et vu qu'ils ont quand même de l'ancienneté dans l'enseignement, ils me racontent leur vécu et ils me donnent des conseils, quoi.

M : D'accord, donc, ce sera toujours sous forme de conseils

A : Oui.

M : Euh maintenant c'est comment est-ce que t'as sphère privée, perçois ton travail ?

A : Ah Ben Moi, ça va vu qu'en plus y a même pas... On est dans une famille d'enseignants, donc l'histoire de ils sont toujours en vacances, ils sont payés à rien faire ça, ça va, personne ne dit ça parce que tout le monde est dans le cas. Donc quand même, enfin ça va, ils savent bien que c'est pas un métier facile donc c'est bien perçu, je suis pas dévalorisée. Donc mon métier est bien perçu

M : D'accord, mais imaginons, t'as une dure journée, tu rentres, tu dois encore faire des corrections. Comment c'est perçu ça par ton entourage ?

A : Je sais pas, rien de spécial, parfois ma maman elle me demande si je veux pas qu'elle corrige 2-3 trucs

M : D'accord donc on peut dire que ta sphère privée réagit positivement face au travail que tu dois faire ?

A : Ah oui je n'ai rien à redire.

M : Si t'as une situation stressante qui s'est passée en classe, tu vas en discuter avec tes parents, mais est-ce que tu vas la raconter de A à Z ?

A : Oui oui. Je raconte tout. En fait, quand j'ai vraiment un truc à raconter, je peux être vraiment une grande babilonne [expression wallonne] mais ouais quand je raconte une histoire, moi ça prend du temps.

M : Donc t'as vraiment un sentiment d'être comprise au sein de ta sphère privée par rapport à ton travail ?

A : Ah oui oui.

M : Et est-ce que tu sens le besoin de discuter de ta journée ?

A : Ben parfois j'ai pas envie parce que y a des fois, je suis vraiment épuisée de ma journée parce que des petites premières c'est épuisant. Des fois, quand on a fini sa journée, on est content et du coup j'ai juste pas envie de reparler d'école en rentrant chez moi tu vois. Parfois, je me dis que je vais pas faire ce métier-là toute ma vie.

M : Est-ce que t'as déjà eu des événements qui t'ont vraiment stressés, impactés et qui ont eu des effets sur toi à long terme ?

A : Ah oui, oui, oui, j'ai eu ma première visite du coup de la directrice et ça m'a trotté dans la tête pendant longtemps donc oui, ça m'a vraiment tracassé pendant longtemps.

M : Comment tu te sens le matin d'une journée stressante ?

A : Si je prends la visite de la directrice, parce que je savais qu'elle allait venir, j'étais quand même concentrée. J'avais les étapes dans ma tête, j'avais déjà préparé le matériel sur une table et tout ça. J'étais concentrée, préparé.

M : D'accord. Et qu'est-ce que t'as eu comme sentiment ?

A : Bah déjà stressée, puis j'étais vraiment concentré. Enfin je ruminais dans ma tête ce que je dois dire et tout ça quoi.

M : Et tu sais me dire, tu dis que t'es stressé mais comment ça se voit chez toi que t'es stressé, comment tu sens que t'es stressé ?

A : Parfois j'ai ma voix qui tremble, bah c'est surtout ça au début j'avoue j'ai un petit peu, j'ai souvent j'ai la voix qui tremble quand je stresse mais après tu vois. C'était juste le temps, 2 Min 3 Min de mettre en route après, ça a été quoi ? Mais ouais, souvent j'ai

ça et parfois j'ai chaud. Et puis j'ai mon cœur qui bat, je transpire et j'ai les mains moites. Mais ça dure pas longtemps.

M : Quand t'es arrivé ce jour-là et que tu savais que t'allais avoir une visite, est-ce que tu as reçu du soutien de tes collègues, t'as pu en discuter avec tes collègues de ça ou pas ?

A : Non, parce que je leur ai pas dit quand elle venait la directrice chez moi, donc il savait même pas en fait.

M : Alors avec l'élève difficile, par exemple, que t'as eu qui s'en allait, comment tu t'es senti quand tu savais que tu devais gérer ce genre de situation ?

A : Ah Ben j'étais perdue quoi. Dépassée par les événements, hein.

M : Et ça lui prenait, ça lui prenait comme ça. Il se disait Oh, je m'en vais.

A : Il était très bizarre, mais souvent il partait au final parce que je commençais à l'engueuler quoi.

M : T'es déjà arrivé dans une situation où tu savais pas du tout quoi faire pour gérer cette situation ?

A : Non, je crois pas quand même pas au final, j'arrivais toujours à le rattraper mais bon.

M : Et par rapport à une autre situation, est-ce que tu t'es déjà sentie désemparée, vraiment ?

A : Non, j'ai toujours réussi à trouver une solution.

M : Est-ce que le métier d'institutrice, c'est ton premier choix ?

A : Non, au début, je savais pas trop, donc j'ai été faire les langues romanes à l'unif. Parce que j'adorais le français. Mais au final ça n'a pas trop été du coup j'ai dû arrêter et du coup j'ai choisi instit aussi en partie parce que je savais pas trop quoi faire, je me suis dit il y a plein de trucs, c'est quand même diversifié au niveau de la matière. Et vu que j'adore le français et que c'est quand même une matière principale en instit, je suis allée en instit.

M : Tu peux me donner les raisons pour lesquelles tu es devenu institutrice ?

A : Ah bah comme je te l'ai dit parce que c'est en fait, je me rendais pas trop compte en commençant le métier je crois mais je suis vraiment devenue instit pour la diversification des matières qu'on donne et puis pour le français. Il y a des jours où j'ai envie de tout balancer, mais bon, je me dis c'est quand même un emploi fixe, on gagne quand même bien donc pour l'instant je reste mais franchement, je ne sais pas si je ferai ça longtemps pour être honnête.

M : Quelle image tu avais du métier d'instit avant de faire ses études et avant d'être prof ?

A : Ben par mon papa. Je savais qu'il fallait beaucoup travailler parce que je te jure. Il travaillait même pendant la nuit et tout. Par contre ma maman, j'avoue que elle avait

choisi ses études parce que elle aimait bien les enfants de base. Les années passant, elle a été de moins en moins investie, mais bon, elle travaillait quand même un minimum quoi. Donc j'avoue que ma maman, je l'ai jamais vu beaucoup beaucoup travailler donc je me suis dit ça doit être sympa. Par contre mon papa, j'aurais pu m'en douter parce que je travaille quand même plus que ma maman. Mais mon papa travaillait vraiment beaucoup. Par contre ma maman elle est maternelle donc elle a pas de correction et tout ça.

M : Et quand t'as fait tes études, cette image, elle a évolué ?

A : Ben c'est vrai que primaire c'est quand même bien différent de maternelle donc oui j'avais plus de fin déjà les corrections ça prend du temps. Et puis, en le vivant nous sur le terrain c'était pas pareil que d'être spectatrice.

M : Et donc l'image que t'avais d'institut par ta maman a fini par changer et aller plus vers celle que t'as de ton papa.

A : Oui mais quand même pas autant que mon papa parce qu'il travaillait vraiment beaucoup trop donc entre les 2.

M : Quand tu as fait le remplacement en 6ème primaire, c'était 6 mois d'un coup ?

A : Oui de janvier jusqu'à juin d'un coup.

M Et pour la remédiation ?

A : Non, et c'était un peu chiant parce que ça a été plic-ploc. C'était pas tout d'un coup.

M : Et t'as eu des jours de chômage entre tes contrats ?

A : Oui, il y a eu des coupures au début de l'année.

M : Et pendant ces coupures tu te sentais comment ?

A : Au début, j'étais un peu quand même désespéré parce que je vais Clémentine. Elle a eu un emploi directement le premier septembre l'année dernière donc je me dis, pourquoi moi ça va pas ? Pourtant, j'avais quand même. Enfin j'ai pas fait non plus dix communes hein j'avoue mais j'ai fais à proximité de chez moi. Plus Charleroi parce que Charleroi y a beaucoup d'écoles donc j'avais quand même postulé et il y a rien qui venait quoi donc je me dis bon mais au final après ça a été j'étais un petit on va dire un petit peu frustré mais pas grand chose quoi.

M : D'accord et ces moments où t'étais en chômage, est-ce que tu t'es dit je vais faire autre chose ?

A : Non, je savais parce que façon, avec tout ce qu'on voit sur Facebook, je savais que ça allait arriver. Que j'allais pas rester longtemps chômage.

M : Donc c'est vraiment le travail que tu fournis en classe, les journées de dingue que tu te tapes au travail, qui te disent pourquoi je suis encore instit ?

A : Surtout les moments en classe. Quand je rentre chez moi, ça ne me dérange pas trop trop de corriger. C'est surtout en classe parce que les petits sont vraiment fatigués. C'est vraiment la gestion de classe qui me donne envie d'abandonner.

M : Donc ton parcours, ta première année d'institut comment tu le qualifierais ton parcours ? Est-ce qu'il était compliqué, normal, relativement aisé ou un autre qualificatif ?

A : Non non, compliqué quand même. C'est pas facile de tout gérer d'un coup, surtout que y a la partie classe mais il y a la partie administrative. Faire la réunion des parents par les bulletins enfin, il y a beaucoup de trucs à gérer d'un coup. Je me suis sentie débordée par les évènements.

M : Est-ce que tu ressens de la satisfaction par rapport à ton travail ?

A : Ben, je pense qu'ils ont quand même évolué donc je suis quand même contente même si vu que j'ai un peu eu du mal pour l'apprentissage de la lecture, je crois que si ils avaient une autre instit, ils seraient peut-être un peu plus évolués. Mais bon je pense que ça va je suis quand même satisfaite de mon travail.

M : est-ce que tes yeux cette satisfaction elle est importante ?

A : Bah oui, je suis quand même. Enfin oui, c'est quand même bien content de soi.

M : OK, et quels sont les points négatifs qui te donnent envie d'abandonner ?

A : Ben c'est vraiment la gestion de classe. Je sais que ça peut s'améliorer, mais j'ai vraiment du mal et j'ai déjà je perds déjà patience et des fois je me je suis vraiment méchante avec les enfants. Alors que ça fait 6 mois que je travaille. Mais sinon après quand tu penses qu'il faut attendre plus de 10 ans pour être nommer. Parfois, les directrices qui ne sont pas hyper sympa, enfin la mienne ça allait mais il y en a qui mettent la pression. Et puis parfois il y a l'ambiance de caca entre collègues.

M : Okay et donc t'as dit que quand tu rentrais il y avait certains jours, quand tu rentres tu as envie d'abandonner le métier ? Qu'est-ce qu'il faut comme facteur dans toute une journée pour que tu dises cette fois-ci, j'abandonne.

A : Je sais pas Ben je le truc qui me fait quand même tenir, c'est que je me dis que je me vois pas reprendre des études et le salaire, c'est quand même cool aussi.

M : Si tu trouvais une collègue avec qui la relation est vraiment top, est-ce que ça te ferait rester dans le métier ?

A : Je pense que si j'avais une bonne collègue, ça serait déjà beaucoup mieux. Mais la gestion de classe prend quand même le dessus.

M : Est-ce que tu as envie d'ajouter quelque chose par rapport à tout ce que tu viens de me dire ?

A : Non, je pense que je t'ai bien partagé mon ressenti.

3) Entretien de Claire :

M : Est-ce que tu es prête ?

C : Oui

M : Alors on va commencer. Est-ce que tu veux bien te présenter, s'il te plaît ?

C : Oui oui. Donc je m'appelle Claire, j'ai 22 ans. J'ai été diplômée en novembre dernier, donc en novembre 2021 et ça fait 6 mois que je travaille en tant qu'institutrice en 2e primaire à mi-temps.

M : Tu es en collaboration avec quelqu'un alors ?

C : Oui, alors, comment dire la collègue avec qui j'étais en collaboration est en burn-out. On va dire donc y a plusieurs collègues qui ont repris cette classe. Mais oui, je suis avec une autre collègue en collaboration qui a le même âge que moi.

M : Ah oui, d'accord. Tu as choisi de faire juste un mi-temps où t'as pas trouvé autre chose ?

C : Non, c'est un choix parce que je veux faire le master en septembre et pour cela, je suis toujours fiscalement parlant sur le régime de mes parents, et si j'avais eu un salaire complet sur 6 mois, ça aurait fait trop de revenus sur le foyer fiscal et mes parents n'auraient plus pu me garder chez eux. C'est purement fiscal.

M : Okay, d'accord. Et tu enseignes dans l'ordinaire ou dans le spécialisé ?

C : Dans l'ordinaire.

M : D'accord, dans quelle région déjà ?

C : Waterloo.

M : Comment tu as fait pour obtenir ton poste ?

C : Et bien j'ai mis un petit mot sur les réseaux sociaux, disant Bah mes disponibilités, ma région, les alentours, tout ça et puis une directrice m'a demandé si sur Waterloo, ça m'intéressait, je lui ai répondu que oui, on a fixé un rendez-vous et puis voilà entretien.

M : Donc t'as eu un entretien avec la directrice ?

C : Ouais entretien et j'ai été prise.

M : Et comment tu t'es senti pour cet entretien ?

C : Bizarrement, moi qui suis un peu stressée quand j'ai des oraux. Ça allait parce que comme je venais d'avoir mon diplôme, je savais que j'étais pas nulle vu que j'avais mon diplôme. Donc ça a été après elle m'a posé pas mal de questions, mais c'était pas des questions comme un oral où on se fait un peu de piéger tout, c'était vraiment pour mieux te connaître donc j'étais pas spécialement stressée. Par contre, elle m'a posé des questions, qu'est-ce que je pensais de certaines pratiques pédagogiques ? Bah là, c'était un peu quitte ou double, soit je répondais quelque chose qui lui plaisait, soit quelque

chose qui lui plaisait moins. Et puis finalement, c'était bon pour elle donc j'étais pas spécialement stressée.

M : D'accord, et est-ce que t'as eu d'autres propositions ou c'est juste celle-là ?

C : Bah non, j'ai eu que celle-là. J'ai eu que ça pourtant j'avais postulé, donc j'avais mis mon petit mot sur les réseaux et j'attendais parce que je savais qu'il y avait beaucoup de réponses via Facebook, donc j'attendais d'abord de faire ce petit mot-là pour ensuite envoyer aux communes, donc j'ai pas fait beaucoup de démarches et comme le petit mot à marcher, j'ai eu que cette réponse-là.

M : D'accord et tu as su tout de suite que t'allais entrer dans le job ?

C : Ah ouais, ouais à la fin de l'entretien, elle m'a dit que c'était pour moi.

M : Okay d'accord, et tu commençais le lendemain ?

C : Non ? Alors ça, c'était mi-décembre, et moi je voulais, j'ai dit que je commençais à la rentrée de janvier parce que 2 jours plus tard, on était en congé de Noël en fait.

M : OK. Et comment tu t'es sentie quand t'allais commencer ton premier travail ?

C : Pas comme pour un stage parce que là, il y avait personne pour nous observer. Mais bon, une petite angoisse la veille, mais une fois qu'on y est, c'est comme en stage ça déroule. Et puis y a pas eu de problème. Je me demandais si la directrice allait venir un peu observer pour voir ce que ça donnait et puis finalement, elle n'est jamais venue. Elle m'a tout de suite fait confiance, donc j'étais vraiment très à l'aise et c'est un autre sentiment que quand on est en stage, c'est différent.

M : Et la directrice est quand même venue te voir depuis ou pas du tout ?

C : En classe pas du tout, pas du tout. Et pourtant, j'ai un collègue qui a fait ses études avec moi et je l'ai un peu conseillé à la directrice de le prendre parce que on avait besoin d'un instit quoi. Et elle lui a fait une remarque en disant, Oh bah si tu travailles comme Claire, ça va être super, et cetera. Alors qu'elle est jamais venu me voir travailler quoi.

M : Et le travail que tu réalises pour l'école, quand t'es en classe, est-ce que tu sens que la directrice te valorise ?

C : Bah oui, parce que à plusieurs reprises, elle a fait des remarques positives à d'autres collègues. C'est une classe difficile. En gros, à l'entretien, j'ai eu le choix entre 3 classes. Elle m'a proposé 3 postes différents et j'ai choisi ce poste-là qui était la classe la plus difficile, mais parce que c'est l'année que je préfère les deuxièmes en fait. Donc je me suis dit, on va repartir de 0. Bon, en effet, c'est une classe qui n'est pas facile, mais ça va. Plusieurs fois elle m'a dit qu'elle avait des retours de parents aussi qui passent par la directrice. Donc les parents sont plutôt contents qu'on soit là pour sauver la classe vu qu'il y avait plus d'instit, donc à ce niveau-là, oui, c'est correct, c'est ni trop peu ni pas assez. Ouais, ça me va.

M : D'accord et tu disais que ta classe était difficile, elle est difficile dans quel sens ?

C : Elle est difficile dans le sens où ils sont tous très gentils mais en fait, ils bavardent, mais c'est même plus bavarder. Dès qu'il y en a un qui parle, tout le monde se met à parler et je pense que c'est une classe qui aurait besoin d'un professeur. Je pense qu'ils ont besoin d'un homme extrême charismatique et quelqu'un qui ne supporte rien en fait. Dès qu'on demande le, on l'a bien sûr. Mais tout le temps, tout le temps, il y a des week-ends où je j'ai plus de voix parce qu'il faut tout le temps demander le silence. Ça ne reste jamais en silence. Donc, c'est plus dans ce sens-là. Après, ils sont tous gentils. Ça se passe très bien.

M : Y a pas de violence en classe.

C : Bah y a un élève, sa famille, c'est un peu dur pour lui donc il y a des violences verbales, physiques avec certains, pas dans la classe. Mais pendant les récréations en fait. Mais c'est pas pour ça que c'est une classe difficile. C'est juste cet élève-là, qui est un petit peu dur.

M : D'accord, donc toi la notion d'une classe difficile, du moins celle que tu vis pour le moment, c'est les enfants qui bavardent beaucoup et qui n'arrivent pas à rester concentré au travail.

C : Ouais, c'est ce qu'on m'a décrit quand j'ai eu l'entretien, on m'a dit c'est une classe difficile, ils font que parler. On sort de là on en a un peu marre toute la semaine. Je comprends que si on a cette classe là en temps plein, je comprends qu'au bout de plusieurs mois, ça commence à peser quoi. Moi, je les ai qu'à mi-temps.

M : Est-ce que à un moment donné, face à cette classe difficile qui bavarde beaucoup, la directrice te soutient ?

C : Pas spécialement pour les bavardages. Par exemple, premier jour où j'arrive, la première chose qu'une petite me dit, elle connaît même pas mon prénom, elle me dit, Ah Madame, tu sais, nous on fait que bavarder dans notre classe. Comme si elle avait voulu planter le décor et c'est une classe sur 2 ans, ils ont peut-être eu 7 instit et Ben en fait comme c'est devenu la normalité cette classe-là, on ne me demande plus alors ça va, ils parlent moins.

M : Est-ce que tes collègues te soutiennent dans la gestion de la classe ou autre chose par rapport au travail que tu effectues ?

C : Oui, étant donné que je sortais des études, tout le monde m'a proposé des fardes où ils avaient déjà des petits trucs, ne pas hésiter à regarder, ne pas hésiter à demander et après ils m'ont aussi dit que si y a un élève qui commençait à m'énervé, Bah ne pas hésiter à l'envoyer dans leur classe. Des petites choses comme ça.

M : Donc, quand t'es arrivé en janvier, t'as senti qu'ils t'accueillaient les bras ouverts ou pas.

C : Oh oui, franchement. Je me suis bien sentie intégrée à l'école. Le premier jour, je mangeais déjà avec des collègues qui m'ont dit, viens dans notre classe, reste pas toute seule, y a pas de salle des profs.

M : Okay, donc tu te sens bien intégré dans l'équipe ?

C : Oui ouais, ouais ouais.

M : Et le fait que tu sois à mi-temps, on n'a pas freiné donc c'est comme si t'étais à temps plein.

C : Bah oui, franchement, quand j'arrive, tout le monde se dit Bonjour tout le monde est content comme si je venais toute la semaine quoi.

M : D'accord, par rapport aux règles de l'école, est-ce que tu en as eu connaissance tout de suite ou tu as du chercher après ?

C : Alors non, alors en fait à la base, avec ma collègue avec qui j'étais en binôme, on s'est entretenu dès que j'ai été embauchée. Pour qu'elle me dise un peu les règles fondamentales, la directrice à certaines exigences dans les couloirs, les déplacements des enfants. J'ai été informé tout de suite parce que c'est vrai que le premier jour on arrive on ne sait pas forcément quelles sont les règles. J'ai été informée grâce à mon binôme.

M : Et c'est une grande école ?

C : Il y a 2 classes de chaque niveau. Et puis il y a une maternelle. Et la directrice est présente sur une seule implantation.

M : Et est-ce que tu connais le projet d'établissement ?

C : Alors j'ai eu une journée pédagogique sur ça. Y a pas longtemps, mais j'avoue que on m'a un peu pas mis de côté, mais on m'a fait comprendre que comme je repartais au mois de juin, quoi que en gros je pouvais vaquer à mes occupations parce que j'allais pas servir à grand-chose.

M : D'accord, et donc ils t'ont pas intégré dans le projet d'établissement ?

C : Bah si en fait, il y avait le matin et l'après-midi. Le matin, j'y étais mais comme je n'ai pas participé au reste de l'année, aux autres réunions, parfois je ne sais même pas de quoi il parlait donc c'était dur.

M : Donc ici, pendant qu'on travaille, que tu as effectué cette demi-année, tu n'as pas suivi le projet d'établissement.

C : Ben du coup, non.

M : Si tu pouvais changer quelque chose au sein de ton établissement, ce serait quoi ?

C : Je dirais un peu plus d'empathie de la part de la directrice, dans le sens où fait, on va dire qu'elle a ses têtes. Et puis bah si ça se passe bien avec toi, si le courant passe c'est bien. Mais, quand elle va s'adresser à quelqu'un d'un peu plus réservé, elle va se permettre des petites réflexions qui ne font pas forcément plaisir et ça me plaît un peu moins ou et puis je la trouve pas très régulière sur la signature des contrats, des trucs administratifs quoi.

M : Toi, ton mi-temps, tu l'as eu pour toute la demi-année ou tu as du résigner ?

C : Oui, en fait, j'étais engagé jusqu'au 30 juin, mais je remplace un congé maternité donc il y a eu un premier contrat jusqu'à temps qu'elle accouche puis un 2e contrat pour son congé obligatoire là. Et puis un 3e contrat car elle a prolongé son arrêt grossesse, donc du coup j'ai dû signer 3 contrats sauf qu'en fait les contrats c'est moi qui ai dû les réclamer quoi.

M : OK et donc au niveau du salaire t'as pas été payé tout de suite ?

C : Tout à fait. Heureusement, j'ai eu droit à des avances de salaire mais je me suis retrouvée sans contrat pendant 3 mois, je l'ai découvert, j'avais oublié que je devais signer plusieurs contrats et pour moi c'est à la directrice de rappel que je l'ai signé. Donc, quand je m'en suis rendu compte, je me suis quand même dit merde, outre l'aspect du salaire. Ça fait 3 mois que si j'ai un accident de travail, il se passe quoi en fait ? C'est pas réglo.

M : Au sein de ta sphère professionnelle, sur ton lieu de travail, quelles sont les personnes sur lesquelles tu peux compter ? Tu sais qu'elles sont disponibles pour toi ?

C : Ma collègue directe. Donc celle avec qui je suis actuellement, qui a mon âge, avec qui on a la classe, alors je sais que y a pas de problème et puis y en a une 2e qui est ma collègue de première année, c'est vraiment les 2 sur lesquels, je sais que si j'envoie un message, un truc, dans l'heure je vais avoir une réponse. Il y a aussi mes 2 collègues qui ont les troisièmes années, elles sont là depuis très longtemps dans l'école et dès qu'il y a besoin de leur demander un truc, on leur demande, et elles sont là avec plaisir donc je dirais c'est les 4 collègues avec qui je suis sûre d'avoir une réponse.

M : D'accord et tu les sollicites pour quelle occasion ?

C : Les 2 collègues qui sont un peu plus âgées, c'est pour tout ce qui est des questions d'organisation, des trucs bêtes mais qui sont importants, par exemple aujourd'hui, c'était le cross à l'école. Qu'est-ce que je note au journal de classe ? Est-ce que il faut venir déjà en tenue ? c'est des questions bêtes mais que les parents ont besoin de savoir pour tout ce qui est organisation. Ma collègue directe, on se parle tout le temps de tout ce qui se passe en classe enfin, elle, c'est pour tout.

M : D'accord et par exemple, au niveau du registre, parce que on n'apprend pas ça à l'école, est-ce que t'as plus, t'as pu compter sur quelqu'un pour te l'expliquer ?

C : Ouais, exact. Je suis arrivée à la fin du mois, c'est mon jour, j'ai regardé par moi-même les mois précédents en fait.

M : Et l'aide que tu reçois par rapport à tes collègues, tu pourrais dire quelle est de quel type ?

C : Je dirais dans les outils. Parce que dès qu'on a besoin de leçons, de trucs comme ça, on demande. Après j'aime pas demander des leçons parce que j'aime bien faire des petits trucs à moi. Après quand y a pas le choix et que voilà, je reprends parfois des feuilles d'exercices ou bien des petits trucs comme ça, donc je dirais de l'aide matérielle. Et puis de l'aide verbale pour tout ce qui est conseils, tout ça.

M : À quelle fréquence est-ce que tu t'entoures de tes collègues pour recevoir de l'aide ?

C : C'est pas fréquent non plus parce que j'aime pas déranger les gens. Je sais qu'il y a des collègues qui n'aiment pas du tout qu'on leur parle en dehors des heures d'école donc y a des collègues à qui j'envoie pas de message après 15h30 quoi. Et j'ai pas envie de déranger quoi. Surtout que j'ai 22 ans, je suis étudiante, mais il y en a qui ont des enfants, qui ont une famille. C'est pas pareil donc j'essaye de déranger le moins possible. Du coup, je dirais que c'est peu fréquent, c'est vraiment quand il y a besoin, quand j'ai cherché et j'ai pas trouvé par moi-même.

M : Et si tu es à l'école et que tu as besoin d'aide. Là tu peux aller, vers eux ?

C : Ah oui, bien sûr, oui. Je vais directement dans leur classe ou bien si j'ai besoin d'un truc parfois j'envoie un élève. Là, oui, je me gêne pas.

M : Si tu es face à une situation stressante, est-ce que t'as déjà eu une situation où t'as ressenti du stress ?

C : Non, pas spécialement. J'ai pas d'un coup ressenti d'angoisse, et me suis dit qu'est-ce que je fais ? Non ça. J'ai pas ressenti.

M : D'accord, donc t'as pas eu un moment où tu t'es dit Oh mince je sais pas comment je vais faire pour ça ou ou j'ai un élève qui est plus difficile ou une situation où une bagarre dans la cour de récréation ou quelque chose comme ça à gérer où t'as senti du stress, t'as pas eu ?

C : Non franchement j'ai pas eu surtout que les récréations, enfin c'est surtout à midi qu'il y a des problèmes en récré et en fait c'est promosport qui fait les récrés le midi. Nous, on gère pas du tout, donc j'avoue que sur ça, c'est eux. J'ai rien qui me vient spécialement en tête.

M : Alors on peut passer la question suivante, au sein de ta sphère privée, quand tu as besoin d'aide d'un point de vue professionnel, quelles sont les personnes disponibles sur lesquelles tu peux compter ?

C : Mon copain, mes parents, mes beaux-parents. Et puis, à la limite, une bonne amie à moi avec qui j'ai fait mes études, je dirais ça. Je peux aussi demander conseil à des connaissances perso qui sont instit, des anciens maîtres de stage. Mais bon, ça c'est vraiment plus rare.

M : Et dans quelle situation est-ce que tu leur demandes conseils où à quel moment tu aurais besoin d'eux ?

C : Pour mes beaux-parents et mon copain, c'est principalement quand j'étais en stage ou bien là maintenant, quand j'ai beaucoup de matériel à préparer, je vais pas hésiter à leur demander si ils ont pas un peu de temps pour m'aider, c'est vraiment que pour ça, quasiment. Et puis mes parents, dès que je me pose une question je vais leur demander c'est même pas spécialement en lien avec la matière à l'école mais plus comment gérer

ça, comment demander ça à quelqu'un. C'est plus cet aspect-là on va dire. C'est pour des conseils.

M : Et donc le type d'aide que tu reçois par rapport à tes parents, c'est des conseils, c'est du verbal.

C : Ouais, je dirais verbale. Par contre, mes beaux-parents, c'est plus de l'aide matérielle et physique quand j'ai besoin de découper, de plastifier.

M : Okay et à quelle fréquence est-ce que tu t'entoures de ces personnes ?

C : Mes parents, on peut dire tout le temps. On est tous les jours au téléphone, donc c'est vraiment tout le temps et après, demander de l'aide j'avoue que c'était surtout en stage là, je leur ai quasiment rien demandé pour m'aider à préparer des petits trucs. Donc je dirais occasionnellement. Quand vraiment je sens que je vais pas avoir le temps de le faire toute seule. Mais encore une fois, si je peux le faire toute seule, je vais préférer le faire toute seule pour pas déranger quoi.

M : D'accord et quel impact à ce soutien sur toi ?

C : Ben franchement, c'est d'abord un soutien physique dans le sens où tout va être prêt à temps et surtout le moral de me dire on a des gens sur qui compter comme pour des bêtises comme découper. Ça fait quand même plaisir de savoir que les gens sont là.

M : Okay, donc tu te sens bien entourée ?

C : Oui.

M : Est-ce que t'as déjà eu des situations où tu savais pas comment réagir et du coup tu leur as posé des questions ?

C : J'avoue que je leur ai demandé conseil par rapport à mes contrats parce que moi, j'avais beau demander toutes les semaines à pouvoir signer mon contrat. Bah à un moment quand la directrice te dit qu'elle aura pas le temps aujourd'hui. Je demandais pas mal conseil à mon beau-père, surtout parce qu'il avait des connaissances dans le domaine. Il me donnait des conseils, on va dire. Après c'est arrivé 2-3 fois vu qu'il y a eu 2-3 contrats. Et puis, j'ai dû m'affilier à une mutuelle puisque je suis française et j'avais pas de numéro de registre national et ça a été compliqué de trouver comment obtenir ce numéro. Ma belle-famille m'a bien aidé en demandant à leur contact. Et puis là j'ai réussi à l'obtenir à la commune alors que la commune me disait que c'était la Mutualité qui devait me le donner. Ça a retardé mon contrat parce que j'avais pas de numéro.

M : Et donc ça là tu t'es sentie stressée quand même ?

C : Ben oui, sur le coup, je pleurais presque parce que je me disais, mais comment je vais faire. Sur Internet je trouve rien. Je me suis carrément dit, si c'est pour faire ça, en fait, pourquoi je m'embête à travailler là pendant 6 mois alors que ça se trouve y aura même pas de solution.

M : Donc, est-ce que tu pourrais dire que la charge administrative que t'avais à fournir avant même de travailler t'as découragé et tu t'es dit je vais abandonner.

C : Bah franchement, un peu dans le sens où je voyais pas l'issue. En fait, on me renvoyait toujours à des endroits différents. C'est quand même en pleurant à la commune que la dame m'a dit, Bon, allez, je vais vous le faire. Mais enfin si j'avais pas été un peu démunie, elle me l'aurait jamais fait, puis je ne sais même pas où je serais allé.

M : Et tu es française, tu as fait tes études en Belgique ?

C : Oui à Nivelles.

M : À Nivelles, OK, et tu m'as dit que tu avais un copain. Est-ce que lui aussi est instit ?

C : Non professeur de sport.

M : OK, mais vous êtes dans l'enseignement tous les 2 ?

C : C'est ça.

M : OK d'accord donc ta sphère privée, comment est-ce qu'elle perçoit ton travail d'enseignant ?

C : En fait justement grâce aux stages et à tous ce que j'ai dû préparer. Je pense, ils se sont quand même rendu compte que être prof c'était pas juste être prof 24h par semaine quoi donc je pense que ils ont vraiment pris conscience que bah ça allait au-delà. Après chaque métier à ses difficultés mais ils ont quand même conscience que voilà, c'était pas juste donner cours pendant 24h semaine et puis ça s'arrêtait là. Franchement, ils s'en sont-ils vraiment rendus compte, d'accord.

M : Tu retournais quand tu fais tes stages où ici quand tu travailles, tu rentres de temps en temps chez toi.

C : Oui, tous les week-ends.

M : Okay, d'accord, donc, il est possible aussi que tu rentres chez toi avec des corrections à faire.

C : Ah oui, bien sûr.

M : Donc quand t'arrives chez toi, tes parents voient que tu continues à travailler pour l'école.

C : Ouais ouais, même les bulletins là, les examens à corriger tout ça, ouais.

M : Comment ils réagissent tes parents par rapport à toute cette charge de travail que tu ramènes avec toi ?

C : Ils savent que tout ce qui est bulletin et tout franchement, ça m'a pris du temps. Après je suis qu'à mi-temps donc c'est pas la même charge de travail que quelqu'un à temps plein, j'ai la moitié moi. Mais ils en ont quand même conscience, comme ma belle-famille, ils se sont rendus compte que pendant les stages y avait vraiment du boulot, quoi, c'était pas juste faire sa petite semaine et puis après c'est tout, donc ils savent que ça prend du temps en dehors.

M : Dans ta belle famille, tu vas la voir de temps en temps aussi, avec du travail à faire.

C : Voilà, c'est un week-end par ci, un week-end par là.

M : Et ton copain, lui, il est prof de sport, donc j'imagine qu'il a pas de correction quand il rentre chez lui.

C : Exact.

M : Comment il te voit ?

C : J'avoue qu'il y a des soirs, j'ai pas envie de faire à manger par exemple. Parce que je termine mes corrections. Il est 19h30 20h, j'y suis depuis 3 heures, ça m'a gonflé et il le sait, il trouve pas que on fait des caisses. Franchement, il le sait que ça prend du temps.

M : Est-ce qu'il t'aide dans les corrections ou dans la gestion de ta maison pour pouvoir faire des corrections ou des choses ainsi ?

C : Oui, ça y a pas de problème. Dès qu'il voit que j'en ai un peu marre pour aujourd'hui, enfin, même quand j'en ai marre, en général ça y a pas de problème pour le partage des tâches, ce genre de choses. Et encore plus quand j'ai quand j'étais en stage et que lui ne l'était pas. Il faisait beaucoup.

M : Est-ce que tu sens que la discussion est ouverte avec ta sphère privée ? Tu peux parler de tout ?

C : Je dirais oui à 90%. Il y a quand même des petites blagues, des petites réflexions qui restent encore sur l'enseignement et au fond, même si c'est en rigolant, il y a toujours une part de vérité dans les propos, tu vois ? Mais je réponds pas parce que je m'énerve trop vite.

M : Et est-ce que tu te sens comprise quand tu racontes des choses par rapport à ce qui se passe en classe ou autre chose par rapport à ton travail ?

C : Oui, mais après ça dépend du métier des gens à qui tu parles. Il y a des gens, tu n'oserais pas forcément leur dire tes petits tracas parce qu'on peut pas se plaindre par rapport à eux. Mais souvent, quand je raconte des choses, ils sont souvent à l'écoute. Je me sens à l'aise de leur raconter des petits tracas après comme il m'est rien arrivé de fou non plus, voilà.

M : À quoi tu perçois que l'autre te comprend ?

C : Bah je dirais que quand on est sur une discussion ou la personne elle répond oui oui oui. Au final elle t'écoute, mais est-ce que ça l'intéresse et est-ce qu'elle comprend, ça on ne sait pas. Alors que quand on est sur une conversation ou la personne elle te donne des conseils elle te dit ceci, elle te dit cela bah on sent l'intérêt et on sent la compréhension je pense. Donc je dirais que c'est vraiment dans la le retour qu'on a de la discussion, quoi.

M : Et quand tu discutes de ton travail avec les personnes de ta sphère privée, comment toi tu te sens ?

C : Je dirais que comme je suis toute jeune dans le métier, je me sens pas encore forcément redevable. Dans le sens où, comme ça fait 6 mois que je travaille seulement. Comment expliquer, je voudrais pas non plus me plaindre comme ceux qui ont 20 ans d'expérience et s'ils ont des métiers pas faciles non plus mais que eux bah aussi ils ont envie de se plaindre. Je me sens pas forcément encore assez redevable pour si jamais j'avais vraiment besoin de me plaindre et tout. Tu vois ce que je veux dire ?

M : Tu peux préciser la notion de redevable ?

C : Oui, en fait, je dirais que, tout ce que je ressens, je le dis. Après, si j'avais vraiment des choses à me plaindre, est-ce que je me sentirais assez redevable au bout de 6 mois pour déjà commencer à me plaindre. Je ne sais pas quoi.

M : D'accord et quand t'as fini ta journée de travail, est-ce que tu sens le besoin de discuter de ce que tu as à faire avec ton entourage ?

C : Bof, franchement pas spécialement, non.

M : Et quand tu rentres d'une journée de travail, est-ce que quelqu'un te demande comment s'est passée ta journée ?

C : Bah oui, quand je rentre à l'appart, mon copain me demande si ça a été, un peu en réflexe quoi. Quand ça a été de manière générale, je dis oui et puis si vraiment il y a un petit truc qui m'a fait... je lui raconte. Mais il me demande souvent ou bien quand j'ai mes parents au téléphone, on se demande si ça a été notre journée tout ça.

M : Et quel genre de réaction, est-ce que tu t'attends à avoir si t'as passé une mauvaise journée et que tu sens que t'as besoin de soutien ?

C : J'espère avoir du soutien. Justement, même verbalement, juste le fait de prendre le temps de parler de ces choses-là. Bah c'est déjà un soutien, on va dire. Parfois, on peut rien faire, mais juste en parler

M : Et juste le verbal te convient ou est-ce que t'as besoin que la personne t'aide à trouver des solutions ?

C : Bah, de ce que j'ai vu ici en 6 mois. Pour l'instant juste le verbal, ça m'a convenu. Moi, j'ai pas eu spécialement besoin de plus, on va dire. Donc ouais.

M : OK, d'accord. Est-ce que t'as déjà vécu une mauvaise journée ou tu t'es senti dépassée ou pas du tout ?

C : Pas dépassée, mais ça m'arrive de rentrer et de me dire « Punaise, heureusement que je les ai pas à temps plein ».

M : Dans ce cas-là, quand tu te dis que c'est quand même difficile cette classe, qu'est-ce que tu as besoin pour te sentir mieux ?

C : Bah en fait, le fait d'être juste là le jeudi et le vendredi, le fait d'avoir la chance d'avoir tout le début de la semaine pour souffler en fait, à chaque fois, je suis content d'y retourner parce que je sais que je vais avoir 5 jours Off. Ce qui est un luxe de pouvoir se le permettre. Et je sais que je vais avoir ces 5 jours ou bah je vais tout

oublier. Parce que ça reste des enfants qui sont gentils, ils sont attachants j'ai pas eu le truc de me dire. Je ne peux plus y aller quoi. Durant ces 6 mois, ça m'est pas arrivé parce que j'ai la chance de pouvoir souffler entre.

M : Est-ce que t'as déjà eu une journée compliquée qui était programmée ? Par exemple, une sortie scolaire ou tu sens que ça va mal se passer ?

C : Ouais Ouais Ben là on a eu une sortie scolaire jeudi dernier mais on était 2 donc je me suis pas spécialement posée de question. Ça s'est super bien passé. Pas un mot plus haut que l'autre, pas de disputes entre les élèves. Ils étaient tellement contents d'y aller que vraiment j'ai pas appréhendé. Ils étaient super sage donc y a pas vraiment de moment.

M : Donc, à la veille de cette journée-là tu t'es pas senti stressée ?

C : Ouais franchement, non ça été.

M : Et t'avais une collègue qui était avec toi ?

C : Oui, mon binôme.

M : Ok parfait donc tu te fais sentir rassurée.

C : Oui, parce que franchement toute seule avec eux, déjà je pense qu'on a pas le droit mais ça aurait été lourd. Rien que dans le bus, le bruit dans le bus et tout donc là on était à 2 ça m'a rassurée d'être à plusieurs. Toute seule ça aurait été différent parce que j'aurais couru toute la journée partout à me devoir surveiller untel. Quand on demande à un rang et qu'il y a 150000 classes qui passent entre nous, d'avoir un beau rang enfin, ça aurait été compliqué, tout aurait été plus lent et du coup, on aurait été moins efficace. Ça aurait été moins bien.

M : Et est-ce que t'as des élèves difficiles dans ta classe ou ce c'est juste du bavardage ? Et ils sont pas difficiles.

C : Ouais franchement on peut pas appeler ça difficile parce que y a des vraies classes qui sont difficiles et on peut pas se plaindre à côté. C'est pas difficile à ce point-là, franchement, non.

M : Et t'as une expérience de stage qui te permet de voir que ça c'est pas difficile comparé à autre chose.

C : Je réfléchis. En stage, j'ai jamais eu de classe spécialement difficile franchement bah non j'ai pas eu d'expérience négative en stage avec les élèves en tout cas, j'ai pas eu d'expérience négative donc je compare pas vraiment.

M : D'accord donc ta personnalité par rapport à ton travail, comment tu te qualifies ? Comment tu te sens quand tu es au travail ?

C : Franchement, je suis à l'aise au travail, je c'est vraiment un métier qui me plaît. Devant les enfants, j'ai pas l'impression de jouer un rôle, c'est naturel, c'est ce que j'aime faire. J'aime bien tout planifier à l'avance, je suis prévoyante. A moins d'une petite surprise dans la journée, je sais que la journée va se passer comme ça. En fait,

ça me rassure de tout prévoir à l'avance, donc je dirais que je suis organisée, prévoyante, à l'écoute avec les enfants, qu'est-ce que je peux dire d'autre ?

M : Par rapport à tes sentiments.

C : Franchement, quand j'y vais, je suis contente. Je suis vraiment content parce que c'est tout nouveau pour moi d travailler. Et c'est une chouette expérience au final. Parce que à la base, je devais faire le master direct après le bachelier, j'ai pas pu parce que j'ai été diplômée plus tard que prévu mais bref, je suis contente parce que ça m'a permis de découvrir d'autres choses avant de reprendre le master en fait. Donc je dirais que je suis contente d'aller au travail. Quand j'arrive, je suis souriante, voilà.

M : Est-ce que t'as déjà eu des situations difficiles ou pas du tout ?

C : Franchement non.

M : Et des situations plutôt particulières où tu t'es dit j'ai jamais appris ça, je sais pas comment réagir là.

C : Bah ouais, du coup c'est vrai le registre. Franchement j'ai appris à 15h25, il fallait faire le registre pour maintenant tout de suite parce qu'on était déjà le 30 du mois, tout le monde avait déjà rendu son registre, il avait déjà compté les demi-journées. Moi je sais même pas de quoi il parlait, il en parlait à midi, j'avais pas capté. Du coup, j'ai dû faire par moi-même. Après, j'ai pas vraiment eu de situations vraiment délicates à traiter, je réfléchis. Bah là par exemple, je vais devoir annoncer à des parents que leur enfant devrait aller dans le spécialisé. Voilà, il va falloir leur dire.

M : Et tu te sens comment par rapport à cette annonce que tu dois faire ?

C : Bah en fait comme c'est des parents, on dirait qu'ils comprennent, mais sans comprendre. Alors, comme je ne sais pas trop, je pense pas qu'ils vont mal réagir. Ils pourraient être sans réaction en fait. Je me stresse pas trop avec ça parce que je sais que ça va pas être dans le conflit. Après par contre, j'ai une autre élève pour qui je vais demander un redoublement mais la maman, je sais qu'elle va refuser. Il va falloir un peu prendre des pincettes entre guillemets. J'essaie de pas me stresser spécialement parce que encore une fois, on est 2 à parler avec ma collègue qui sera là. Je sais que si y a un mot de travers, l'autre va prendre le relais ou des trucs comme ça.

M : Ouais donc tu te sens vraiment à l'aise dans ce que tu fais et tu sens vraiment que t'es soutenu et épaulé par des confrères ?

C : Oui, et puis je sais que ma directrice, elle, pense exactement... Tout ce qu'on va dire aux parents, la directrice pense exactement la même chose. D'ailleurs, on s'est concerté pour voir comment on allait dire des choses comme ça. Donc je sais que je ne suis pas toute seule si jamais les parents s'énervent, on sait jamais. Je sais que la directrice elle va leur dire la même chose.

M : Est-ce que le métier d'instituteur est ton premier choix de carrière ?

C : Oui

M : Qu'est ce qui t'a donné envie de faire instituteur ?

C : En fait, je venais d'arriver au lycée et c'est là que j'ai rencontré mon copain et lui, il avait 2 ans de plus donc, l'année suivante, il allait entrer aux études supérieures pour faire prof de sport et puis bah moi à ce moment-là, je ne savais pas du tout ce que j'allais faire, j'avais vraiment pas d'idées. Et puis, je savais que j'allais vouloir aller en Belgique pour me rapprocher de lui. Et c'est venu comme ça. Quand je me suis renseignée sur les métiers, lui son école où il était, c'était une école avec que des trucs de prof. Ça a été un peu comme un petit Flash, je me suis dit institutrice, j'aime bien. Bon après c'est bateau, mais quand j'étais petite, c'est vrai que je faisais tout le temps ça. J'avais un tableau, des anciens bancs en bois. Et je jouais tout le temps à ça. Enfin bon, au final, c'est un ensemble de petits trucs. Mais je ne me suis pas dit, tiens, je vais être instit. C'était naturel et j'ai pas spécialement réfléchi à autre chose.

M : Okay et quand tu t'es dit que t'allais devenir instit, quelles étaient les raisons pour lesquelles tu t'es dit je vais entrer dans cette formation-là ?

C : Moi, j'ai toujours aimé l'école. J'ai toujours aimé les matières fondamentales. Ça me plaisait de savoir que j'allais enseigner ces matières-là qu'on allait suivre des enfants pendant une année et qu'ils allaient évoluer avec nous. On allait leur apprendre. Enfin, c'est surtout eux qui apprennent par eux-mêmes, mais eux, ils allaient sortir de là, avec plein de nouvelles connaissances, quoi. Donc c'est vraiment l'idée de transmettre quelque chose à un élève qui m'a motivée dans ces études.

M : Est-ce que tu as des instituteurs ou des professeurs dans ta famille ?

C : Pas du tout, ils sont tous dans la médecine.

M : D'accord, rien à voir. C'est vraiment le fait que ton copain a fait quelque chose dans le pédagogique qui t'a donné envie d'aller dans le pédagogique ?

C : Je pense mais involontairement, parce qu'au final, ça me plaît vraiment. Mon grand-père était médecin à la base et puis il était professeur de génétique après à l'université, mais je pense pas que ça ait joué ou inconsciemment peut-être.

M : Et dans ta bulle d'amis, que ce soit ceux au lycée ou ceux plus tard est-ce qu'il y en a qui sont instituteurs ?

C : Euh non.

M : Quelle image est-ce que t'avais du professeur, de l'enseignant ?

C : J'ai toujours eu des bonnes relations. J'ai eu aucun professeur avec qui j'étais en conflit. Donc j'ai toujours vu le professeur comme une personne bienveillante, pas comme une personne qui était juste là pour te dire d'apprendre ça. Après j'ai pas des vrais souvenirs, mais j'ai toujours vu comme des personnes gentilles, à l'écoute.

M : Et toi, comment tu voulais être comme instit ?

C : Je voulais être quelqu'un d'empathique, de bienveillant. Essayer de pouvoir proposer le plus possible des choix de choses quoi, de travailler en atelier, faire de la manipulation. Enfin un peu tout ce qu'on nous apprend à l'école. Final, je m'étais dit, j'ai envie de faire des trucs modernes, j'ai pas envie de faire juste des feuilles d'exercice

et puis Basta. Ça c'est des choses que j'essaye de faire le plus possible. Après, on fait avec ce qu'on peut aussi. Mais je voulais quelque chose de on s'ennuie pas ou le professeur c'est pas juste un professeur, on forme un groupe avec la classe.

M : Et maintenant que t'as enseigné pendant une demi-année, comment cette image à évoluer, où changer, où est-ce que ça a confirmé ?

C : Je me suis surtout rendu compte que parfois, on voulait faire des choses, mais que on pouvait pas en fait. Par exemple de devoir reprendre la classe et elle parle beaucoup, malheureusement, j'ai pas pu faire tous mes ateliers, tous mes petits jeux, y a des leçons où j'enlevais la séance de jeu parce que ça allait être pire qu'autre chose. Ils n'allaient rien apprendre parce qu'ils n'allaient faire que parler donc malheureusement, j'ai pas pu faire tous les petits trucs cool que j'avais prévu à la base. J'étais un peu déçue, mais d'un côté j'avais pas le choix et puis là avec les examens de fin d'année, la pression du programme, on a dû faire au plus vite et Ben pareil, c'était malheureusement beaucoup de feuilles.

M : Et est-ce que tu vas améliorer quelque chose par rapport à cette première expérience ?

C : Oui, parce que tout ce que j'ai fait là c'est pas forcément tout ce qui me plaît Après, ça va dépendre de la classe que je vais avoir en face de moi, je vais faire un maximum pour refaire mes ateliers, refaire des petits jeux, des trucs plus chouettes. Après, si j'ai vraiment pas la possibilité, je veux pas non plus me miner le moral pour rien quoi.

M : Oui, mais ce que t'as fait n'est pas perdu quoi, tu vas juste améliorer.

C : Oui, voilà.

M : Mais ton image de personne empathique, bienveillante. Est-ce que tu es contente d'avoir pu la mettre en place où est-ce que ça n'a pas été et tu dois faire autre chose ?

C : Non, franchement je pense être vraiment à l'écoute avec les enfants. On faisait tous les jours le tour des émotions, des petits trucs comme ça. Et eux, ça leur permettait vraiment de se sentir bien pour commencer la journée, de dire ce qu'ils ont sur le cœur. Donc ça c'est des choses que je garderai vraiment et c'est un truc qu'on m'avait conseillé en stage. Je trouve que ça sert.

M : OK donc toi tu te sens bien dans ce que tu fais, t'es en accord avec ce que tu voulais être.

C : Oui, ouais.

M : Donc, si je comprends bien tout ce que tu viens de me dire, à aucun moment à part au début quand t'as un peu galéré avec ton numéro national, tu n'as jamais eu envie d'abandonner le métier d'institut ?

C : Non bah non pas encore.

M : Est-ce que tu penses qu'il y a quelque chose vu que tu dis, pas encore. Qu'est-ce qui pourrait te donner envie d'abandonner le métier ?

C : Non, je dis surtout pas encore parce qu'on entend beaucoup, même dans mon école, il y en a plusieurs qui commencent à en avoir marre après pour moi, je dirais au fur et à mesure des années, peut-être que c'est un ras-le-bol général, peut-être la pression des parents parce que je trouve qu'ils sont de plus en plus à vouloir t'apprendre ton métier en fait. Parfois, j'ai des remarques de parents sur des synthèses que je donne aux enfants, et en plus c'est faux leur remarque. Je trouve que moi on se permettrait jamais de faire une remarque sur leur métier. J'ai l'impression qu'ils n'ont pas compris qu'on avait un diplôme quand même. Enfin, ils sont pas dans le questionnement, ils te disent non, c'est comme ça donc je trouve que les parents ils sont de plus en plus intrusifs. Donc ça, ça peut être un frein. Bah les enfants quand même. Enfin moi je sais pas, c'est mes collègues qui trouvent qu'ils ont quand même beaucoup changé en 10 ans. Avant, il y avait vraiment du respect dans les classes et maintenant, il y a des enfants qui se permettent des réflexions, on n'aurait jamais fait des réflexions comme ça à notre époque. Moi la petite, quand j'arrive qui me dit Oh, Madame nous on fait que bavarder. Jamais j'aurais dit un truc pareil. Après je pense qu'il y a aussi beaucoup de pressions par les directions parfois. Quand ça se passe mal avec la direction, c'est pas très gai non plus.

M : Donc tu penses que si la directrice n'avait pas été aussi sympathique avec toi, ça aurait pu avoir un impact.

C : Bah franchement, si là je ne faisais pas le master et que je cherchais un emploi pour la rentrée, franchement je ne suis pas sûre de redemander un emploi dans cette école. Franchement, si on me propose ailleurs, je prends quoi.

M : D'accord, parce qu'elle n'est pas régulière dans les signatures de contrat ?

C : Bah oui, parce que franchement, c'est chiant de réclamer. Et puis comme je dis, elle a ses têtes alors moi pour l'instant elle m'aime bien mais peut-être qu'un jour je vais la gonfler. Puis quand elle est pas agréable, elle est pas très agréable donc je trouve que ça joue beaucoup. Le rapport avec la direction et les collègues. Mais là, avec les collègues, ça se passe bien.

M : Et quel genre de satisfaction est-ce que tu ressens dans ton travail ?

C : Je suis satisfaite quand les enfants me font des remarques positives comme quoi on a passé une bonne journée, que cette activité là c'est chouette, surtout ça parce que c'est ça qui est super important. C'est la relation avec les élèves. Et quand ils sont contents de ce qu'ils ont fait, quand je vois que y a eu un déclenchement chez des enfants qui n'avaient pas compris. Je me rattache à ça au final, je me dis c'est bon, j'ai réussi ma journée quoi. Là, quand les parents ils viennent râler, par exemple, je m'attache pas à ça parce que moi, ce qui m'importe, c'est que l'enfant il ait compris ce qu'il n'arrive pas à comprendre.

M : Donc, c'est vraiment le sentiment de l'enfant qui te permet de voir à quel point tu travailles bien.

C : Ouais, je pense en partie ouais.

M : Tu t'attaches pas à ce que les parents peuvent dire.

C : Bah forcément un peu, mais faut pas que ça prenne le dessus parce que sinon on a pas fini.

M : Donc tu mets vraiment ta priorité sur l'enfant, l'apprentissage de l'enfant, la bienveillance.

C : Ouais ouais.

M : Est-ce que tu as envie de communiquer autre chose par rapport aux jeunes instituteurs qui ont envie d'abandonner ?

C : Je sais que j'ai un j'ai un collègue qui travaille depuis cette année. En fait, il est pas sûr de rester instit parce qu'il a fait un remplacement par ci, un remplacement par là et puis un coup c'était du titulariat, un coup c'était de la remédiation, un coup c'était des heures covid, un coup ci un coup ça. Donc je sais que tout ce changement du fait qu'il ne soit pas encore titulaire ça lui fait se poser des questions on va dire.

M : Donc tu te sens chanceuse, toi ?

C : Oui, parce que je ne ressens pas tout ce questionnement que lui se pose. Il est déjà en train de se dire qu'il ne veut plus continuer. Alors que je ne le ressens pas donc donc je trouve que c'est une chance.

M : Moi j'ai posé toutes mes questions. Bon je te remercie de m'avoir aidée.

4) Entretien de Marie :

ME : Tu es prête ?

MA : Oui

ME : Alors on va commencer. Est-ce que tu veux bien te présenter, s'il te plaît ?

MA : Bien sûr. Je m'appelle Marie, j'ai 26 ans. J'ai été diplômée en juin 2018. Ça va faire quatre ans que j'enseigne. J'ai jamais vraiment eu de chance dans les emplois que j'ai trouvés. Cette année, j'avais trouvé un temps plein pour remplacer une institutrice en burnout à [village de l'école]. Mais puisque je suis la dernière arrivée dans l'école, le magnifique système d'emploi dans l'enseignement a fait qu'on a pris mes heures pour les donner à quelqu'un d'autre lors du recomptage d'octobre... J'ai quand même gardé les heures qu'il me restait dans cette école-là par facilité parce que c'était proche de chez moi et j'ai comblé au jour le jour avec les heures qu'une autre commune à proximité qui me proposait. Eux, ils m'appelaient la veille pour me dire que le lendemain je remplaçais une institutrice malade dans tel ou tel village... C'était pas la joie mais au moins j'avais un salaire complet...

ME : Tu as dit que tu n'avais jamais vraiment eu de chance dans les emplois que tu trouvais. Tu peux développer pour les années précédentes ?

MA : Oui, par exemple, la première année j'ai travaillé à temps plein mais avec des contrats qui se suivaient et je pense avoir un peu trop râlé sur les signatures des contrats parce qu'en septembre de l'année suivante, ils ne m'ont pas rappelé alors qu'ils disaient qu'ils allaient le faire. Je me suis résolue à chercher ailleurs et c'est évidemment quand j'ai signé mon contrat qu'ils m'ont appelé. Du coup, je leur ai dit non, que c'était trop tard. Depuis, je n'ai plus de nouvelles d'eux. Je crois qu'ils aiment pas quand on leur dit non.

ME : Ah oui, d'accord. Et cette année, tu enseignais à quel public ?

MA : C'était varié. J'ai commencé mon année comme titulaire en 4-5-6 puis au final on a pris mes heures et on m'a mise dans une autre implantation où j'étais là comme aide en 5-6. Puis l'institutrice a changé d'avis donc je me suis retrouvée avec seulement les 5èmes. Et pour le reste de mon horaire, vu que je remplaçais des périodes d'un jour, ça variait tout le temps.

ME : Okay, d'accord. Et tu faisais quoi avec ces élèves que tu gardais un jour.

MA : Du gardiennage. Que voulais-tu que je fasse ? J'étais au courant de rien. Je venais pour faire du bricolage. Il y avait toujours du matériel en stand-by dans ma voiture ainsi quand je recevais un appel au soir, je n'avais rien à préparer. Parce que c'est vraiment désagréable de recevoir un appel le soir à 19h pour te demander si tu es disponible le lendemain 8h pour un remplacement. Tu vas pas me dire que t'as pas eu la journée pour m'appeler... Et que veux-tu que je fasse à 19h ? J'ai une vie de famille, un repas à préparer, le bain à donner, d'éventuelles corrections pour les élèves de 5ème ou peut importe... Fin c'est une question de respect envers le travailleur...

ME : D'accord, et tous ces postes, comment t'as fait pour les obtenir ?

MA : Chaque année, sans savoir si je suis prolongée parce qu'on ne me prévient jamais le 30 juin... J'envoie des candidatures spontanées partout. Aux PO, aux directions, aux échevins de l'enseignement. Partout.

ME : Est-ce que tu as pu choisir tes postes ?

MA : Non, je prenais toujours le premier qui arrivait parce que j'étais toujours stressée de ne pas travailler dès le premier septembre.

ME : Qui reprenait contact avec toi pour répondre à tes candidatures.

MA : La plupart du temps, c'est les directions qui appelaient pour proposer un emploi.

ME : Comment tu te sentais une fois que tu savais que tu allais travailler ?

MA : J'étais soulagée ! Limite je faisais la danse de la joie au téléphone tellement j'étais heureuse. Mais très vite le stress prenait le pas. J'avais peur de ne pas être prête. J'ai toujours enseigné un peu partout donc j'ai plein de chose mais jamais en continu je vais dire. J'angoisse de devoir préparer une année complète. Je ne l'ai jamais fait. J'ai jamais travaillé à temps plein du premier septembre jusqu'au 30 juin dans la même classe. Je ne sais d'ailleurs pas si j'en serais capable.

ME : Mais, le travail que tu fournissais pour l'école, il était valorisé au sein de ton établissement ?

MA : ça dépend par qui. Les directions étaient contente parce que je disais toujours oui à tous les remplacements qu'ils me demandaient. Donc ils savaient que s'ils avaient quelque chose à demander à quelqu'un j'étais toujours partante. En fait, je ne me vois pas dire non à un directeur parce que ben c'est ton chef. Et puis, il m'ont souvent dit qu'une instit assidue et disponible comme moi ça ne courrait pas les rues. Par contre, au niveau de mes collègues, eux, y a deux types. Il y a ceux avec qui on sait discuter et qui sont content du travail que tu fais et d'autres à qui ça ne sert à rien de parler parce qu'ils sont tellement blasés qu'ils en ont plus rien à faire de ce qu'ils font eux.

ME : D'accord, et percevez-vous une forme de soutien de la part de vos directions et de vos collègues ?

MA : Bah je sais que la direction est là pour m'écouter. Par exemple, j'ai eu quelques questions sur l'aspect administratif de la gestion d'une classe et j'ai directement été voir le directeur et il m'a répondu et conseillée. En fait, j'irais plus vite voir la direction que les collègues par peur de déranger. J'ai déjà eu des remarques par le passé de collègues que j'ai plus trop confiance en leur soutien.

ME : Comment vous sentez-vous par rapport aux normes de l'école ?

MA : Je n'ai pas de problème avec ça. C'est normal qu'il y ait des règles à suivre. C'est le jeu.

ME : Okay d'accord, et le projet d'établissement influence ton travail ?

MA : Non. En fait, vu que je ne suis jamais là pour longtemps, je ne connais jamais le projet d'établissement. Donc il n'a aucune influence sur ce que je fais.

ME : OK. Et, toujours au sein de ta sphère professionnelle, quelles sont les personnes disponibles sur qui tu peux compter quand tu as besoin d'aide ?

MA : Ben en fait, je ne suis jamais réellement dans une équipe. Je ne fais pas beaucoup d'heures donc je suis toujours un peu à part. Je ne suis jamais là pour les temps de midi par exemple. Donc Je pose mes quelques petites questions à la titulaire mais je ne m'attarde pas parce que je ne veux pas la déranger. J'essaie un maximum de l'aider mais de ne pas la déranger. En plus, une fois, j'étais vraiment perdue puisque je débute, je l'ai sollicitée pour avoir son avis et elle m'a répondu que j'étais payée comme elle donc que je devais me débrouiller. J'avais l'impression qu'elle me prenait de haut. Par contre, je peux appeler ma direction, lui, il répond à mes questions en me conseillant.

ME : Et quand tu es face à une situation stressante, tu vas aller vers tes collègues ?

MA : Non, je vais plutôt faire en sorte de régler la situation par moi-même ou attendre que ça passe. Je ne vais pas du tout aller vers mes collègues. Par contre, je vais utiliser la menace de la direction parce qu'il m'avait déjà dit que si j'avais un élève difficile dans la classe, je pouvais l'envoyer dans son bureau. Donc pour la direction, je me sens soutenue.

ME : Ok et maintenant, au niveau de ta sphère privée, quand tu as besoin d'aide d'un point de vue professionnel, quelles sont les personnes qui vont t'aider ?

MA : Alors. Je sais que je peux compter sur ma maman. Elle m'a souvent aidée à découper. Ensuite, je sais que je peux discuter avec mes copines d'école sur tout ce qui se passe à l'école parce qu'elles vivent la même chose ou peuvent comprendre ce que je vis. Après, je peux discuter avec mon mari mais lui, il va être dans le jugement alors je préfère pas.

ME : Et lorsque tu as vécu une journée stressante, vers qui tu vas te tourner pour parler ?

MA : Je vais surtout en discuter avec ma maman. Je sais qu'elle va m'écouter attentivement. Elle ne va pas être dans le jugement alors j'ai plus facile à discuter avec elle. Mais bon, une fois que j'aurai fini mon monologue elle va me sortir une phrase « coup de fouet » pour que je remonte la pente. En tout cas, si quelque chose s'est mal passé au travail, je vais tout raconter à ma maman.

ME : Est-ce que tu ressens le besoin de discuter ou il faut que qu'elle te pose des questions ?

MA : Bah en fait, je vais automatiquement discuter avec elle parce que... en fait j'ai un enfant et je ne le mets pas à la crèche. C'est ma maman qui s'en occupe quand je travaille. Donc, quand je vais le rechercher je vais discuter automatiquement de ma journée avec elle. Et puis, elle, elle va m'expliquer la journée qu'elle a passé avec mon enfant et l'évolution qu'elle a vue.

ME : D'accord et comment tu te sens par rapport à ce soutien que tu reçois ?

MA : Je me sens apaisée de savoir qu'elle est là pour m'écouter et qu'elle ne sera pas dans le jugement mais simplement dans la bienveillance.

ME : Et du coup, à quelle fréquence tu t'entoures de ce soutien verbal ?

MA : Et bien, je vais te dire tous les jours. Enfin la semaine puisque je vais rechercher mon enfant tous les jours de la semaine chez ma maman.

ME : D'accord. Et, tu me disais qu'elle t'aidait à découper. Ce soutien plutôt matériel, tu le sollicites à quelle fréquence ?

MA : J'ai surtout demandé cette aide-là lors de mes stages. Maintenant, enfin, elle fait déjà énormément pour moi en gardant mon enfant alors je ne veux pas abuser. Je lui demande occasionnellement quand vraiment je suis dans le jus et que je sais que je n'arriverai pas à terminer mon découpage à temps.

ME : D'accord, merci. Et de manière plus générale, comme ta sphère privée perçoit ton travail ?

MA : Ben, soyons clair, les préjugés restent. Aux repas de familles, après quelques verres, les petites blagues du type « ho, tu es instit, boh vous êtes toujours en vacances hein » ou les « tu vas pas te plaindre, tu travailles que 24h ». C'est vite désagréable parce qu'on se sent incompris. J'aimerais bien les voir à ma place quand ils me sortent ça... Enfin je dois rester calme parce que je foudroyais en l'air le repas. En dehors de ça, je vois bien que mon mari essaie de me comprendre mais j'ai toujours droit à des remarques du genre « pourquoi tu travailles autant ». Donc, il essaie mais il comprend pas que, quand je rentre de l'école j'ai encore du boulot. Pour lui, je ne suis plus sur mon lieu de travail donc je n'ai plus à travailler.

ME : D'accord. Alors, je peux passer à la question suivante parce que tu as déjà répondu à celle-ci... Oui, quand tu sais que ta journée va être compliquée, comment tu te sens le matin ?

MA : Oula ! Alors, j'essaie d'ériger un mur enfin une façade afin de rester le plus calme possible. Je me dis que si mon mur est assez solide, il mettra plus de temps à s'écrouler. Par contre, si je sais que c'est par rapport à une collègue... donc par exemple, pour un remplacement, ça se passait très mal avec une collègue et je savais que tel jour j'allais travailler avec... donc là, dans la voiture, parfois j'avais les larmes qui coulaient parce que je voulais pas la voir. Je me faisais des scénarios pour espérer ne pas la voir mais ce n'était pas possible. J'en venais à avoir la boule au ventre et parfois à être malade avant de partir tellement elle me pourrissait l'existence.

ME : Et comment tu as réussi à résoudre cette situation ?

MA : Ah bah dans mon malheur si je peux dire et j'y suis pour rien ! Elle est tombée je ne sais où, elle a dû se faire opérer du genou et je ne l'ai plus jamais revue.

ME : Ah oui, je sais pas si on peut appeler ça de la chance mais tant mieux pour toi.

MA : Exactement.

ME : Maintenant, si tu dois gérer une classe difficile, comment tu ferais ?

MA : Ben s'ils bavardent beaucoup, je vais demander le silence. Après, si ça ne fonctionne pas, alors je commencerai à parler plus fort. Mais je ne crie jamais vraiment parce que je n'ai pas une voix pour faire ça. Si je suis face à des enfants qui se disputent, je vais plutôt utiliser la discussion une fois qu'ils seront calmés. Ça ne sert à rien de discuter avec eux quand ils sont dans le feu de l'action, j'ai déjà remarqué que ça ne fonctionnait pas parce qu'ils pleurent ou crient enfin bref, c'est pas constructif. Et puis, le dernier niveau, si je sais pas gérer ben je vais l'envoyer chez la direction parce que je sais qu'ils ont toujours peur de cette sanction.

ME : Et est-ce qu'il t'es déjà arrivé de ne pas savoir comment réagir face à une situation ?

MA : Non, j'ai toujours trouvé une solution. Parfois en étant aidée mais il y avait toujours une solution.

ME : D'accord. Le métier d'instituteur est-il ton premier choix de carrière ?

MA : Non, j'ai d'abord réalisé des études d'infirmière. Depuis toute petite je rêvais d'être infirmière. J'avais une trousse de soin comme jouets et aux repas de famille je voulais toujours soigner tout le monde. Au fil des choses, je me suis retranchée sur les études d'instit et me voilà instit maintenant.

ME : D'accord. Et comment en es-tu venue à changer d'études ?

MA : Ben, j'ai réalisé un stage en infi et ça ne m'a pas plus pour diverses raisons. C'est un passage qui a été difficile pour moi et je préfère ne plus en parler. Désolée.

ME : Non, y a pas à être désolée. Vous êtes libre de choisir de ne pas répondre et je respecte totalement votre choix. C'est moi qui suis désolée d'avoir touché une corde sensible.

MA : Merci

ME : Et quand vous avez décidé d'entreprendre les études d'instit, qu'est-ce qui vous a poussé vers ce choix ?

MA : Et bien, j'ai toujours voulu travailler avec des enfants. J'étais animatrice dans des camps de jeunesse, je suis bénévole pour les enfants malades, je garde les enfants de mon frère. Enfin voilà, j'adore aider les enfants. Donc, je me suis dit qu'instit c'était un métier proche des enfants et que ça serait peut-être fait pour moi. Au final, ça l'est. J'adore être avec les enfants.

ME : Est-ce que tu as des instits dans ta famille ?

MA : Non, je suis la seule à faire ce métier.

ME : Et est-ce que tu as des amis instit ?

MA : Dans les amis que j'avais en secondaire, non. Après, quand j'ai fait mes études, certaines personnes de la classe sont devenues des amis et amies.

ME : D'accord et quelle image tu avais de l'enseignant ?

MA : J'ai gardé l'image d'une de mes institutrices. Elle était grande, je ne sais pas si c'était parce que j'étais petite mais en tout cas, elle, elle était grande. Après, je me souviens, il y avait une petite estrade dans la classe, près du tableau. Donc je pense que ça a joué sur mon souvenir. Enfin bref, elle avait une belle écriture, elle était sévère sans trop l'être et elle écoutait toujours les élèves quand, à la récréation, ils venaient lui parler. Elle était disponible et parfois elle jouait avec nous dans la cours.

ME : D'accord et est-ce que ce souvenir a impacté l'institutrice que tu es ?

MA : Oui je crois. Du moins j'essaie d'au moins lui arriver à la cheville. J'essaie, dès que je peux, d'organiser des jeux dans la cours de récréation. Je trouve que cette pratique favorise le dynamisme de la classe lorsqu'il faut travailler en groupe. Je ne me vois pas comme celle qui détient le savoir et qui le déverse chez les enfants. Je me vois plutôt comme une accompagnatrice. Je suis là pour eux, quand ils en ont besoin. Bon, soyons clair, parfois je gueule un coup pour rattraper la classe mais ils savent comment je fonctionne. Ils connaissent les limites.

ME : D'accord, merci. Depuis que tu es sortie, tu peux me rappeler le parcours professionnel que tu as eu ?

MA : Alors, la première année j'ai eu un temps plein mais j'ai enchaîné les contrats. La deuxième année, j'ai fait du FLA toute l'année. Là, j'ai eu un contrat pour toute l'année mais bon, j'étais pas titulaire... La troisième année, j'ai aussi enchaîné les petits remplacements par-ci par-là. Cette année, je pensais avoir enfin trouvé un remplacement à temps plein pour plusieurs mois à renouveler mais au final je me suis retrouvée à mi-temps et à combler le reste avec des remplacements d'un jour. Bref, pour le moment, ma carrière se résume à faire des remplacements d'instits malades ou en burnout.

ME : D'accord, et tous ces contrats de remplacements, comment ça t'a impactée ?

MA : Bah, dans un premier temps, j'étais contente d'avoir du travail. J'étais pas au chômage. Ce serait dommage avec la pénurie qu'il y a. Après, je dois t'avouer qu'enchaîner les contrats comme ça, ça commence à m'énerver. T'es jamais sûre de ce que tu as parce que tu dépends de l'instit qui est malade et qui remet les certificats. En plus, parfois, elles sont pas sympas... ça s'arrête en plein milieu de ton mois ou avant les vacances. Du coup, ça impacte le salaire... tu reçois une moitié de salaire de l'école et l'autre moitié tu dois la demander au chômage. Comme si tu n'avais que ça à faire... Parce que faire la demande au chômage, c'est plein de démarches administratives avec ton syndicat mais parfois, tu es débordée et t'as pas le temps de le faire...

ME : Malgré cet aspect, arrives-tu à trouver de la satisfaction dans ton travail ?

MA : Ah oui, bien sûr, oui. Quand je vois les enfants heureux de se ranger pour venir travailler avec moi en classe ou quand ils viennent me parler à la récréation pour savoir ce qu'ils vont faire aujourd'hui avec moi je suis super heureuse de travailler avec eux. En plus de ça, le soir, quand je corrige leurs feuilles d'exercices ou leurs contrôles et que je vois que ça s'est bien passé, ben c'est un sentiment du devoir accompli.

ME : Et, de ce que tu disais par rapport à tes collègues, l'entente était pas au top si je comprends bien ?

MA : Oui c'est ça, tu as bien compris.

ME : Est-ce que cette entente a déjà eu des effets négatifs sur ton travail ?

MA : Oui, il m'est déjà arrivé de ne pas avoir envie d'aller à l'école pour ne pas les voir. Mais cette pensée était vite balayée par le fait que les enfants, eux, étaient heureux de me voir arriver. Et après, je me disais que je voyais plus souvent les élèves que mes collègues donc ça servait à rien de prendre des jours de maladie pour rien.

ME : Ok d'accord. En fonction de tout ce que tu viens de me dire, peux-tu me faire une synthèse de tout ce qui te pousse à rester instit ?

MA : Oula. Alors... Ben ce qui est primordial pour moi c'est vraiment les enfants comme je t'ai expliqué. Et puis, je m'entends pas avec les collègues mais ça s'est toujours bien passé avec les directions donc voilà.

ME : Ok et maintenant, qu'est-ce qui te pousserait à abandonner le métier ?

MA : Bah, les collègues parce qu'y a rien à faire. Dès qu'il y en a un qui fou la merde, il y a une sale ambiance dans l'équipe. Ah, j'en ai pas parlé mais il y a aussi tout l'aspect administratif avec la gestion du registre, la récolte d'argent pour les repas ou les sorties, les dossiers de suivi des élèves, etc. j'en ai pas parlé parce que je suis pas restée titulaire longtemps mais ça m'énervait quand je devais le faire. Après, c'est vite fait mais ça fait perdre du temps.

ME : Ok et que dirais-tu à un enseignant qui choisit ces études ?

MA : Je lui dirais que c'est un magnifique métier où on voit l'enfant s'épanouir. Qu'il a raison de faire ça mais je le mettrais en garde sur les préjugés qui sont tenace et sur le caractère de cochon de certains instituteurs.

ME : Et pour une personne qui hésite à abandonner ?

MA : Je discuterais avec lui de son ou ses choix d'abandonner. S'il veut le faire, j'essaierais de comprendre enfin de surtout l'écouter. Parce que moi, ce qui me fait tenir c'est les petites phrases « coup de fouet » de ma maman. Elle ne se rend pas compte de l'impact qu'elle a sur moi, sur mon métier. Donc je reproduirais cette relation avec la personne qui veut abandonner.

ME : D'accord, merci. Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?

MA : Non, je pense que j'ai tout dit. Je pense avoir été complète.

ME : Super, un tout grand merci et je ne te retiens pas plus longtemps.

MA : Merci, désolée d'avoir été rapide mais je n'avais pas le choix.

ME : Pas de souci, j'ai déjà énormément pour m'aider à faire le mémoire.

5) Entretien de Louise :

6) Entretien de Laurane :

M : Alors, est-ce que tu veux bien te présenter ?

L : Du coup, je m'appelle Laurane, j'ai 24 ans et je viens de travailler pendant un an comme institutrice primaire et je vais reprendre des études ici en septembre d'assistante sociale.

M : Est-ce que tu peux me dire si tu étais à temps plein ?

L : Alors j'ai eu en fait plusieurs remplacements, j'ai d'abord eu un $\frac{3}{4}$ temps. Ensuite, j'ai eu un mi-temps, mais en CPC. C'est les cours de philosophie et citoyenneté.

M : Donc tu étais pas à temps plein ?

L : Ah non, j'étais en mi-temps. Mais c'était voulu.

M : à quel public tu enseignais ?

L : Du coup, le premier remplacement, c'était une première primaire et une 2e primaire, et ensuite on CPC. Là, c'était toutes les années de la première à la sixième

M : D'accord, et t'avais une implantation ou tu devais en faire plusieurs.

L : CPC, c'était plusieurs implantations.

M : Okay, quelles sont tes démarches pour obtenir ce travail ?

L : Je me suis d'abord inscrit à la WBE puis sur primo web, je me suis aussi inscrit sur cerbère. Et ensuite, j'ai envoyé des CV, j'ai envoyé plusieurs candidatures spontanées dans plusieurs écoles. Ensuite, bah en fait le premier remplacement c'était par cerbère pour moi, comme ma employé et en CPC, j'ai vu une candidature qui passait et j'ai demandé des renseignements à quelqu'un que je connais qui fait aussi CPC donc elle m'a donné les coordonnées et j'ai téléphoné à ces coordonnées-là pour faire savoir que j'étais intéressé et savoir un peu plus sur la fonction et ensuite j'ai postulé.

M : OK, donc c'était ton choix de ne plus enseigner en 1ère 2ème et de partir vers CPC ?

L : Oui, oui, parce que je voulais plus être titulaire d'une classe.

M : Et comment t'en es arrivé à ne plus vouloir être titulaire de la classe ?

L : Parce que j'avais beaucoup de charge à supporter, que ce soit administrative ou gestion de classe et je vais te dire avec l'âge que j'avais, j'avais l'impression que j'avais pas là maturité pour endosser la charge d'un titulaire. Gérer les registres, gérer tout ce qui est administratif et tout. Et en plus de ça à gérer la classe entière, préparer toutes les leçons pour toute la semaine, je m'en sortais pas enfin, pour moi, c'était trop l'impression que j'étais débordée tout le temps. Donc j'avais besoin d'un truc où je savais que je pouvais un peu me poser entre guillemets, alors me poser, on s'entend leur faire ma journée de travail, rentrer, travailler un peu pour l'école mais pas passer des heures et des heures dessus quoi.

M : Est ce que quand t'as postulé pour cet emploi en CPC c'est la direction qui t'a appelé ou c'est le PO ou une autre personne ?

L : C'est la commune qui m'a qui m'a appelé. Une secrétaire, je pense.

M : Et donc quand t'as su que t'étais engagée pour CPC, comment tu t'es senti ?

L : Je me suis sentie soulagée. Surtout que c'était un mi-temps en plus, donc je me suis dit, au moins je peux me mettre dans le bain plus facilement. En tout cas. Enfin, j'avais l'impression que ça avait été trop vite pour moi quand j'ai été engagé en septembre. Et que j'avais pas eu le temps de souffler. Et de penser vraiment à ce que j'allais faire ça s'est vite enchaîné et là, le mi-temps me permettait aussi de me dire je vais pouvoir souffler. Donc ouais, je me suis sentie soulagée.

M : Quand tu réalises un travail pour l'école, est-ce que tu te sentais valoriser au sein de ton établissement scolaire ?

L : Sincèrement, non. Dans la première école où je suis allée, je n'ai pas du tout eu l'impression d'être valorisée surtout que j'ai eu plusieurs problèmes avec les enfants. J'ai essayé de mettre des choses en place pour régler les problèmes, tout ce qu'on m'a demandé de faire, c'était avancer dans la matière, avancer dans la matière pour que la femme que je remplaçais n'ai plus à voir cette matière. Moi, c'était pas comme ça que je voulais procéder, donc clairement je me sentais pas valorisée du tout parce que je mettais des choses en place pour eux, pour leur bien être bien de la classe et on me mettait des bâtons dans les roues. En CPC, j'avais plusieurs classes donc c'était la même chose, je me suis aussi rendue compte que il y avait aussi beaucoup de désavantages au fait de ne pas avoir sa propre classe, parce que les enfants, ils te marchent dessus, donc eux ils te valorisent pas du tout entre guillemets. Et les profs, en fait, pour eux t'es juste la personne qui vient combler leurs heures de fourche quoi. Enfin, pour eux, tu n'es pas une personne qui fait partie de leur équipe. Tu es juste une personne comme ça volante qui arrive et qui leur permet de souffler. Donc clairement, je me suis jamais sentie valorisée et en plus je peux ajouter aussi, j'ai eu quelques soucis avec certaines classes. Dont une qui m'a vraiment mis dans un état incroyable et j'ai été chercher la directrice qui est arrivée, qui ne les a même pas grondé et qui a juste fait une petite leçon très douce, entre guillemets, que si j'avais encore une remarque à faire à l'un d'eux, ceux-là devraient aller dans le bureau de la directrice à midi. Et du coup j'ai envoyé 2 enfants dans le bureau de directrice. Qui n'étaient pas là à midi.

M : Est-ce que ton sentiment là d'abandon, vu que tu veux changer de d'orientation, est-ce que tu lies ça par rapport à l'ambiance qu'il y avait avec la direction et les collègues ?

J : Entre autres. Mais il y a beaucoup plus de choses derrière. Pour être honnête, j'ai été dégoûtée des enfants. Mais vraiment, à tel point que quand je vois un enfant, si je le connais bien, ça peut passer, mais si je le connais pas bien, j'ai pas trop envie qu'il m'approche. La relation avec les enfants qui s'est vraiment effondré parce que j'étais quelqu'un qui était pro enfant qui voyait pas l'avenir sans les enfants, pour moi, c'était

vraiment eux, l'avenir et j'avais vraiment envie de construire quelque chose avec eux. Mais là, j'ai perdu vraiment toute motivation à construire quelque chose avec les enfants. Maintenant, je les mets pas tous dans le même panier. Mais c'est vrai que j'ai été vraiment déçue en fait. Il y a eu les parents qui pensent que leurs enfants sont les rois et qu'ils ont droit à tout. Je me suis fait taper sur les doigts plusieurs fois par certains parents, quand je mettais des punitions éducatives. Notamment, je demandais aux enfants d'écrire 10 règles que leurs élèves devaient respecter, s'ils étaient professeurs, on est venu me dire que j'avais pas à punir les enfants de cette façon. Voilà les parents ont joué aussi énormément dans ma décision.

M : Et est-ce que ton travail en CPC vu que tu faisais plusieurs implantations ? Est-ce que t'as quand même su t'intégrer dans une école en particulier ou pas du tout ?

L : On me parlait presque pas. Le midi, personne ne m'a invité à manger avec eux ou quoi que ce soit d'autre. Par exemple, je mangeais tout le temps dans ma voiture entre 2 écoles. Après, j'étais à une période de ma vie où j'étais fort, timide et où j'allais pas non plus vers les gens, donc c'était difficile aussi pour moi de m'intégrer alors que j'étais tout le temps en mouvement. J'étais jamais à une place fixe dû à mon contrat. Et donc non ça m'a permis de m'investir en tout cas. Donc ici, j'ai trouvé un boulot complémentaire pour les vacances. Ici le temps de reprendre les études et c'est un boulot dans lequel je me sens valorisée et où on met souvent mes compétences en avant. Du coup ça m'a déjà aidé à remonter l'estime de moi-même et de cette façon je me sens du coup plus sûr de moi par rapport à mon choix et par rapport à mon futur.

M : Est-ce que dans certaines écoles, tu connaissais les règles qu'elles ont, qu'elles imposaient aux instits ou aux élèves ?

L : Mon tout premier remplacement, oui mais j'y suis restée un mois et demi, donc j'avoue que j'ai pas eu non plus le temps de m'y intéresser énormément, par contre en CPC, là, j'étais vraiment au courant de rien, nulle part.

M : Au sein de ta sphère professionnelle, donc tout tes collègues, quelles sont les personnes sur qui tu pouvais compter ?

L : Euh, dans l'ensemble de mes collègues, je pouvais compter sur la personne en fait que je connaissais, qui donnait justement cours de CPC. Parce qu'elle m'a vraiment aidé à me lancer là-dedans. Parce que j'avoue, quand j'ai commencé CPC je savais pas du tout ce que je devais faire. Elle m'a donné toutes ses leçons et elle m'a montré ce que je pouvais faire, comment lancer une leçon, quels sont les sujets dont on peut parler et ça m'a vraiment interpellé. Le côté social qu'elle m'amenait et du coup, j'ai compris grâce à elle, comment fonctionnait le métier. Et chaque fois que j'avais une question ou quoi que ce soit, je pouvais toujours me retourner vers elle.

M : Donc le soutien que tu recevais de cette personne-là, il est matériel vu qu'elle te montrait les leçons et verbales vu qu'elle te conseillait dans les sujets que tu pouvais voir les enfants.

L : Pour le premier remplacement, je veux dire que la personne que je remplaçais m'a aidé au sens où elle m'a donné le matériel qui pouvait m'aider à créer une leçon. Elle

m'a expliqué un peu le fonctionnement de la classe, le fonctionnement des manuels scolaires. Je sais que je pouvais aussi compter sur elle. Donc en fait, j'étais titulaire de la classe de première et les mardis et les jeudis après-midi, je donnais cours au 1^{er} et au 2^{ème} en même temps. Et le titulaire de la classe de 2^{ème} était un peu mon binôme à ce moment-là. Et donc on a échangé aussi pas mal de choses. Il m'a donné pas mal de conseils aussi pour débiter.

M : Et la fréquence à laquelle tu sollicitais ces personnes, c'était quoi ?

L : Je les sollicitais pas beaucoup parce que j'avais toujours peur de déranger.

M : Et pas beaucoup, ça veut dire une ou 2 fois et pas plus ?

L : Je dirais à peu près une fois par semaine mais parfois, j'avais vraiment envie de les solliciter beaucoup plus. Je me retenais de peur de déranger la personne mais j'avais besoin d'être rassurée.

M : Et alors, une fois que tu recevais ce soutien, quel est l'impact que ça avait sur toi ?

L : Quand je recevais ce soutien, je me sentais tout de suite en fait ça me reboostait à chaque fois. Le problème, c'est qu'il y avait toujours quelque chose qui venait faire que je me démotivais instantanément. Mais sur le coup, je veux dire, c'était vraiment, j'étais reboostée dans ma tête, je me disais, voilà, je vais faire telle chose, je vais faire telle chose, ça va être bien. Je vais montrer ce que je peux faire et ça va rouler, ça va aller. Voilà au final à chaque fois je me démotivais. Par exemple, on était à la piscine et il y a un enfant qui était assez turbulent qui jouait avec son boudin et la prof de gym l'a engueulé et il continuait de plus belle à frapper avec son boudin sur le sol. Et donc je lui ai dit de me le donner il n'a pas voulu, donc je lui ai repris des mains. Il a ensuite retiré son bonnet de la tête, il l'a tapé au sol de la même manière. Je lui ai dit de me le donner et il a pas voulu. Donc je lui ai repris des mains et là, il m'a frappé et là j'ai perdu toute foi en la journée exceptionnelle qui s'était passée depuis le matin et je me suis dit, finalement, ce qu'on fait ne sert à rien.

M : Et ça aussi, ça a pesé sur le fait que t'as choisi d'arrêter le métier ?

L : Ah oui, oui, complètement OK.

M : Si on part de cette émotion, donc là où t'as perdu foi, tu t'es dit bah au final toutes les journées vont peut-être se ressembler.

L : Oui, j'avoue que je me disais à chaque fois qu'en effet les journées se ressemblaient, que ça allait tout le temps être la même chose et que ça allait peut-être être compliqué d'avancer dans des circonstances pareilles.

M : D'accord et donc comment tu te sentais face à ces débuts de journée où tu sentais que ça allait être stressant ou embarrassant ?

L : Je partais systématiquement avec les pieds de plomb à l'école, je n'avais pas envie d'y aller. Je regardais ma montre toutes les 2 Min pour voir si l'heure passait. C'était vraiment un enfer pour moi cette période-là, parce que j'appréhendais vraiment à

chaque fois, ce qui allait se passer de la journée et dès que je rentrais, je pleurais en imaginant que demain, ce serait pire.

M : Ouais donc t'as vraiment bien fait d'arrêter ?

L : Oui.

M : Est-ce que tout ça, tout ce qui se passait en classe, quand tu rentrais à la maison, t'avais des personnes sur qui tu pouvais compter et discuter ?

Disons que j'avais des personnes sur qui compter, je pouvais en discuter, mais ils comprenaient pas forcément parce que n'étant pas dans le métier, c'était difficile à envisager pour eux que je puisse vivre des choses aussi difficiles au boulot. Il pouvait y avoir peut-être des petits hauts et des petits bas mais jamais rien de comparable à ce que je vivais. De plus, il me disait que c'était que des enfants et que c'était moi l'adulte que j'avais le dessus et donc j'avais en fait à chaque fois des phrases qui, je me sentais pas écoutées. En fait, je sentais qu'on essayait de me remotiver et de me donner des bonnes raisons de continuer. Mais je ne sentais pas qu'on comprenait ce que je vivais.

M : OK. Est-ce qu'il y a quand même une personne qui était attentive à ce que tu vivais et qui a réussi à montrer qu'elle t'écoutait, qu'elle comprenait ou pas du tout ?

L : J'ai pu trouver ce soutien chez mes amis avec qui j'ai fait mes études d'institutrice parce que elle comprenait ce que c'était, les journées à rallonges avec les préparations derrière et les enfants infernaux. Et donc c'était plus facile pour moi de me confier à ces personnes là.

M : Est-ce que tu les sollicitais tous les tous ou simplement quand tu sentais que ta coupe débordait ?

L : Non, voilà, je les sollicitais plus quand la coupe débordait. Quand je sentais que là j'avais besoin que quelqu'un me dise oui, je comprends ce que tu ressens, je comprends ce que tu vis mais encore une fois par peur de déranger, je n'allais pas trop au contact parce qu'elles avaient aussi leurs problèmes à gérer dans leur carrière nouvelle.

M : Quand tu les sollicitais, c'était quoi le type d'aide qu'elle te donnait ?

L : C'était surtout une écoute attentive par des paroles, mais surtout des comparaisons avec ce qu'elle vivait. Elle m'expliquait aussi comment ça pouvait se passer dans leur classe, ce qu'elles enduraient avec leurs collègues et leurs directeurs et dans un sens, ça me rassurait un petit peu parce que je me disais bah, je suis pas toute seule dans cette galère.

M : L'impact que ce soutien on veut sur toi, c'était surtout en effet rassurant de voir que t'étais pas toute seule dans ce bateau.

L : Voilà, c'est ça, je naviguais pas toute seule et je savais que je pouvais compter sur quelqu'un qui comprenait, c'était surtout ça. Le fait de comprendre et montrer par la discussion qu'on comprenait, qu'on essayait pas de me donner des raisons de continuer alors que je m'enfonçais.

M : Et donc tu as déjà répondu un peu, mais ta sphère privée, comment elle percevait ce travail que tu faisais ?

L : C'était un peu mitigée. J'avais des personnes qui comprenaient totalement ce que j'avais vécu parce que elles ont aussi vécu mes années de stage et donc elles ont vu l'envers du décor qu'elles n'imaginaient pas du tout comme ça d'ailleurs. ça a changé leur mentalité par rapport au métier d'instituteur. Donc dans un sens il me comprenait. Par contre, d'autres personnes ne voyaient pas en fait quelles étaient les raisons pour lesquelles j'étais aussi mal. Et ne pouvait pas imaginer que ça aille aussi mal et que ce soit si difficile pour moi à vivre.

M : Quand tu discutes de ton travail avec les personnes de ta sphère privée, qu'est-ce que ça te fait de pouvoir parler de ça ?

L : Je vais dire que l'émotion que je ressens, c'est de la joie entre guillemets, de partager ce que j'ai vécu de la journée avec mon entourage. Mais encore une fois, si on m'écoute et si on fait pas semblant.

M : À la fin de ta journée, est-ce que tu ressentais le besoin de discuter ou justement au contraire, tu préférerais enfouir et tout oublier ?

L : En fait, ça, c'était assez mitigé, il y a des fois où j'avais vraiment envie de discuter et je le faisais. Mais parfois, j'avais vraiment envie, c'était d'être seul, de plus parler à personne et juste de me morfondre sur moi-même et qu'on me laisse juste respirer en fait.

M : D'accord et dans ce cas-là, est-ce que ton besoin était respecté ou pas ?

L : Rarement, parce que il y avait toujours quelqu'un qui venait voir si j'allais bien ou si il me fallait pas quelque chose. Et ça m'agaçait. Mais maintenant, je suis reconnaissante. Je suis reconnaissante de l'attention qu'on m'a apporté même si j'étais pas toujours dans un état pour recevoir ces attentions.

M : Est-ce que cette année-là tu la vois comme un échec ? Où justement, comme quelque chose qui t'a permis de rebondir ?

L : Je la vois comme quelque chose qui m'a permis de rebondir malgré tout, je sais que ça a été difficile et ça, je ne l'oublie pas. Mais mais ça va m'aider pour le futur, ça, j'en suis certaine.

M : Si on revient, désolé sur une journée qui a été compliquée, comment tu le sens au matin ?

L : Au matin de cette journée-là, je suis presque à appeler la direction et à dire que je suis malade. La vérité, c'est que je l'ai fait une fois. J'étais tellement mal et je ne voulais plus mettre un pied à l'école que j'ai appelé en disant, j'étais malade. Je suis chez mon médecin qui, vu l'état dans lequel j'étais, m'a mis un certificat sans problème. J'avais souvent cette idée dans la tête avant de partir au travail ou à l'extrême, je vais être honnête, je pensais même à accrocher légèrement ma voiture pour dire de ne pas

pouvoir aller à l'école, en tout cas, je cherchais en fait une espèce d'échappatoire pour éviter de vivre une journée de plus en enfer.

M : D'accord et donc au final, la présence des collègues ne t'aide pas du tout à aller au travail. Tu voyais simplement que ça allait être une journée dans ta classe avec des enfants qui sont chiants.

L : Oui, pour moi, ils étaient chiants. Même plus que ça, je n'ai même pas les mots pour dire à quel point j'avais une rancœur envers eux. Un rancœur qui s'était vraiment installé petit à petit. Du coup, mes collègues ne m'aident pas non plus parce que certains étaient vraiment froids étaient vraiment distants et ils ne me permettaient pas du coup de m'intégrer.

M : Si on prend cet enfant qui a pété un plomb à la piscine, comment est-ce que tu te sentais en sachant que tu allais peut-être devoir encore gérer cet élève difficile ?

L : En fait, au début, j'étais tout le temps, en stress de savoir si une autre situation dans le genre allait arriver.

M : Tu ressentais quoi comme stress ? C'est ça se caractérisait comment ?

L : C'était en un stress qui me faisait totalement perdre mes moyens. J'avais peur du fait que je perdais mes moyens parce que je perdais mes moyens devant toute la classe, je perdais la crédibilité que j'avais. Et plus je perdais la crédibilité que j'avais, plus les enfants me chahutaient.

M : Tu disais que t'étais en stress de perdre tes moyens face à cet élève, est-ce qu'il y avait autre chose que le stress après qui arrivait ?

L : En fait au bout d'un moment, j'étais fatiguée. Au bout d'un moment, j'étais fatiguée, j'avais plus envie, j'étais même épuisée. Je croisais les bras et j'attendais que ça passe.

M : Et tes émotions là-dedans ?

L : Ah mes émotions, elles jouaient aux montagnes russes. Mes émotions ne m'ont pas laissé tranquille.

M : Mais quand tu gères une situation particulière, peu importe qu'elle soit violente ou simplement difficile, tu te sens à chaque fois dépassé ou c'est le fil de l'année qui t'a fait que tu savais plus quoi faire ?

L : En fait, je me suis sentie très vite dépassée dès le début, j'ai dit encore une fois, voilà, j'ai pas la maturité, j'ai pas la répartie, j'ai pas l'autorité qu'il faut pour être enseignante. Et je me disais peut-être que ça arrivera avec le temps, mais en tout cas-là je ne l'ai pas. Dès qu'une situation comme ça arrivait, je me sentais dépassée. Je n'avais pas les moyens de répondre à cette situation. Mais du coup, au fil du temps, je me suis sentie à chaque fois plus dépassée que jamais.

M : Est-ce que le métier d'instituteur c'était ton premier choix ?

L : Non, ce n'était pas mon premier choix, moi j'aurais aimé être prof de sport.

M : Et pourquoi t'as pas fait ça ?

L : Je n'ai pas fait ça parce que plusieurs contraintes matérielles on va dire donc il fallait que j'aille en internat. C'était loin à ce moment-là de chez moi et je me sentais pas prête de partir. Et des contraintes Ben au niveau de la santé parce que il y a de la natation et malheureusement j'ai des problèmes aux oreilles à cause du chlore, donc c'était un gros frein à la prise d'études en tant que prof d'éducation physique.

M : Pour quelle raison t'es devenu institutrice primaire, à part la natation ?

L : Sincèrement, je suis devenu institutrice primaire de base parce que c'était prof et dans ma tête à ce moment-là, c'était cool parce que c'était des matières de primaire et c'est facile. Y a les vacances c'est cool, on se repose. Y a finir 15h40. En fait, c'est à peu près tous les clichés que tout le monde a sur le métier d'instituteur avant d'avoir pratiquer ce métier ou de connaître quelqu'un qui le pratique. Et il y avait une raison aussi supplémentaire c'était mes parents qui voulaient absolument que je fasse des études et j'étais à une période de ma vie où c'était impossible pour moi de faire un choix.

M : OK et malheureusement, l'image du métier a changé.

L : Elle a très vite changé en effet, surtout grâce au stage.

M : Et donc vu que tu t'en es rendu compte pendant les stages, qu'est-ce qui t'a fait continuer ?

L : Ma maman. Je m'en suis rendu compte vraiment très clairement lors du stage de 2ème année. J'ai téléphoné à ma maman après une visite de l'un de mes professeurs qui ne s'était pas très bien passé. J'ai téléphoné à ma maman qui m'a dit, tu es en 2e, ce serait bête de d'arrêter maintenant, qu'est-ce que tu veux faire ? Encore une fois, je ne savais pas ce que je voulais faire. Donc j'ai dit je ne sais pas, elle m'a dit tu ne sais pas et Ben alors, tu continues. Ma maman avait une très forte ascendance sur moi. Donc je ne pouvais pas lui dire non, je ne pouvais pas aller contre elle, donc j'ai continué mes études pour elles.

M : Et comment t'as fait pour trouver ta motivation ? Parce que c'est une motivation où tu t'es senti obligé ?

L : En effet, je me suis sentie obligée mais je le faisais un peu comme j'ai terminé mes études en secondaire, parce que j'étais obligée parce que j'avais des contraintes, parce que j'avais aussi des punitions. Donc j'avais toujours quelque chose qui poussait à le faire malgré que je n'en avais pas envie. J'ai oublié un gros détail. J'ai eu ma grand-mère qui était directrice d'école qui a toujours été derrière moi et qui m'a beaucoup aidé à avancer.

M : Est-ce que dans le travail que tu fournissais, t'arrivais à trouver de la satisfaction ou pas du tout ?

L : Oui, quand justement mes leçons fonctionnait bien et que les enfants prenaient du plaisir en fait à interagir, surtout pendant les leçons de CPC et du coup en 5e, 6e primaire je passais des supers moments avec ces enfants qui du coup, avait une

réflexion plus poussée qui me faisait vraiment me sentir bien, me sentir à mon aise dans la classe et me sentir valorisé on va dire.

M : En fonction de tout ce que tu viens de dire ici lors de l'entretien, est-ce que tu peux résumer tout ce qui t'a poussé à abandonner le métier et à retourner dans les études ?

L : En résumé, les enfants, les parents, le manque de soutien, le manque de reconnaissance, le temps à consacrer.

M : Quel impact ils avaient sur toi pour te pousser à abandonner ?

L : Je ressentais du mépris mais j'étais stressée. J'appréhendais toujours d'avoir une interaction avec eux.

M : D'accord, donc si moi je synthétise, pour voir si t'es d'accord et pour voir si je peux conclure ça, c'est que, le soutien organisationnel que tu avais n'était pas présent, donc il était faible. Le soutien social que tu avais par rapport à ta sphère privée lui aussi, il était faible. Au final, c'était pas ton premier choix, c'était un choix par dépit. Tu ressentais du stress, on peut dire de l'anxiété à aller au travail. Donc tout ça, toutes ces choses sont négatives pour toi et donc ça a un impact négatif sur ton désir de continuer le métier et ça te pousse à abandonner.

L : Voilà, c'est ça, parce qu'en fait tous ces éléments mis sur la balance sont beaucoup plus importants que les points positifs du métier et donc j'ai décidé d'arrêter.

M : Parfait, maintenant, qu'est-ce que tu dirais à un enseignant qui choisit de faire ce type d'études ? Enfin, une personne qui choisit de faire un instituteur primaire ?

L : D'abord, je lui demanderais ses motivations. Pour voir s'il a des motivations qui ressemblent aux miennes du début. Ensuite, je lui demanderais son optique par rapport au métier. Et ensuite je lui dirais que, selon les réponses en fait, il est sûr de lui et qu'il a donné des réponses qui, je trouve, correspondent à la réalité. Alors je dirais que c'est tant mieux pour lui et que s'il s'épanouit là-dedans, je serai très contente pour lui. Et surtout que si il a besoin, il ne doit surtout pas hésiter à venir me demander quelque chose parce que moi, j'ai toujours hésité à demander quelque chose à quelqu'un parce qu'on m'a jamais dit, n'hésite pas à venir me demander. Et parce que j'ai toujours trouvé que c'était un métier pour lequel et des études pour lesquelles tout le monde gardait tout ce qu'il avait pour lui. Et donc je suis pour le partage et donc je souhaiterais que la personne puisse me demander quoi que ce soit, et je lui partage tout. Si je vois que ses motivations ne sont pas correctes, je lui ferais la remarque, je lui expliquerais ma réalité du terrain, ce que j'ai vécu pas pour essayer de l'en dissuader mais parce que je souhaite juste lui apporter une vision supplémentaire avant de faire son choix.

M : D'accord, et dans la même optique, si tu as face à toi un enseignant qui hésite à abandonner, qu'est-ce que tu lui dirais ?

L : Je ferais un peu pareil, je demanderais d'abord pourquoi il voudrait arrêter et je lui permettrais en fait de s'exprimer sur toutes les raisons qui le pousse à choisir ça. Et surtout, je lui montrerais que je l'écoute et que je le comprends, parce que je l'ai vécu aussi, j'essaierais de pas trop non plus parler de ce que j'ai vécu mais surtout de

reformuler et de montrer que je comprends parce que ça, c'est déjà un soutien, c'est énorme. Ça fait vraiment beaucoup. Mais même chose, je ne chercherai pas à ce que la personne arrête ou à ce que la personne continue. Parce que c'est un choix et on peut pas pousser quelqu'un à continuer à faire ce qui n'a pas envie de faire ou à arrêter quelque chose qui pourrait par après lui plaire.

M : Ok, merci est-ce que t'as quelque chose à ajouter par rapport à tout ce que tu viens de dire ?

L : Non, je pense que c'est bon.

7) Entretien de Maximilien :

ME : Nous pouvons commencer, tu es prêt ?

MA : Oui, oui. Allons-y.

ME : Ok, veux-tu bien te présenter, s'il te plaît ?

MA : Oui, je m'appelle Maximilien. J'ai 22 ans et je suis instituteur primaire depuis un an.

ME : D'accord. Où travaillez-vous ?

MA : Ah oui, désolé. J'ai eu un poste dans une école spécialisée à Namur pour toute l'année. J'étais maître d'intégration. Ça consistait à se rendre dans les écoles ordinaires des alentours pour aider des enfants de type 8 qui y étaient scolarisés mais qui comptaient pour notre école. J'étais content d'avoir un emploi pour l'année mais j'ai eu un petit souci au début de l'année. J'étais pas au courant mais en octobre, il y a un recomptage des élèves et c'est là que la direction établit les emplois pour l'année. Du coup, j'ai perdu des heures parce qu'il n'y en avait pas assez pour tout le monde. Alors mes heures sont passées chez des collègues avec plus d'ancienneté.

ME : Ah oui, et tu as choisi d'enseigner dans le spécialisé ?

MA : Oui parce que j'avais effectué un stage en spécialisé qui m'avait bien plu. C'est un public que j'apprécie.

ME : D'accord. Tu peux me décrire ton école ?

MA : Oui bien-sûr. C'est une école où il y a les trois niveaux. Je veux dire par là qu'il y a des maternelles, des primaires et des secondaires. Ah et en plus, il y a des classes TEACCH.

ME : C'est quoi ces classes ?

MA : Eh bien, ce sont des classes accueillant des jeunes autistes. En fait, elles ont un mode de fonctionnement bien particulier pour que l'autiste se sente en sécurité. C'est très intéressant !

ME : Oui, ça à l'air, je me renseignerai. Dis-moi, tu as dit que tu avais eu un souci avec le recomptage d'octobre. Tu as perdu des heures. Donc tu n'étais plus à temps plein ?

MA : Eh bien en fait, les directions ne s'entendaient pas. En fait, il y avait une directrice pour la maternelle et le primaire et une autre pour le secondaire. C'était un peu la guerre entre les deux. Mais celle de maternelle et primaire a fait en sorte de me garder parce qu'elle avait besoin de moi pour les heures qu'il restait à faire. Elles ont fini par trouver un accord où je faisais les heures qu'il fallait en primaire et le reste du temps, j'allais dans une classe TEACCH en secondaire.

ME : Ah oui, mais le public est totalement différent en secondaire.

MA : Oui, en effet ! Déjà, j'étais face à des autistes et ce type-là, je n'avais jamais fait. Et puis, je me suis retrouvé face à des ados voire adultes pour certains et je n'y étais pas

préparé ! Ils étaient âgés de 12 à 21 ans ! Je donnais des cours de math à des adultes qui avaient presque mon âge ! J'ai pris ça comme un challenge mais bon, j'ai dû faire un travail sur moi.

ME : Oui, j'imagine bien ! Et, quand tu allais aider les élèves dans l'enseignement ordinaire, ça se passait comment ?

MA : Oh, j'adorais ça ! En fait, tu crées ton horaire comme tu veux mais en fonction des disponibilités des titulaires. Tu ne peux pas y aller quand il y a des cours de néerlandais ou les cours de moral et cetera. Donc c'est relativement flexible. Ensuite, ben tu fonctionnes avec le titulaire. Soit il te demande de sortir mais c'est pas bien vu par mes collègues parce qu'eux prônent l'insertion de l'élève. Sauf que pour moi, il est déjà inséré dans la classe puisqu'il y est toute l'année, tous les jours... Moi je suis là pour l'aider dans les apprentissages puisqu'il est plus lent que les autres. Donc on s'était mis d'accord avec les titulaires que l'enfant avançait à son rythme en classe en même temps que les autres et quand j'étais là, je sortais avec pour achever les feuilles qu'il n'arrivait pas à faire seul. Ainsi, je reprenais tranquillement et au calme la théorie avec lui. Pendant ce temps-là, la titulaire faisait d'autres séances d'exercices. De cette manière, personne n'était perdant.

ME : C'est très intéressant ce que tu me dis là ! Nous y reviendrons un peu plus tard dans l'entretien. Peux-tu, avant ça, m'expliquer comment tu as fait pour obtenir ton emploi ?

MA : Ben, j'ai envoyé mon CV et ma lettre de motivation par mail à différents PO et je précisais bien dans mes mails que j'étais ouvert à l'enseignement spécialisé.

ME : D'accord, et quelles ont été les réponses ?

MA : J'ai été contacté par le PO de l'école pour travailler dans le spécialisé. La dame que j'ai eu au téléphone m'a demandé si j'étais toujours d'accord pour enseigner dans le spécialisé et j'ai dit oui tout de suite.

ME : D'accord. Et concernant le travail que tu réalises pour l'école, est-ce qu'il est valorisé par ton établissement scolaire ?

MA : Et bien, j'étais toujours dans un autre établissement donc ma direction n'était pas vraiment au courant de ce que je faisais. Enfin, je veux dire que mon travail n'était pas vraiment pour l'école qui m'embauchait. Par contre, l'école où je travaillais vraiment, enfin, là où j'étais physiquement était contente de ce que je faisais. En plus, j'ai directement été intégré à l'école. J'avais un peu peur de ça parce que vu que je suis un jeune instituteur et que je dépendais pas de l'école je ne savais pas trop à quoi m'attendre. Au final, j'ai été agréablement surpris car il y a tout de suite eu une bonne ambiance avec l'équipe éducative. Et puis, au fur et à mesure du travail que je faisais, lors des réunions trimestrielles avec les directions des deux écoles partenaires, les collègues et les parents de l'élève, il ressortait que ce que je faisais était bien. Donc c'est vrai que les directions étaient contentes de mon travail.

ME : Okay d'accord, et alors ce travail que tu fournis, il est valorisé comment auprès de tes collègues ?

MA : Oh ben ils étaient contents de notre collaboration. Quand l'année s'est terminée, ils ont même dit qu'ils me voulaient l'année prochaine. C'est vrai qu'avant, ils m'ont expliqué que le maître d'intégration précédent n'était pas très assidu et il ne les suivait pas comme moi je le fais quand ils vont en classe extérieure. Pour moi, c'est important ces sorties et ça montre à l'enfant que je suis là pour l'aider dans toutes les situations. Enfin, ce que je veux dire c'est qu'un dyslexique ou un dyscalculique ou un autre enfant du type 8 va avoir besoin de moi aussi dans des situations autres que liées à un apprentissage en classe.

ME : D'accord, et la direction elle dit quoi par rapport au fait que les enseignants te veulent l'année prochaine ?

MA : Ben en fait, ils m'ont proposé un poste l'année prochaine. Mais il y avait de la classe TEACCH avec. C'est un peu long à expliquer mais les jeunes dans ces classes sont très violents. Ils piquent des crises alors que tout se passait bien et qu'il faisait calme en classe. Et puis il y a des fumeurs et ça, ça m'a choqué parce qu'une prof m'a clairement dit que j'étais là pour courir après les jeunes qui se barraient. Fin, quand j'ai su ça, je suis tombé sur mon cul... En fait, au fur et à mesure des jours qui sont passés, j'ai compris par les réflexions des autres profs qui étaient titulaires de la classe et que j'avais rien à dire. J'étais là comme surveillant et pas comme instituteur. Donc cette ambiance ne m'a pas plu et j'ai décidé de ne pas accepter le boulot dans les classes TEACCH mais en précisant que je voulais bien continuer à être maître d'intégration... Après, je sais pas si je serai repris vu que j'ai été un peu sélectif. Après, je me suis justifié en disant que je ne me sentais pas à ma place et que je n'arrivais pas à gérer les autistes. Enfin tu comprends, j'ai tourné ça pour montrer que ça venait de moi. Et puis zut quoi, pour mon bien-être, je ne peux pas continuer à travailler-là. Clairement, ça ne me plaît pas comme job.

ME : D'accord, mais tu penses qu'avec d'autres collègues ça aurait pu le faire ?

MA : Boh je sais pas trop. C'est vrai que la classe était très difficile. Les jeunes y peuvent rien mais ils pétaient vite des plombs... il fallait les gérer souvent et au final mon métier d'instituteur n'existait que très rarement. Et puis pendant la crise d'un gars, j'ai reçu un coup alors je suis un peu refroidi par les autistes pour le moment. Peut-être que je retenterai l'expérience avec un peu plus de bagage, enfin je veux dire dès que j'aurai un peu plus de carrière je pourrais réessayer. Enfin on verra.

ME : Ok, merci. Et comment tu te sens par rapport aux normes de l'école ?

MA : Les normes ?

ME : Oui, les règles qu'elle t'impose ?

MA : Ah, comme l'horaire ?

ME : Oui, c'est ça.

MA : Bah en fait, l'école qui m'embauche me dit de me référer aux règles de l'école où je travaille donc pour elle c'est facile. C'est une chouette règle. Et puis ben là où je travaille, je ne dois pas surveiller les récréations parce qu'ils embauchent quelqu'un. C'est pratique, tu as une pause aussi du coup. Donc à part l'horaire de travail et je le fais comme je le souhaite en ayant la contrainte de respecter les heures de fourche parce que les élèves ont un autre prof... ben en fait j'ai aucun problème avec les normes. Il y a juste que, du coup, vu que je ne dois pas surveiller, je m'impose d'être présent le matin quand les élèves arrivent. On m'a déjà dit que c'était pas nécessaire mais je le fais quand même. Parce qu'en plus, je ne fais pas les sorties de l'école où je suis beaucoup d'heures car je vais dans l'autre pour la classe TEACCH. Donc être présent le matin me permet de voir les parents aussi. Parce que à part lors des réunions trimestrielles, je ne les vois pas aux réunions de parents fixées par l'école où est l'enfant... Donc c'est là que je peux discuter avec eux et puis c'est là qu'ils me font leurs petits commentaires sur l'évolution de leur enfant et ils me remercient de l'aide que je donne. Enfin voilà, toutes ces petites phrases qui motivent et qui te mettent de bonne humeur le matin. C'est important ce sentiment de reconnaissance parce que quand tu n'es pas sûr de toi ça te conforte. Et puis souvent, pour eux c'est un réconfort car ils voulaient pas que leur enfant aille dans le spécialisé pour un simple problème de lecture ou de calcul si je généralise.

ME : Oui, je comprends. Et est-ce que tu t'impliques dans le projet d'établissement ?

MA : Ben, en toute honnêteté, non et je n'en ai même pas connaissance. En fait, je fais tellement d'écoles que je ne sais pas m'investir partout. Je fais de mon mieux pour être présent et disponible au mieux que je peux mais je ne peux pas me diviser en 2... Donc ça, c'est un aspect de mon métier que je ne sais pas vraiment développer. Par contre, l'école qui m'embauche, elle a commencé le plan de pilotage. Donc là, pour montrer que je suis là, je me suis porté volontaire pour faire partie de l'équipe qui se forme pour après animer les journées pédagogiques. Mais toutes ces réunions se font après les journées de travail. Donc c'est assez intense.

ME : D'accord, et au sein de ta sphère professionnelle, quelles sont les personnes sur qui tu peux compter quand tu as besoin ?

MA : Et bien, je suis le seul à faire ce que je fais dans l'école. Donc au final, je ne demande pas vraiment d'aide... C'est plutôt les instituteurs qui me demandent de l'aide. Mais je sais que tout le monde est là pour me soutenir si j'ai besoin. Par exemple, la direction me soutien lorsque je parle aux parents pendant la réunion. Je dirais plutôt que les personnes sont là, je veux dire qu'elles sont présentes et qu'elles me soutiendraient si j'avais besoin mais c'est plutôt un sentiment parce que je n'ai jamais vraiment eu besoin de les solliciter.

ME : Tu peux m'expliquer pourquoi tu as ce sentiment alors ?

MA : Ben, je dirais que c'est parce qu'au fil des jours qui sont passés, ils m'ont montré qu'ils étaient disponibles par des petites phrases, des petites attentions aussi. Je pense à une collègue qui s'inquiétait souvent de savoir si j'avais ce qu'il me fallait pour dîner

parce qu'elle sortait chercher pour elle. Donc voilà, je lui rendais aussi hein. Si moi je sortais me chercher quelque chose, je demandais à l'équipe s'ils avaient besoin de quelque chose. En faite c'était vraiment l'entraide puissance 10.000 qui fait qu'on a le sentiment qu'on peut compter sur les personnes. C'est chouette comme sentiment. On se sent appartenir au groupe malgré le fait qu'on ne soit pas là toute la semaine. Et ça passait as seulement entre les personnes qui enseignaient. Les puéricultrices de maternelle, la dame qui faisait le ménage, les surveillantes enfin tout le monde s'entraidait c'était vraiment surréaliste en fait.

ME : D'accord, merci. Et si on passe d'un point de vue privé. Dans ta sphère privée, quand tu as besoin d'aide d'un point de vue professionnel, tu peux compter sur qui ?

MA : Ben vu que je vis encore chez mes parents, je peux compter sur eux pour m'aider. Je sais que je peux leur parler, qu'ils m'écouteront et qu'ils me conseilleront. Et puis, j'avoue que ma maman m'aide pour le découpage. Surtout pendant les stages. Parce que j'aime pas ça du tout... Mais si j'ai vraiment quelque chose de particulier à dire, je vais aller vers ma copine parce qu'elle est instit aussi alors je sais qu'elle comprendra mieux ce que je vis.

ME : D'accord. Et comment tu te sens une fois que tu as pu parler avec elle ?

MA : Je me sens vraiment mieux. Je vais dire qu'elle me fait du bien dans les paroles de réconfort qu'elle m'apporte. Surtout quand j'ai eu une mauvaise journée avec les autistes. Elle arrive toujours à trouver les mots qu'il me faut.

ME : Et à quelle fréquence tu t'entoures de ce soutien qu'elle te procure ?

MA : On n'habite pas encore ensemble mais tous les jours on s'appelle pour se raconter notre journée. Si on n'a pas trop de choses à faire pour le lendemain on se voit mais c'est plutôt les week-ends.

ME : Et tu disais que ta maman t'aidait pour découper, à quelle fréquence elle t'aide ?

MA : Étant donné que j'étais pas titulaire cette année, elle ne m'a pas aidé beaucoup parce que je n'avais pas vraiment de découpage. Je vais dire une fois de temps en temps quand c'était un jeu pour les autistes et que j'espérais le récupérer en bon état pour pouvoir le réutiliser.

ME : Comment tu te sens de lui demander de l'aide ?

MA : Ben j'ai parfois peur de la déranger alors je ne lui dis rien et je découpe mais quand elle me voit découper elle prend automatiquement les ciseaux.

ME : Ok, et comment ta sphère privée perçoit ton travail ?

MA : J'ai la chance d'avoir ma copine instit comme j'ai dit donc je sais qu'elle me comprendra. Elle sait que c'est beaucoup de travail puisqu'elle le vit aussi donc j'avoue que dans notre relation c'est un avantage.

ME : D'accord, et ta famille, comment elle perçoit ton travail ?

Au niveau de ma famille, je vis avec eux donc le soir, quand je rentre du travail, ils sont là. Automatiquement je vais raconter toute ma journée à mes parents avant d'aller faire mes corrections et mes préparations. Après, c'est réciproque parce qu'eux aussi vont me raconter leur journée. On va vraiment discuter quoi.

ME : Et si tu as eu une mauvaise journée, tu vas ressentir encore plus ce besoin de discuter ?

MA : Oh oui, c'est là que je suis content d'avoir ce moment d'écoute pour pouvoir vider mon sac. C'est vraiment un moyen de pouvoir passer à autre chose cette discussion où je sais que tout peut sortir.

ME : Et dans les discussions que tu as avec tes parents mais aussi ta copine, qu'est-ce que tu reçois comme soutien, quel type ?

MA : Ben dans tous les cas, ils me conseillent. Mes parents me proposent des solutions quand je leur explique par exemple qu'un élève parle beaucoup. Après, les conseils qu'ils me donnent je les ai déjà essayés mais je les écoute quand même parce que ça me rassure. S'ils pensent à la même chose que moi c'est que je suis pas si bête que ça. Mais parfois ça m'énerve quand même un peu parce que ça me donne l'impression que tout le monde peut faire mon job. Et puis ma copine, elle, elle va aussi m'aider en découpant avec moi ou parfois, on construit des leçons ensemble parce qu'au final on a décidé de créer les ressources ensemble pour pouvoir en profiter tous les deux. Mais c'est pas possible tous les jours. On fait surtout ça pendant les vacances parce qu'en semaine on a pas le temps de faire ça.

ME : Ok, merci. Et imaginons que tu es le matin d'une journée de travail compliquée, que ressens-tu ?

MA : Et bien, si je prends l'exemple d'une sortie cinéma que nous avons dû faire avec la classe TEACCH, ce jour-là, au matin, j'étais en panique totale ! La veille, j'avais dû courir après un gars qui essayait de fuguer... J'avais peur qu'il se barre en pleine rue et imagine, une voiture passe à ce moment-là... Je fais quoi moi ? Je le regarde se faire écraser ? En plus, le gaillard c'est le double de moi ! Dans sa crise, s'il décide de se retourner et de me foutre une tarte je suis KO hein !

ME : Et comment cela se manifeste, je veux dire, comment tu le sens physiquement cet état ?

MA : Je dirais que j'ai une énorme boule dans le ventre qui m'empêche de manger jusqu'à ce que la journée soit finie. Oui, c'est vraiment ça, je ne mange rien parce que toutes mes pensées sont focalisées sur la situation à venir.

ME : Du coup, quand tu dois gérer un élève de cette classe TEACCH, tu fais quoi ?

MA : Ben d'abord, je dois lui courir après ! Et puis ben une fois que je l'ai rattrapé et ça, ça peut prendre du temps parce que, quand ils sont énervés, ils vont dans tous les sens, ils voient pas les obstacles, ils les enjambent et tout ! Une fille de l'autre classe, elle courrait aussi après un de sa classe et il avait pas vu un égout... Son pied est passé à travers et sa chaussure est ressortie pleine de boue améliorée si tu vois ce que je veux

dire... L'institut a du tout nettoyer... Là, j'avoue, je me suis dit, vaut mieux pour toi que pour moi, je crois qu'il aurait nettoyé sa chaussure tout seul moi ! Enfin bref, une fois qu'on a réussi à les rattraper, on doit les calmer pour qu'ils rentrent en classe donc ça passe par la discussion. Ça ne sert à rien de crier sur eux sinon ça fait pire que mieux ! Donc on discute, on prend le temps pour les rassurer avant de rentrer en classe et de les remettre dans l'environnement qui les a fait péter un plomb. Après, le but c'est de modifier l'environnement pour qu'ils ne partent plus et s'en souvenir surtout !

ME : Lors de la gestion de la crise, il t'est déjà arrivé de ne pas savoir la gérer et de devoir faire appel à quelqu'un d'autre ?

MA : Malheureusement, je suis obligée de savoir gérer seul puisque je me retrouve en dehors des locaux de l'école. Je suis dans la cour ou dans des endroits où les gars savent qu'ils ne sont pas vus... Mais j'ai appris quelques semaines avant la fin de l'année qu'il y avait un numéro à appeler si une fugue était difficile à gérer. Et du coup, dans ce cas, des profs en fourche viennent t'aider. Mais je n'ai jamais eu la chance de pouvoir appeler parce que quand ils partent en crise, tu penses pas à prendre ton téléphone et les gens qui restent en classe ne se tracassent pas plus que ça. Une fois, je suis bien resté une heure dehors... Après, on marchait pour essayer de le calmer donc ça ne me gênait pas... on ne courrait plus... Moi je préfère être dehors avec un gars qui veut bien discuter que dedans à attendre que l'heure tourne...

ME : D'accord et il t'est déjà arrivé de ne pas savoir comment gérer une colère, une fugue ?

MA : Oui, bien-sûr, toutes les colères ne sont pas les mêmes. Quand je vois que je fais pire que mieux, j'attends et ça fini toujours par s'arranger.

ME : Ok, est-ce que instituteur primaire est ton premier choix de carrière ?

MA : Non, j'ai d'abord testé kiné parce que j'adore les sciences. Et puis, rééduquer quelqu'un ça me plaisait bien. J'ai fait deux ans, un an à Liège où ça s'est très mal passé puis un an à Charleroi où au final j'ai abandonné sans représenter la seconde session d'août. C'était trop difficile pour moi c'est étude, j'ai bien été obligé de l'admettre.

ME : D'accord, et quelles ont été tes raisons pour devenir instituteur ?

MA : Pour être sincère, ce choix a totalement été aléatoire ! J'étais à l'internat pour ma deuxième année d'étude et je m'y plaisais bien. Alors pour y rester, parce que c'était un internat provincial, j'ai cherché quelles écoles faisaient partie de l'internat. J'ai pris une école qui était pas trop loin parce que j'avais pas de voiture. Et puis, ben j'ai regardé leur offre de formation. Je savais pas quoi faire et puis j'ai regardé les cours qu'il y avait et je me suis dit qu'institut ça devait pas être trop compliqué comparé à kiné.

ME : D'accord, et tu as des instituteurs dans ta famille ?

MA : Non, absolument pas ! Je suis le seul à faire ça mais bon, ma copine est instit et on s'est rencontré dans la formation.

ME : Quand tu as regardé l'offre de formation, pourquoi tu t'es dit que tu allais faire ça ?

MA : Je me suis d'abord dit que les études devaient être simple puisque la matière, c'est du niveau primaire. Enfin, je veux dire, je sais faire 2+2 quoi tu vois ? Mais, tracasse que ma vision a bien changé lors des stages ! Et puis, je dois avouer que l'horaire est un gros facteur qui m'a motivé à faire instit et qui me motive encore à rester instit. Y a pas photo hein, un horaire ainsi bien que cette année je crois que j'ai eu de la chance parce que maître d'intégration j'avoue que c'est posé !

ME : Tu dis que ta vision a bien changé, tu peux développer ?

MA : Oui, je veux dire par là qu'avec les stages, je me suis rendu compte que c'est pas un métier de glandeur. Enfin, si tu peux glander mais alors tu apprends pas grand-chose à tes élèves, tu les fais tout le temps dessiner ou tu leur montres un film... Enfin, je veux dire que quand tu rentres, tu as encore plein de trucs à faire.

ME : Depuis que tu es sorti de l'école, tu as juste eu ce travail dans l'école spécialisée, c'est bien ça ?

MA : Oui, oui, je n'ai fait que cet établissement-là.

ME : Ok merci, comment tu arrives à trouver une satisfaction au travail ?

MA : Ben, la satisfaction énorme que j'ai au final, même si j'aime pas trop les classes TEACCH, c'est quand j'arrive à gérer un gars. C'est la discussion qu'on a avec lui pour l'apaiser et le lien qui se crée. Faut pas croire, ils sont hyper attachants à leur manière. C'est vraiment l'ambiance avec les collègues qui m'a fait refuser le poste. Leur manière de fonctionner ne me correspond pas du tout, c'est pas mes valeurs !

ME : Ok, donc c'est la gestion des jeunes et l'ambiance avec les collègues qui t'ont poussées à abandonner les classes TEACCH ou il y a autre chose ?

MA : Je dirais oui parce que c'était important.

ME : Ok et en fonction de ce que tu as vécu et tout ce que tu as dit dans cet entretien, qu'est-ce qui pourrait te pousser à abandonner le métier ?

MA : Ben, je sais pas mais si je prends la situation de ma copine, elle, elle a eu du mal de trouver un job. Elle a envoyé plein de CV, de lettre de motivation, elle regardait tout le temps tous les sites pour postuler c'était vraiment difficile pour elle. Et puis, elle a pas eu de chance parce qu'elle a fait plein de remplacements avec plein de contrats différents. Elle a même eu les contrats APE qui sont chiants, elle s'en rend compte maintenant en devant faire plein de démarches administratives auprès de son syndicat parce qu'on savait pas trop comment ils fonctionnaient ces contrats. Et puis elle a des contrats qui ont été cassé ainsi parce qu'une autre instit revenait de je ne sais où avec une priorité. C'était vraiment pas facile pour elle...

ME : Ok, et elle a hésité à abandonner ?

MA : Oui, elle rentrait souvent en pleurs et elle voulait abandonner.

ME : Et tu lui disais quoi ?

MA : Ben, je l'écoutais surtout. Et puis je la rassurais en disant que ça allait aller, que c'était sa première année d'enseignement et que c'était normal de ramer au début. Je lui montrait que moi j'avais trouvé et que c'était pas ouf tous les jours mais qu'on était jeune et que c'était normal de ramer un peu au début, que ça allait se calmer.

ME : Et elle répondait quoi ?

MA : Que j'avais raison, que ça finirait par se stabiliser.

ME : D'accord et pour une personne qui choisit ces études ?

MA : Je pense que je le préviendrais de la charge de travail, de ce qu'il faut fournir pendant les stages. Je lui dirais aussi de s'accrocher parce que ça en vaut la peine. C'est pas facile, on doute beaucoup mais c'est chouette comme travail.

ME : Ok, merci, est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?

MA : Euh non, je pense avoir été complet.

ME : Ok, merci !

Annexe 5 : Le consentement éclairé

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

Consentement éclairé en vue de participer à la recherche d'un mémoire de fin d'études impliquant des entretiens semi-directifs avec des enseignants.

Nous vous remercions pour votre participation à cette recherche.

Le contexte de notre récolte d'informations : Cette enquête est réalisée dans le cadre d'une recherche de mémoire de fin de cycle en Master en Sciences de l'Éducation, organisé au sein de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université Catholique de Louvain (UCLouvain). Ce mémoire a pour sujet la compréhension de l'impact que peut avoir le sentiment d'anxiété ainsi que le soutien social et organisationnel perçus par l'enseignant sur son désir d'abandonner le métier.

Vie privée et données personnelles : Nous nous engageons à garantir votre anonymat et la confidentialité des données. Dès lors, nous ne dévoilerons ni votre identité, ni celles des personnes ou des établissements éventuellement cités lors de cet entretien. Nous vous assurons que cette enquête ne dépassera pas le cadre du mémoire. Vous êtes libre de participer à cette recherche et, si vous le faites, vous êtes également libre d'arrêter votre participation à tout moment, sans justification. Vos données sont utilisées dans le cadre strict du projet de recherche. Un enregistrement de l'entretien sera réalisé à l'aide d'un smartphone. Cet enregistrement se fera sous réserve de votre accord uniquement et aura pour seul but de faciliter la retranscription dudit entretien afin d'en analyser les données. Celui-ci sera accessible uniquement à l'étudiant et aux personnes chargées d'évaluer le mémoire de fin d'études. Les différents éléments permettant d'identifier le narrateur seront anonymisés afin de garantir le total anonymat du récit. Nous vous assurons que cette enquête ne dépassera pas le cadre de notre cours et ne sera donc pas publiée. Une fois le travail terminé, rendu et évalué, les enregistrements vocaux seront supprimés.

Déroulement : Lors de notre interview, je vais vous poser des questions auxquelles vous êtes libre de répondre. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'entretien va durer +/- 1 heure. Votre participation se fait sur une base volontaire.

Consentement : Je soussigné, Mélanie Pauly, étudiante de Master en Sciences de l'Education, confirme travailler en accord avec les principes éthiques relatifs à la protection de la vie privée et des données personnelles.

Autorisation : en participant à cette enquête, vous acceptez l'utilisation des données recueillies dans la fiche d'identification et durant l'entretien (rendues anonymes après traitement) dans le cadre d'un projet de recherche. Participant à cette recherche sur une base volontaire, vous restez libre d'arrêter votre participation à tout moment et vos données seront alors effacées. En cas de question, veuillez adresser votre e-mail à l'adresse suivante : melanie.pauly@student.uclouvain.be

Je, soussigné(e) déclare :

- *accepter d'être enregistré au moyen d'un smartphone.*
- *accepter que mes propos soient possiblement évoqués, paraphrasés ou cités dans la rédaction future de ce mémoire de fin d'études,*
- *avoir été informé qu'il m'était possible d'annuler mon consentement ou de me retirer de l'étude en tout temps, sans préjudice, et sans avoir à me justifier*
- *avoir été informé qu'il m'était possible de faire modifier le présent consentement avant de le signer, de manière à garantir le respect de mes droits en matière de protection de la vie privée et des données personnelles*
- *avoir reçu, lu et compris les renseignements de l'étude.*
- *avoir pu poser des questions concernant le mémoire et l'étude, et avoir reçu des réponses satisfaisantes ainsi que toutes les informations que je souhaitais*
- *avoir reçu une copie du présent consentement éclairé*

Je donne mon consentement libre et éclairé pour ma participation à cette étude, sous ma propre responsabilité au moment de la signature du présent document.

Nom – Prénom :

Lu et approuvé,

(date et signature)

Annexe 6 : Le guide d'entretien

GUIDE D'ENTRETIEN		
Déroulement	Questions	Relances
Introduction & prise de contact	- Remerciements - Présentation du chercheur <i>Se présenter personnellement.</i> Je suis étudiante à l'UCLouvain en Sciences de l'Education. J'y ai choisi l'option formation des enseignants. Dans le cadre de mon mémoire, je dois interviewer de jeunes instituteurs primaires. L'objectif de mon mémoire est de comprendre comment l'anxiété et le type de soutien que vous recevez au travail ainsi que dans votre sphère privée peuvent impacter votre désir d'abandonner le métier d'instituteur primaire. - Rappeler le principe des entretiens L'objectif de cet entretien est, pour moi, de tenter de percevoir vos représentations envers le sujet et les processus qui se font jour. Votre parole est donc au centre de cet échange. Ceci signifie que vous pouvez aborder librement votre vécu, sans vous soucier de savoir s'il y a, ou non, une bonne réponse. Je ne porterai, en ce sens, aucun jugement sur ce que vous choisirez de me dire de votre vécu. L'entretien durera environ 1h. (Donner le consentement éclairé.) - Garantir l'anonymat et la confidentialité	

	Votre nom, votre prénom et le nom de l'établissement où vous travaillez n'apparaîtront pas au sein du mémoire et je ne les citerai en aucun cas. Néanmoins, mon mémoire sera lu par plusieurs personnes travaillant au sein de l'Université et défendu également devant des personnes travaillant à l'Université. - Demander l'autorisation d'enregistrer la voix de la personne Expliquer l'importance pour moi d'enregistrer l'entretien. Ces entretiens seront effacés par la suite. Commencer l'enregistrement.	
Présentation de la personne	Q1 : Pourriez-vous vous présenter ?	- Quel âge avez-vous ? - Depuis combien de temps êtes-vous instituteur primaire ? - Êtes-vous à temps plein au même endroit ? - Démarches pour trouver un travail ? - Public à qui elle/il enseigne ? - Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous ? Etes-vous titulaire ?

CŒUR DE L' ENTRETIEN	Le soutien perçu	Q2 : Comment avez-vous fait pour obtenir votre/vos différent(s) poste(s) ? → Correspondance théorique : comprendre si la personne a choisi de travailler là car les buts poursuivis par l'école sont en accord avec les siens.	- Avez-vous choisi les endroits où vous avez enseignés ? - Avez-vous été appelé par la direction ? - Comment avez-vous appréhendé le fait de travailler là où vous exercez ?
-------------------------	------------------	---	--

		Q3 : Le travail que vous réalisez pour l'école est-il valorisé au sein de votre établissement scolaire ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi selon vous ? → Correspondance théorique : identifier s'il y a présence de SOP	- Percevez-vous une forme de soutien de la part de votre direction ? Si oui, de quelle nature est-elle ? Si non, pourquoi selon vous ? - Percevez-vous une forme de soutien de la part de vos collègues ? Si oui, de quelle nature est-elle ? Si non, pourquoi selon vous ? - Si pas de soutien organisationnel : liez-vous ces comportements de soutien de vos collègues à l'absence de soutien de votre direction ? Si oui pourquoi et si non pourquoi ? Que disent vos collègues de la manière dont vous êtes traité par la direction ?
--	--	--	--

		Q4 : Comment vous sentez-vous par rapport aux normes de l'école ? → Correspondance théorique : comprendre si la personne a intégré les normes de l'école.	- Quel rôle joue le projet d'établissement sur vos pratiques ? - Pourquoi choisissez-vous de les suivre ? - Si vous pouviez changer quelque chose au niveau des normes de votre établissement, que serait-ce ?
	Le soutien perçu	Q5 : Au sein de votre sphère professionnelle, quelles sont les personnes disponibles sur qui vous pouvez réellement compter quand vous avez besoin d'aide ? → Correspondance théorique : identifier l'entourage de la personne.	- Dans quel genre de situation sollicitez-vous l'aide de vos collègues ? - Quel type d'aide recevez-vous ? - À quelle fréquence vous entourez-vous de ces personnes ? - Quel impact ce soutien a-t-il sur vous ? - Comment gérez-vous habituellement les situations stressantes ? Pouvez-vous m'en

			identifier quelques-unes dans le cadre de votre métier et la façon dont vous cherchez une solution ? Ainsi que le moment où, après avoir cherché à solutionner par vous-même le problème, vous choisissez de faire appel à un·e collègue.
		Q6 : Au sein de votre sphère privée, quand vous avez besoin d'aide d'un point de vue professionnel, quelles sont les personnes disponibles sur qui vous pouvez réellement compter ? → Correspondance théorique : identifier l'entourage de la personne.	- Dans quel genre de situation sollicitez-vous l'aide de vos proches ? - Quel type d'aide recevez-vous ? - À quelle fréquence vous entourez-vous de ces personnes ? - Quel impact ce soutien a-t-il sur vous ? - Comment gérez-vous habituellement les situations stressantes ?

			Pouvez-vous m'en identifier quelques-unes dans le cadre de votre métier et la façon dont vous cherchez une solution ?
		Q7 : Comment votre sphère privée perçoit-elle votre travail ? → Correspondance théorique : comprendre si la personne reçoit du soutien en lien avec son travail.	- Pouvez-vous discuter avec une personne de votre sphère privée de ce qu'il se passe en classe ? Si oui, que choisissez-vous d'en dire ? Si non, pourquoi ne le faites-vous pas ? - Vous sentez-vous compris ? À quoi le percevez-vous ? Si ce n'est pas le cas, comment réagissez-vous ?
		Q8 : Comment vous sentez-vous lorsque vous discutez de votre travail avec les personnes de votre sphère privée ? → Correspondance théorique : comprendre la qualité du soutien social perçu.	- Ressentez-vous le besoin de discuter avec votre entourage lorsque vous avez passé une

			mauvaise/bonne journée ? Quel genre de réaction recevez-vous ? - Quel effet cela a-t-il sur vous ensuite ? (si pas positif : que manque-t-il selon vous pour que cela puisse vous faire du bien ?)
	L'anxiété	Q9 : Comment vous sentez-vous au matin d'une journée de travail compliquée (réalisation du cadeau de la fête des pères, préparation de la fancy-fair, début des CEB, réunion de parents, ...) ? → Correspondance théorique : comprendre les émotions de la personne.	- La présence de vos collègues impacte-t-elle votre état d'esprit lorsque ce type de journée se présente ? Si oui, dans quel sens. Si non, pourquoi ?
		Q10 : Comment vous sentez-vous lorsque vous devez gérer un élève difficile ? → Correspondance théorique : comprendre les émotions de la personne face à une situation difficile.	- Pouvez-vous m'expliquer cette situation ? - Que faites-vous pour gérer la situation et, partant, vos émotions ?

		Q11 : Vous est-il déjà arrivé de ne pas savoir réagir face à une situation particulière ? Si oui, comment vous êtes-vous senti(e) ? → Correspondance théorique : quelle situation met la personne en état d'anxiété ?	- En ce cas, qu'est-ce qui vous aide à surmonter votre difficulté à gérer ce type de situation ?
	La théorie de l'autodétermination	Q12 : Le métier d'instituteur est-il votre premier choix d'étude/de carrière ? → Correspondance théorique : identifier le type de motivation.	- Qu'aviez-vous choisi comme première étude ? - Quel était votre premier emploi ?
		Q13 : Pour quelles raisons êtes-vous devenu instituteur primaire ? → Correspondance théorique : identifier le type de motivation.	- Avez-vous des instituteurs dans votre famille ? - Avez-vous des amis instituteurs ? - Rêviez-vous de devenir instituteur ? - Quelle image aviez-vous du métier avant de l'apprendre ? Cette image a-t-elle évolué ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

	L'abandon du métier	Q14 : Quel est votre parcours depuis que vous êtes sorti de l'école ? → Correspondance théorique : identifier si le parcours a été simple dès le début ou semé d'embûches.	- Avez-vous fait des remplacements ? - Vous est-il arrivé de rester au chômage car vous ne trouviez pas d'emploi ? - Diriez-vous que votre parcours a été jusqu'ici compliqué, normal ou relativement aisé ? Pourquoi ?
		Q15 : Quel genre de satisfaction ressentez-vous dans votre travail ? Sont-elles importantes (ou non) à vos yeux ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? → Correspondance théorique : identifier les risques d'abandons.	- Lesquelles ?
		Q16 : En fonction de tout ce que vous venez de me dire (votre sentiment au travail, les émotions que vous ressentez, le soutien que vous recevez), comment en êtes-vous arrivé à avoir/vouloir abandonné-er / rester dans le métier ?	- Pour quelles raisons ? - Quelles émotions ont pris le dessus lorsque vous avez pensé abandonner ?
Conclusion		- Désirez-vous ajouter quelque chose à ce qui a été dit jusqu'à présent ?	

	- Que diriez-vous à un e enseignant e qui choisirait de faire ce type d'études ? - Que diriez-vous à un e enseignant e qui indiquerait hésiter à abandonner son métier ? - Seriez-vous d'accord qu'on vous sollicite à nouveau pour d'éventuelles questions supplémentaires ? Arrêter l'enregistrement. - Remerciements	
--	--	--

Annexe 7 : La table de propriétés

				Entretiens						
				1	2	3	4	5	6	7
LE SOUTIEN ORGANISATIONNEL PERCU	<u>Recrutement</u>	Postuler	Aléatoirement	x	x	x	x	x	x	x
		Répondre aux postulations	Direction recontacte	x		x	x			
			PO		x			x	x	x
		Poste	Facilité	x			x			
			Choix			x			x	x
	<u>Relation avec l'équipe éducative</u>	Direction	Soutenu	x		x				x
			Manque d'empathie			x				
			Comportement inadéquat			x			x	
			Contente				x			x
		Collègues	Entente	x	x	x				x
			Difficultés	x	x		x		x	x
			Présents		x	x		x		
			Peur de déranger		x	x	x			
		<u>Reconnaissance</u>	Équipe pédagogique	Soutenue	x					x
			Conseils	x	x					
			Direction	Valorisé	x		x	x		x
			À l'écoute				x	x		
			Collègues	Espoir de continuer la collaboration	x					x
			Relation collègue- collègue	x						
			Collègue devenu ami					x		
			Fermés			x	x		x	
		Parents	Contents			x				x
			Toujours plus					x		

	<u>Les normes de l'école</u>	Par rapport à l'enseignant	<i>Acceptées</i>	x			x	x		x
			<i>Se fixe des règles</i>	x						x
			<i>Inconnues</i>		x	x			x	
	<u>Le projet d'établissement</u>	Connaissance	<i>Oui</i>		x			x	x	
			<i>Implication</i>					x		
			<i>Pas d'implication</i>	x	x	x	x		x	x
			<i>N'en a pas connaissance</i>	x			x		x	x
	<u>Face à des situations stressantes</u>	Les collègues	<i>En lien avec l'apprentissage des élèves</i>	x	x			x	x	
			<i>En lien avec l'organisation</i>	x		x		x	x	
			<i>En lien avec le comportement des élèves</i>	x	x			x		
			<i>Besoin d'être rassurée</i>	x		x			x	
			<i>Important</i>	x				x	x	
			<i>Apaisement</i>	x				x	x	
		La direction	<i>Soutenante</i>	x		x	x			
	LE SOUTIEN SOCIAL PERCU	La charge de travail	<i>Beaucoup de boulot</i>	x		x		x	x	x
			<i>Je raconte tout</i>	x			x			x
		Ma sphère familiale	<i>Discuter</i>	x	x		x			x
			<i>Impact sur mon métier</i>	x			x			
		Conseils oraux	<i>Mes parents</i>	x	x	x				x
		Se confier	<i>Mon compagnon</i>	x				x		x
			<i>Mes amis</i>	x			x		x	
		Par le geste	<i>Proposer de l'aide</i>		x					
			<i>Aider la personne</i>	x		x	x	x		x
			<i>Pas bien</i>	x		x		x	x	

ANXIÉTÉ		Sentiment par rapport au soutien reçu	Apaisée				X	X		X
		Fréquence du soutien	Tout le temps		X	X	X	X		X
		<u>Sollicitation des proches pour une aide matérielle</u>	Fréquence du soutien	Occasionnellement	X		X	X	X	X
			Sentiment par rapport au soutien reçu	Positif	X		X			
	<u>Vision de la sphère privée du travail fourni</u>	Ressenti	Peur de déranger			X	X			X
			Comprise	X	X	X		X		
			Épaulée	X						X
			Préjugés tenaces	X	X	X	X	X		
			À moitié comprise	X			X	X	X	
	<u>Face à une situation stressante</u>	Réaction physiologique	Rester le plus calme possible	X			X			
			Pleurer	X			X	X	X	
			Peur	X					X	X
			Boule au ventre	X			X			X
			Palpitations	X	X					
			Panique et stress	X	X	X			X	X
			Angoissée	X		X	X	X		
		Mental	Ressasser	X	X					
			Abandonner						X	
		Réaction verbale	Élever la voix	X			X			
			Demander le silence			X	X			
	<u>Lors de la gestion d'un enfant difficile</u>	Physiquement	Isoler	X				X		X
			Crier	X	X					

LA THÉORIE DE L'AUTODÉTERMINATION			Discuter	x			x	x		x
		Tierce personne	Chef	x			x	x		
	<u>Choix de la profession</u>	Aléatoire	Je ne savais pas		x	x			x	x
			Pas pensé à autre chose			x				
		Pour les enfants	Amour	x			x	x		
			Transmission	x		x		x		
		Premier/second choix	Second choix	x	x		x	x	x	x
			Premier choix			x		x		
		Sphère privée dans l'enseignement	Pas du tout			x	x	x		x
			Oui	x	x				x	
		Pas compliqué	Pas compliqué						x	x
			Horaire	x				x	x	x
	<u>Implication dans la profession</u>	Contrat de travail	Besoin de voir à long terme	x	x					
L'ABANDON DU MÉTIER	<u>Le respect</u>	Le système	Se faire marcher dessus	x			x		x	
	<u>Les facteurs d'abandon</u>	Contextuel	Mauvaise journée	x	x				x	
			Les parents			x			x	
		Organisationnel	Les collègues		x		x	x	x	x
			La gestion de la classe	x	x				x	x
			La dynamique de classe		x			x	x	x
			Organisation	x				x		
			L'administratif	x	x	x	x		x	
			La hiérarchie		x	x			x	
		Les conditions d'emploi	Les contrats			x	x		x	
			Les certificats	x			x			
			Salaire	x		x	x			

			<i>La charge administrative</i>			X	X			X
			<i>Les remplacements</i>	X	X	X	X		X	X
			<i>La nomination</i>	X	X					
			<i>Sécurité du poste</i>	X			X			X
	<u>La motivation à rester</u>	Le bon fonctionnement	<i>Les enfants</i>	X			X	X	X	
			<i>L'apprentissage</i>	X	X	X	X	X		
		Le soutien	<i>Les collègues</i>	X	X			X		
			<i>Nécessité</i>	X				X		
			<i>Sphère privée</i>				X	X		
		L'aspect gratifiant	<i>De la part des parents</i>	X		X				
			<i>Paroles des enfants</i>	X		X	X		X	X

Ce mémoire traite de l'analyse de la motivation et du sentiment de reconnaissance des jeunes instituteurs primaires concernant leur possible désir d'abandonner le métier.

Cette recherche décrit la façon dont le jeune enseignant se sent soutenu au sein de son organisation ainsi que dans sa sphère privée. De plus, nous nous penchons sur la motivation et l'anxiété qu'il ressent au travail. Ainsi, nous avons pu corréler les diverses données recueillies auprès de sept instituteurs primaires novices.