

Abdeljalil Akkari

Mario Donati

Introduction

Depuis les travaux réalisés par Huberman (1989) sur les cycles de vie des enseignants¹ dans les années 80, peu d'études scientifiques ont réinterrogé la problématique de leur insertion professionnelle en Suisse. D'ailleurs, les cantons ne disposent, au mieux, que de bases de données très limitées sur les enseignants et il est difficile tant pour les responsables de l'éducation que pour les institutions de formation des enseignants d'avoir une image précise des conditions de travail des enseignants, notamment en début de carrière. Karin Müller Kucera, Renato Bortolotti et Norberto Bottani (2002) qui ont analysé à l'échelle nationale la question de l'accès au marché du travail des enseignants ont montré que de façon générale, même le nombre et les caractéristiques des postulants étaient très difficiles à traiter car les bases d'informations cantonales n'existent presque pas. De même, les personnes nouvellement recrutées ne sont pas enregistrées d'une manière systématique et fiable. Moins de la moitié des cantons avait pu fournir des informations aussi élémentaires que :

- La provenance des diplômes et des certificats (autre canton, autre pays).
- Le taux de personnes ayant déjà exercé une autre profession (non pédagogique).
- Le taux d'anciens enseignants postulant pour reprendre l'enseignement après une autre activité.
- Le taux de personnes ayant déjà été remplaçants.

Ce manque d'informations corrobore ce que l'on constate au niveau international: les bases de données sur les enseignants sont moins complètes dans les systèmes scolaires décentralisés.

Cependant, la naissance des Hautes Écoles Pédagogiques (HEP) au début des années 2000, en remplacement des anciennes écoles normales et des séminaires de l'enseignement secondaire, a été l'opportunité, pour les chercheurs, de relancer ce domaine de recherche. Il devenait important d'étudier les débuts dans le métier des nouveaux diplômés des HEP.

Un projet de recherche inter HEP a donc débuté en 2005 avec une première équipe regroupant des chercheurs des HEP BEJUNE (cantons de Berne, Jura et Neuchâtel), FR (canton de Fribourg) et VS (canton du Valais). Une revue de littérature (Bourque, Akkari, Broyon, Heer, Gremion & Gremaud, 2007) et les premiers résultats de l'enquête par questionnaire 2005 (Gremion, Akkari, Bourque & Heer, 2007) ont d'ailleurs été publiés dans les Actes de la recherche de la HEP BEJUNE N° 6/2007.

Le présent rapport porte sur les résultats de la récolte de données quantitatives et qualitatives qui a eu lieu en mai 2007 auprès des enseignants diplômés en juin 2006. Pour

¹ Dans ce rapport, la plupart du temps on désigne sous le neutre « enseignants » les enseignantes et enseignants.

cette 2^{ème} étape de la recherche, l'intégration de l'ASP (Alta Scuola Pedagogica, Tessin), qui menait également une enquête cantonale (Donati & Vanini, 2006), et celle de la HEP VD, a conduit à adopter depuis peu le nom de GRSIE (Groupe de Recherche Suisse sur l'Insertion des Enseignants). Par ailleurs, l'analyse des résultats de la première enquête a permis de modifier le plan de recherche. L'enquête quantitative par questionnaire, qui étudie les relations entre des variables sociodémographiques ou relatives au contexte d'exercice et d'insertion et une variable dépendante décrivant la réussite de l'insertion professionnelle, est désormais complétée d'un volet de type qualitatif, avec la conduite d'entretiens semi-directifs. Pour l'étude de ce dernier volet, l'équipe du GRSIE bénéficie à ce jour d'une subvention DORE² du fonds national de recherche scientifique.

L'approche du GRSIE

Notre groupe de recherche privilégie trois démarches simultanées: (a) articuler des méthodologies quantitatives et qualitatives, (b) ancrer les travaux dans une approche longitudinale, et (c) contextualiser notre recherche en fournissant des résultats ciblés aux institutions éducatives.

(a) Articulation du qualitatif et du quantitatif

Une réalité aussi complexe que l'insertion des nouveaux diplômés des HEP exige selon nous la conjugaison de méthodes qualitatives et quantitatives. Nous avons donc développé d'une part un questionnaire (voir en annexe) dont la passation se fait en ligne, et qui a nécessité un long travail d'harmonisation, tant linguistique que terminologique, en raison de la diversité des systèmes éducatifs cantonaux. La participation moyenne, qui avoisine les 50% des diplômés des HEP, c'est-à-dire 190 enseignants des degrés préscolaire et primaire et 73 du secondaire I ou II, nous permet de faire des inférences statistiquement robustes.

D'autre part, nous avons mené des entretiens semi-directifs avec 20 enseignants primaires et 7 enseignants secondaires nouvellement diplômés au cours de leur deuxième

² (DO REsearch) Instrument de promotion de la recherche auprès des Hautes Ecoles Spécialisées du Fonds National pour la Recherche Scientifique (FNRS).

année d'enseignement, afin d'interroger les logiques d'action des néophytes, de donner du sens à certaines corélations statistiques, mais surtout à faire surgir des thématiques non prévues par le questionnaire, comme celle des moments-clés de l'insertion ou la diversité des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans les classes.

(b) L'approche longitudinale

L'étude des processus de socialisation professionnelle nécessite un outillage méthodologique fin permettant notamment de saisir l'impact des lieux d'affectation des diplômés. Notre ambition est de pouvoir mettre en lumière certaines expériences significatives du parcours d'insertion entre la sortie de la HEP, la prise d'une activité professionnelle dans l'enseignement et le développement d'une identité professionnelle. Les premiers résultats quantitatifs longitudinaux sortiront à partir de 2009. Notre enquête longitudinale³ nous permettra de décrire les parcours des enseignants débutants issus des HEP, depuis leurs recherches d'emploi jusqu'à leur intégration au sein d'un établissement scolaire en passant par le type d'emploi obtenu sans oublier, bien entendu, leurs débuts dans la pratique de classe (en tant que diplômés).⁴

(c) Proximité avec le cadre institutionnel de la recherche et le terrain scolaire

Notre troisième démarche consiste à construire dans les HEP une culture de recherche commune sur l'insertion professionnelle. En tant que jeunes institutions, les HEP sont en effet intéressées à connaître le vécu de leurs diplômés, leurs satisfactions ou critiques à propos de la formation initiale, mais aussi leurs souhaits en matière de formation continue. En outre, les résultats de la recherche alimenteront le développement et l'évolution des mesures d'accompagnement proposées aux nouveaux diplômés.

Notre dispositif de recherche prévoit ainsi des liens directs avec les écoles, grâce à la création de cellules opératives (directeurs, inspecteurs, responsables de la formation continue, personnes attirées dans l'accompagnement) qui fonctionnent comme *partenaires de*

³ Volet quantitatif : enseignants interrogés par questionnaire un an et trois ans après l'obtention du diplôme. Volet qualitatif : entretiens menés durant la deuxième année d'enseignement auprès d'un sous-groupe d'enseignants de l'échantillon ayant répondu au questionnaire.

⁴ Une part d'entre eux a déjà enseigné avant de suivre une formation, et tous ont déjà enseigné en stage.

terrain sur le plan de l'organisation, mais aussi au niveau de la capitalisation des connaissances générées par le développement de la recherche.

Le recrutement des enseignants du primaire⁵ en Suisse Romande

Pour enseigner dans une école publique Suisse, il faut en principe être titulaire d'un diplôme d'enseignement reconnu par le canton. Le diplôme d'enseignement doit être valable pour le niveau scolaire et pour les disciplines enseignées (Müller Kucera & Stauffer, 2003). Mais les enseignantes et enseignants peuvent se présenter dans d'autres communes et parfois d'autres cantons. La mobilité inter-cantonale est d'ailleurs en augmentation depuis que les diplômes sont reconnus par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).

Le recrutement des enseignants du primaire est formellement régi par les lois du marché, et non par un concours administratif. Chaque enseignant est choisi pour un poste à pourvoir déterminé. En revanche, les autorités des cantons romands fixent chacun une grille salariale unique pour un type de poste et de profil, même si c'est parfois la commune qui gère les salaires. Ceux-ci ne sont donc pas fixés par le marché.

Tous les postes d'enseignement à pourvoir sont mis au concours par les autorités cantonales ou communales (publications scolaires, journaux, feuilles d'avis officiels, Internet...), mais les règles de publicité dépendent du canton. Certains (Berne ou le Tessin) doivent rassembler toute l'information sur les postes en un même document pour que les candidats aient une vue synoptique du marché de l'emploi. D'autres peuvent faire la publicité poste par poste, obligeant les candidats à se tenir constamment informés des opportunités. Enfin le degré d'officialité des media utilisés varie lui aussi : bulletins officiels, presse marchande, sites Internet...

Si au Tessin les communes sont l'employeur, dans l'espace romand, l'engagement est toujours effectué par les autorités cantonales. En revanche, la procédure de sélection (examen des dossiers de candidature, analyse de « portfolio », présélection des candidats, entretiens d'admission et éventuellement leçon probatoire) est généralement effectuée au

⁵ Le présent rapport traite essentiellement des enseignants du degré primaire car lors de cette première étape, les enseignants de secondaire étaient très peu représentés dans la partie qualitative de l'enquête (N=7). Ces derniers ont toutefois fait l'objet d'une analyse séparée (Mellouki, Akkari, Gremion, Changkakoti & Tardif, à paraître).

niveau local. L'acteur traditionnel de la sélection des maîtres est la commission scolaire élue par la population communale. C'est encore le cas à Berne, Fribourg et au Tessin. Cependant on assiste à l'institution progressive de la fonction de directeur d'établissement, non seulement dans les villes, mais aussi dans les établissements ruraux lorsque ceux-ci constituent le regroupement de plusieurs écoles et arrivent ainsi à une taille critique. En définitive, seul le canton de Vaud, ayant effectué tous ses regroupements d'écoles, a complètement dévolu le travail de sélection aux chefs d'établissement. Dans d'autres cantons (Valais, Neuchâtel), l'institution des directions d'établissement n'est pas systématique, notamment parce que toutes les écoles ne sont pas regroupées en établissement. Dans ces cantons, la sélection des candidats est effectuée par les directeurs ou les conseils de direction lorsqu'ils existent et par les commissions scolaires communales dans l'autre cas. En pratique dans ces cantons, on trouve plutôt les directeurs dans les villes et des commissions scolaires dans les campagnes.

Tableau 1 : Les acteurs du recrutement

	Procédure de sélection	Préavis	Engagement	Commentaires
Berne (zone francophone)	Commission scolaire		Commune	Art. 7 /2 de la LSE Pour le corps enseignant de l'école obligatoire et de l'école enfantine, la commission scolaire est l'autorité d'engagement pour autant que la commune ne transfère pas cette compétence à la direction de l'école par voie d'acte législatif.
Fribourg	Commission scolaire	Inspecteur	Canton	Art.11 du RPens (Règlement Personnel Enseignant) La commission scolaire et l'inspecteur collaborent au choix en donnant chacun un préavis à l'autorité d'engagement (Service des ressources de la Direction de l'instruction publique, de la culture et des sports).
Neuchâtel	Commission scolaire		Commune	Art. 13 de la loi scolaire Les directeurs d'écoles et un ou plusieurs délégués du personnel enseignant du ressort scolaire assistent, avec voix consultative, aux séances de la commission scolaire ou du comité scolaire.
Jura	Commission d'école		Commune	Art. 87 de la loi scolaire La commission d'école nomme, sous réserve de la ratification du Département, les enseignants chargés d'un enseignement régulier.
Vaud	Directeur d'établissement	Autorité d'engagement (DFJC. Département de la formation, de la jeunesse et de la culture)	Canton	Art. 58 de la loi scolaire Autorités d'engagement 1 L'autorité d'engagement, au sens de la loi sur le personnel de l'Etat de Vaud (Lpers), est : -pour les maîtres, le chef du service responsable de l'ordre d'enseignement dans lequel ils exercent leur activité, sur préavis du directeur de l'établissement d'affectation.
Valais	Commission scolaire ou directeur d'école s'il n'y a pas de commission scolaire		Commune	Art. 6 (Règlement concernant les conditions d'engagement du personnel enseignant des écoles) Autorité de nomination Le personnel enseignant des écoles communales est nommé par le conseil communal sur préavis de la commission scolaire, celui des écoles et des cours régionaux par la commission scolaire régionale. L'article 54, alinéa 1, de la loi demeure réservé. La nomination du personnel enseignant des établissements cantonaux de l'enseignement du deuxième degré appartient au Conseil d'Etat.
Tessin	Commission scolaire et directeur d'école s'il existe	Inspecteur ⁶	Commune	L'inspecteur élabore un classement des candidats. La commission scolaire, qui a un statut consultatif, en collaboration avec le directeur (s'il existe), propose le /les candidat/s à l'exécutif communal (Municipio), qui procède à finalement à l'engagement.

⁶ Dans le canton du Tessin, l'inspecteur donne son préavis avant la procédure de sélection.

C'est seulement dans le canton de Genève (qui ne fait pas partie de notre terrain d'étude) que le service du personnel cantonal effectue un recrutement centralisé.⁷

Par ailleurs, les procédures concrètes et les critères utilisés pour la sélection sont peu standardisés. Ils varient beaucoup, d'un canton à l'autre: ainsi, dans les commissions scolaires de Berne et Fribourg, les enseignants ont un représentant qui participe aux décisions, alors qu'ailleurs ils sont absents du processus.⁸

Mais ils varient aussi d'une commission scolaire ou d'un établissement à l'autre. Si cette diversité a l'avantage d'incarner la proximité de l'école et des citoyens, elle recèle aussi des risques d'arbitraire et de manque d'équité dans les procédures d'engagement. D'ailleurs, les syndicats d'enseignants se montrent en général réservés quant au système actuel de recrutement.

Il n'y avait pas, jusqu'à présent en Suisse, sauf dans certaines régions, de déséquilibre important entre l'offre et la demande sur le marché des emplois enseignants. Les quelques difficultés se situaient plutôt du côté du recrutement que de l'accès à l'emploi. Cela a poussé la plupart des cantons à accepter des candidats venant d'autres cantons ou, moins fréquemment, de l'étranger (Müller Kucera & Stauffer, 2003). La CDIP a mis en place une procédure d'attribution d'équivalence aux diplômes étrangers. Elle a également chargé certaines HEP de fournir les compléments de formation nécessaires à l'obtention de l'équivalence suisse. Par ailleurs, la moitié environ des cantons suisses a pris des mesures pour organiser des cours destinés aux enseignantes et enseignants désireux de reprendre l'enseignement après une interruption. Certains proposent des formations aux personnes souhaitant changer de niveau d'enseignement. D'autres mettent en place des cours de formation destinés aux personnes venant de professions non pédagogiques ou augmentent le nombre de places de formation (Stauffer 2001, p. 12).

Pourtant depuis peu, les résultats de notre enquête le confirment, les candidats ont de plus en plus de mal à accéder à la stabilité de l'emploi.

En règle générale, les enseignants sont engagés par des contrats de droit public mais ne disposent pas du statut de fonctionnaire à vie. Cependant, il existe une distinction fondamentale entre enseignants *nommés* (par les communes au Tessin ou les cantons ailleurs) et enseignants non nommés. Une nomination correspond à un contrat de durée indéterminée, tandis que les enseignants non nommés ont souvent un contrat pour une

⁷ Cependant, comme le département d'instruction publique genevois vient de créer la fonction de directeur d'école, et d'en recruter 80 pour la rentrée 2008, cela pourrait, à l'avenir, avoir une incidence non négligeable sur le mode de recrutement des enseignants dans ce canton.

⁸ Bien sûr un enseignant peut toujours être membre de la commission scolaire, mais en tant que représentant de la commune et non du corps enseignant.

année seulement. Bien sûr, il faudrait distinguer entre la nomination au niveau communal (comme c'est encore le cas du Tessin) et la nomination au niveau cantonal, car la nomination cantonale permet une mobilité géographique qui assure une meilleure sécurité de l'emploi.⁹ . Mais quoi qu'il en soit, les enseignants nommés ont bien sûr une perspective professionnelle à plus long terme. De plus, la durée et la stabilité de l'emploi commandent d'autres conditions substantielles comme les augmentations salariales automatiques, les primes d'ancienneté, les allocations familiales et le versement prolongé du salaire en cas de maladie (Müller Kucera, Bortolotti & Bottani, 2002). Au Tessin, il existe même une loi qui permet aux enseignants nommés de choisir temporairement une autre activité professionnelle puis de reprendre leur poste au plus tard après trois ans.

Alors, si la proportion d'enseignants sans stabilité d'emploi augmentait, ce qui est actuellement une tendance observée en Suisse Romande comme le montre notre enquête, il est probable que cela aura un impact négatif sur l'attractivité de la profession.

L'OFS (1997, p.24) précise que « Les nominations ne se font pas selon les mêmes critères dans tous les cantons. Souvent, les enseignants débutants sont engagés d'abord à titre provisoire, et ne sont nommés qu'au terme d'un certain délai d'épreuve». Ainsi, dans le canton de Vaud, le directeur ou la directrice de l'établissement est chargé, à la fin de la première année d'exercice d'un enseignant nouvellement diplômé, de faire un rapport à l'autorité cantonale d'engagement. Les rapports négatifs (environ 2%) font l'objet d'une étude par un service de ressources humaines du canton. Dans le cas d'une confirmation négative, cela peut aller jusqu'à l'exclusion de cette personne de la profession enseignante (ce cas ne s'est jamais produit). Lorsque le rapport est positif, et pour autant qu'il y ait un poste vacant, le contrat passe le plus souvent de CDD à CDI.

Un autre exemple, le canton de Fribourg : la nomination n'existe pas mais les enseignants sont soumis à une visite de qualification après une période probatoire. Or la littérature montre que les enseignants débutants devant, dès le départ, assumer toutes les demandes et les responsabilités d'enseignants chevronnés (Veenman, 1984), perçoivent souvent les premières années dans l'enseignement comme une suite de « chocs de la réalité » (Hétu, Lavoie & Baillauquès, 1999) ou « d'épreuves subjectives » (Barrère, 2002). Les premières expériences professionnelles sont d'ailleurs considérées actuellement comme cruciales pour la poursuite ou l'abandon de la profession (OCDE, 2005). Les ressources mises

⁹ Si le poste d'un maître nommé par une commune (au Tessin) n'est pas repourvu, il peut ne pas être réengagé. Son affectation dans une autre commune n'est en effet pas garantie, puisqu'il s'agirait d'un nouvel engagement. (Müller Kucera & Stauffer, 2003).

à disposition de l'enseignant débutant au sein du système scolaire et la possibilité de travailler en collaboration avec des collègues contribuent notamment à une première expérience professionnelle de qualité. De fait, la plupart des cantons qui effectuent un contrôle administratif des enseignants par l'intermédiaire d'inspecteurs, de conseillers pédagogiques ou des directeurs d'établissements scolaires, ont chargé ces acteurs traditionnels du contrôle administratif de nouvelles fonctions de conseil pédagogique, voire d'accompagnement des néophytes.

Structure du rapport

Notre recherche vise essentiellement à combler les lacunes de l'information dont on dispose sur l'insertion des enseignants en Suisse Romande. Elle recourt pour cela à différentes sources d'information : la littérature existante, les connaissances du terrain de la formation et de la pratique des enseignants dans les différents cantons des membres de l'équipe de recherche les résultats de l'enquête quantitative, mais surtout l'analyse des témoignages des personnes qui se sont exprimées dans les entretiens.

Les chapitres de ce rapport correspondent assez directement aux catégories d'analyse que nous avons mises en œuvre pour analyser ces entretiens, avec le contrepoint permanent des données quantitatives issues du questionnaire en ligne.

Le premier chapitre témoigne du parcours du jeune enseignant entre le moment où il reçoit son diplôme et l'obtention de son premier emploi en tant que nouveau professionnel de l'enseignement. Il traite ainsi des conditions objectives qui caractérisent ce parcours (tensions sur le marché, mobilité, nécessité de se « vendre », impacts de l'environnement sur la recherche d'emploi, etc.).

Le deuxième chapitre introduit le concept d'insertion subjective : une fois décrites les caractéristiques objectives de l'insertion (stabilité, taux d'emploi), comment s'effectue l'accès à ce nouveau rôle, quels sont, selon enseignants débutants interrogés, les éléments (difficultés, moments clef, éléments facilitateurs) qui ont produit ou entravé leur sentiment d'être « vraiment » un enseignant ?

Le troisième chapitre se focalise sur les pratiques didactiques et pédagogiques en classe, l'organisation du travail en tant que nouvel enseignant. Comment s'élabore l'expertise, quelles stratégies l'enseignant adopte-t-il pour apprendre son métier ?

Le chapitre quatre montre le rapport que les nouveaux diplômés entretiennent avec la formation initiale. Grâce à ce regard rétrospectif sur la formation initiale, on essaie de mieux comprendre les processus sous-jacents au transfert des connaissances/compétences acquises pendant la formation à la HEP vers les exigences du travail quotidien dans les classes.

Le chapitre cinq décrit les attentes formulées par les néophytes vis-à-vis de la formation continue dans le développement de leurs pratiques professionnelles. On distingue deux types d'attentes : celles qui s'expriment en faveur de ressources ponctuelles, telles que les modules sur la gestion de la classe, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, la différenciation pédagogique, les compétences en matière de communication avec les parents, etc., et celles qui montrent le besoin d'un dispositif structuré d'accompagnement dans les débuts dans la profession.

Enfin le chapitre six vise à retracer la construction identitaire des enseignants qui traversent les premières étapes de leur insertion professionnelle.

La conclusion dresse un premier bilan du processus d'insertion des enseignants débutants dans l'école. Parmi les résultats méritant d'être signalés, nous pouvons d'ores et déjà confirmer le rapport conflictuel des jeunes enseignants avec la formation initiale reçue à la HEP notamment dans sa dimension théorique, perçue, au moins sur le court terme, comme peu pertinente dans les urgences de l'insertion.

Le parcours de l'insertion apparaît opaque, en égard aux multiples différences procédurales, administratives, économiques, politiques entre cantons et entre communes. Le nouveau diplômé des HEP doit y faire face, sans y être préparé.

Les portes d'accès au travail pour les enseignants se révèlent multiples, ainsi que les stratégies pour y accéder. La force des réseaux sociaux, l'effet de l'expérience préalable (en formation initiale et lors de remplacements), la flexibilité face à l'employeur, le poids des variables sociodémographiques sont les éléments que les enseignants ont jugé déterminants dans l'obtention de leur emploi. Au bout du compte, plus de 90% d'entre eux se trouvent

dans une classe dans l'année qui suit leur sortie de la HEP, même si, bien sûr, leurs contrats sont très divers et leurs taux d'emploi variables. Leurs situations peuvent être précaires.

Malgré les difficultés et les déceptions, les enseignants débutants expriment des sentiments plutôt positifs dans l'exercice de ce métier qui concrétise souvent un rêve ou une vocation. Une fois surmontés les obstacles de l'accès à l'emploi, l'enseignant débutant doit encore se sentir enseignant et se développer professionnellement. La première des conditions (l'insertion subjective) tend à se réaliser dans un monde d'adultes (collègues, parents d'élèves, chef d'établissement, famille) pour peu qu'il ne soit pas trop hiérarchique. La deuxième (la croissance professionnelle) se passe plutôt dans la relation avec la classe.

Cela suppose une réflexion sur les pistes d'action et d'accompagnement de l'enseignant en prise avec les débuts dans la profession : quel équilibre doit-on aménager entre les initiatives formelles et les supports informels de la camaraderie, pour faire accéder au stade de professionnel de l'enseignement à la fois socialisé et compétent ? Cela conduit également à insister sur l'importance d'une bonne connaissance, de la part des équipes de terrain et des directions d'établissement, de ce qui se joue à l'entrée dans la profession.

Bibliographie

Barrère, A. (2002). *Les enseignants au travail. Routines incertaines*. Coll. Savoir et formation, Paris : LHarmattan

Bourque, J., Akkari, A., Broyon, M.A., Herr, S., Gremion, F., Gremaud, J. (2007). « L'insertion professionnelle des enseignants : recension d'écrits ». In A. Akkari, L. Solar-Pelletier & S. Heer, *L'insertion professionnelle des enseignants. Actes de la recherche de la HEP BEJUNE*, N°6 2007, 11-33

Gremion, F., Akkari, A., Bourque, J. & Herr, S. (2007). « Premiers résultats de l'enquête 2005 sur l'insertion professionnelle des diplômés des HEP BEJUNE, HEP-FR et HEP-VS ». In A. Akkari, L. Solar-Pelletier & S. Heer, *L'insertion professionnelle des enseignants. Actes de la recherche de la HEP BEJUNE*, N°6 2007, 35-72

Hétu, J.C., Lavoie, M. & Baillauquès, S. (1999). *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation? De professionnalisation? De transformation?* Bruxelles: De Boeck

Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants: évolution et bilan d'une profession.* Lausanne : Delachaux & Niestlé

Müller Kucera, K., Bortolotti, R. & Bottani, N. (2002). *Stratégies de recrutement des enseignants.* Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)

Müller Kucera, K. & Stauffer, M. (2003). *Attirer, former des enseignants de qualité. Etude thématique nationale de l'OCDE.* Berne : Corched

OCDE (2005). *Le rôle crucial des enseignants : attirer, former et retenir des enseignants de qualité, politiques de l'éducation et de la formation.* Paris : OCDE

Stauffer, M. (2001). *La situation de l'emploi des enseignants et des enseignantes en Suisse et dans la Principauté du Liechtenstein ainsi que les mesures prises par les cantons. Résultats d'une enquête IDES (Information Documentation Education).* Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)

Stocker, E. (1997). *Conditions de travail des enseignants,* Berne : OFS (Office fédéral de la statistique)

Veenman, S. (1984). « Perceived Problems of Beginning Teachers ». *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178