

H\UTE
ÉC-LE
PÉDAGOGIQUE
BEJUNE

Scuola universitaria professionale
della Svizzera italiana

SUPSI

HEP | PH FR



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

INSTITUT UNIVERSITAIRE
DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

hep/ haute
école
pédagogique
vaud

HEPVS | PHVS

Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis



**UNI
FR**

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Formation, insertion professionnelle et persévérance dans le métier des différents profils de diplômé.e.s.

Résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2024 auprès des diplômé.e.s
2023 et 2021 des instituts de formation des enseignant.e.s romands et
tessinois

Par ordre alphabétique :

Kristine Balslev (SSED UNIGE)
Samuel Charmillot (SSED UNIGE)
Valentina Giovannini (SUPSI)
Marine Hascoët (HEP VD)
Alexandre Mabilon (CERF UNIFR)
Giuseppe Melfi (HEP BEJUNE)
Jeanne Rey (HEP FR)
Katja Vanini De Carlo (SUPSI)
Isabel Voirol-Rubido (HEP VS)

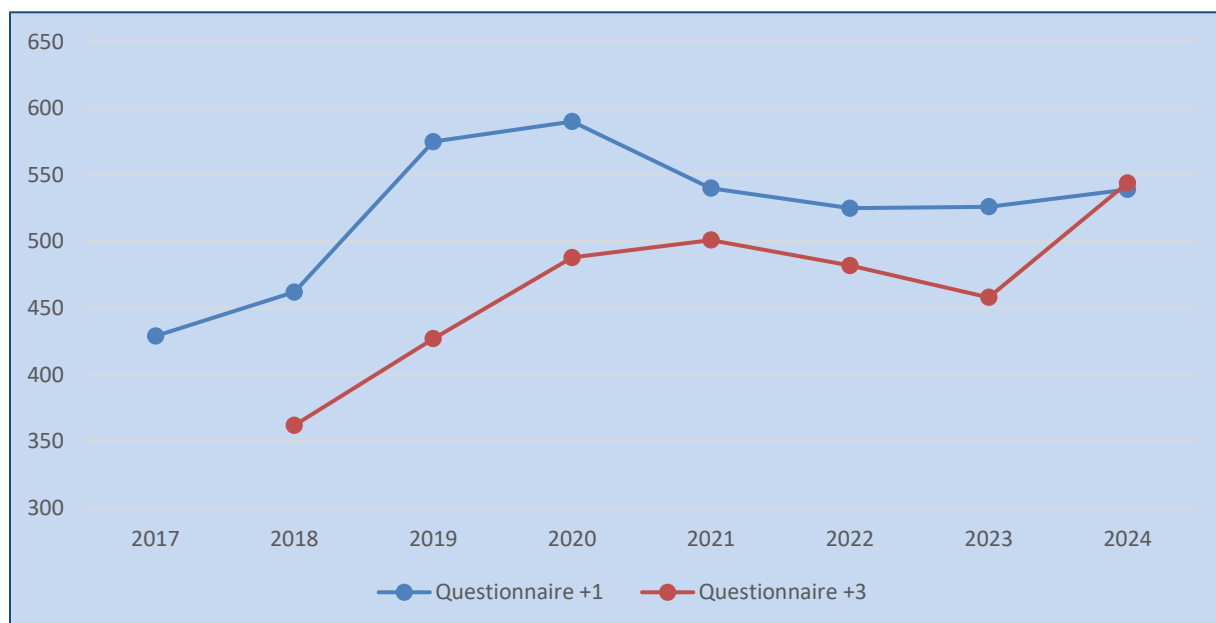
Table des matières

1. Introduction.....	2
2. Satisfaction avec la formation et l'insertion professionnelle.....	4
a. Bilan de la formation	4
b. Bilan de l'insertion professionnelle.....	5
<i>Situation d'emploi durant l'année après l'obtention du diplôme.....</i>	5
<i>Situation d'emploi trois ans après l'obtention du diplôme.....</i>	6
<i>Taux d'emploi</i>	6
<i>Satisfaction par rapport à l'emploi.....</i>	7
<i>Degré de réussite de l'insertion</i>	8
3. Persévérer dans le métier	9
a. Intention de persévérer dans le métier sur le long terme	10
b. Les raisons évoquées pour persévérer ou pas dans le métier à long terme.....	10
<i>Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis un an qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme</i>	16
<i>Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis trois ans qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme</i>	17
<i>Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis un an qui envisagent de quitter le métier à long terme.....</i>	18
<i>Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis trois ans qui envisagent de quitter le métier à long terme.....</i>	19
4. Publications	20
Notes INSERCH	20
Publications scientifiques sur l'insertion professionnelle des enseignant·e·s	21

1. Introduction

L'enquête INSERCH porte sur l'insertion professionnelle des personnes nouvellement diplômées de l'enseignement en Suisse romande et au Tessin. Elle est reconduite annuellement par le groupe de recherche et de pilotage interinstitutionnel INSERCH.

Cette enquête repose sur un questionnaire administré, à ce jour, à 7448 diplômé·e·s de l'enseignement des Hautes Écoles Pédagogiques de BEJUNE, Fribourg, Valais, Vaud, du DFA/ASP-SUPSI¹ pour le Canton du Tessin, ainsi que de l'IUFE (Université de Genève) et du CERF (Université de Fribourg), une année puis trois ans après leur insertion professionnelle dans l'enseignement. Les réponses ont été recueillies entre 2017 et 2024. Comme l'indique le Graphique 1 ci-dessous, le nombre global de répondant·e·s à l'enquête poursuit son augmentation depuis la baisse observée durant la crise sanitaire de 2020. En 2024, l'augmentation est particulièrement marquée s'agissant des répondant·e·s diplômé·e·s de l'enseignement depuis trois ans.

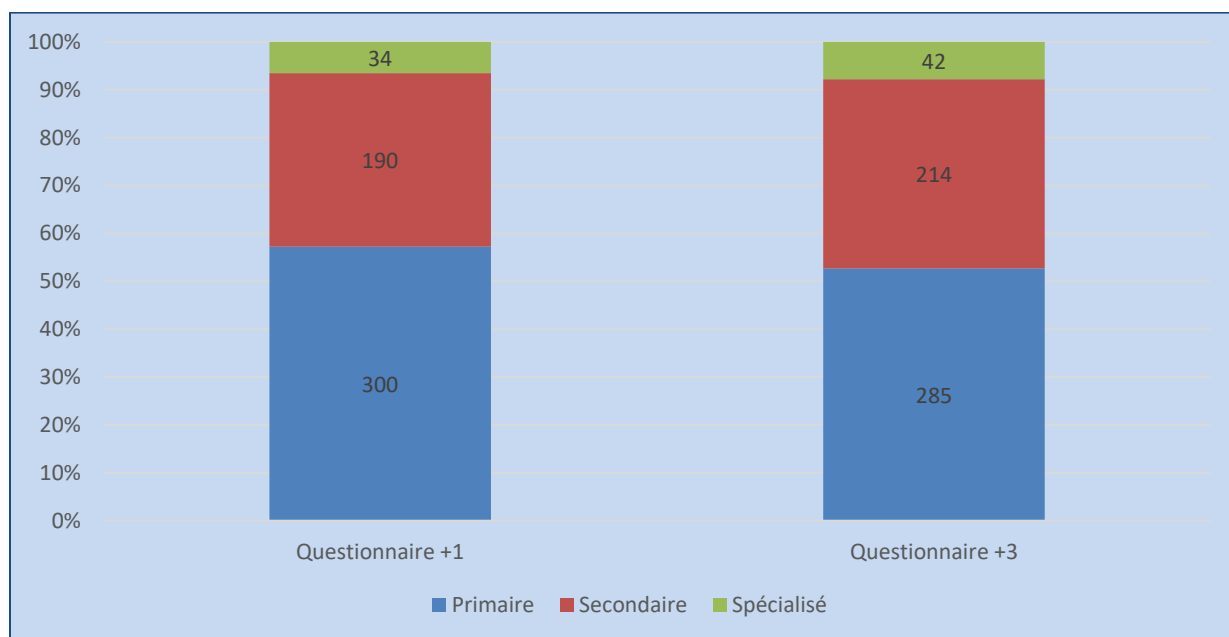


Graphique 1. Effectifs entre 2017 et 2024.

Cette note analyse les réponses des 1083 diplômé·e·s ayant participé au questionnaire 2024. La passation de l'enquête s'est déroulée dans le courant du mois de mai 2024. Les répondant·e·s ont reçu le questionnaire une première fois une année après l'obtention de leur diplôme (« questionnaire +1 ») (n = 539) et une deuxième fois trois ans après avoir été diplômé·e·s (« questionnaire +3 ») (n = 544). Le taux moyen de retour se situe autour des 36% pour la volée 2023 (+1) et des 40% pour la volée 2021 (+3).

¹ Degrés considérés pour le DFA/ASP – SUPSI : école enfantine et primaire uniquement.

Les participant·e·s à l'enquête sont diplômé·e·s de trois niveaux d'enseignement (cf. Graphique 2) : primaire, secondaire et spécialisé. Les diplômé·e·s du primaire représentent 57% des répondant·e·s au questionnaire +1 et 53% des répondant·e·s au questionnaire +3. Celles et ceux du secondaire représentent 36% du total pour le questionnaire +1 et 40% pour le questionnaire +3. Les diplômé·e·s du spécialisé comptent respectivement pour 6% et 8% de l'ensemble des participant·e·s.²



Graphique 2. Nombre de répondant·e·s, en fonction du degré du diplôme.

Ce rapport 2024 développe certains axes à partir desquels sont abordées les données issues de l'enquête. Outre les analyses récurrentes qui concernent le bilan de la formation et de l'insertion professionnelle, cette édition du rapport annuel INSERCH s'intéresse à la volonté des enseignant·e·s récemment diplômé·e·s de persévérer ou non dans le métier à long terme.

La première partie du rapport est consacrée à la présentation des résultats concernant le degré de satisfaction avec la formation et l'insertion professionnelle en fonction des différents profils de diplômé·e·s. Dans cette partie est également analysée la satisfaction à l'égard de plusieurs aspects de leur insertion dans la profession enseignante.

La seconde partie s'intéresse à comment se projettent les diplômé·e·s dans leur avenir professionnel. Outre les résultats quantitatifs y afférant, tels que la proportion de celles et ceux qui se projettent (ou non) dans la profession sur le long terme, sont présentées les raisons évoquées par les répondant·e·s qui pensent rester dans la profession enseignante sur le long terme et celles évoquées par les personnes se trouvant dans le cas contraire.

² Tous les pourcentages présentés dans ce rapport ont été arrondis à l'entier le plus proche.

2. Satisfaction avec la formation et l'insertion professionnelle

Dans cette partie du rapport, nous allons explorer les résultats liés à la satisfaction des diplômé·e·s, en mettant l'accent sur leur expérience de la formation et leur entrée dans le monde professionnel en fonction de leurs profils. Nous nous intéresserons particulièrement à la façon dont ces personnes perçoivent leur intégration dans la profession enseignante sous différents angles.

a. Bilan de la formation

Il a été demandé aux diplômé·e·s de faire le bilan de leur formation à l'enseignement. Celle-ci est évaluée par un score sur une échelle de 1 à 6 (évaluation très positive de la formation). La moyenne pour l'ensemble des diplômé·e·s est égale à 3,95 (ET = 1,19) (cf. Tableau 1). Des différences statistiquement significatives s'observent en fonction du degré du diplôme ($p < 0,001$). Les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé (M = 4,58) ont une évaluation plus positive de la formation que celles et ceux du primaire (M = 3,99) et du secondaire (M = 3,78).

Tableau 1. Bilan de la formation (moyenne) sur une échelle de 1 à 6, en fonction du degré du diplôme

	N	Moyenne	Écart type
Primaire	512	3,99	1,06
Secondaire	372	3,78	1,32
Spécialisé	66	4,58	1,11
Total	950	3,95	1,19

Des différences d'appréciation apparaissent également entre les diplômé·e·s 2021 et 2023. Le Tableau 2 montre, en effet, que les diplômé·e·s 2023 (+1) ont tendance à évaluer plus positivement la formation (M = 4,09 ; ET = 1,13) que celles et ceux de 2021 (+3) (M = 3,82 ; ET = 1,23 ; $p < 0,001$). Ces résultats pourraient suggérer un ajustement des jugements et attentes des diplômé·e·s quant à la formation à mesure qu'elles et ils acquièrent de l'expérience professionnelle. La pandémie de Covid-19 subie de plein fouet par les diplômé·e·s 2021 (+3) pendant leur formation, pourrait également en partie avoir influencé les appréciations.

Par ailleurs, la comparaison en fonction du degré du diplôme indique que la baisse des scores entre +1 et +3 est moins marquée pour les diplômé·e·s du primaire (-0,20 point, de 4,09 à 3,89) que pour celles et ceux du secondaire (-0,34 point, de 3,97 à 3,63) et du spécialisé (-0,35 point, de 4,77 à 4,42).

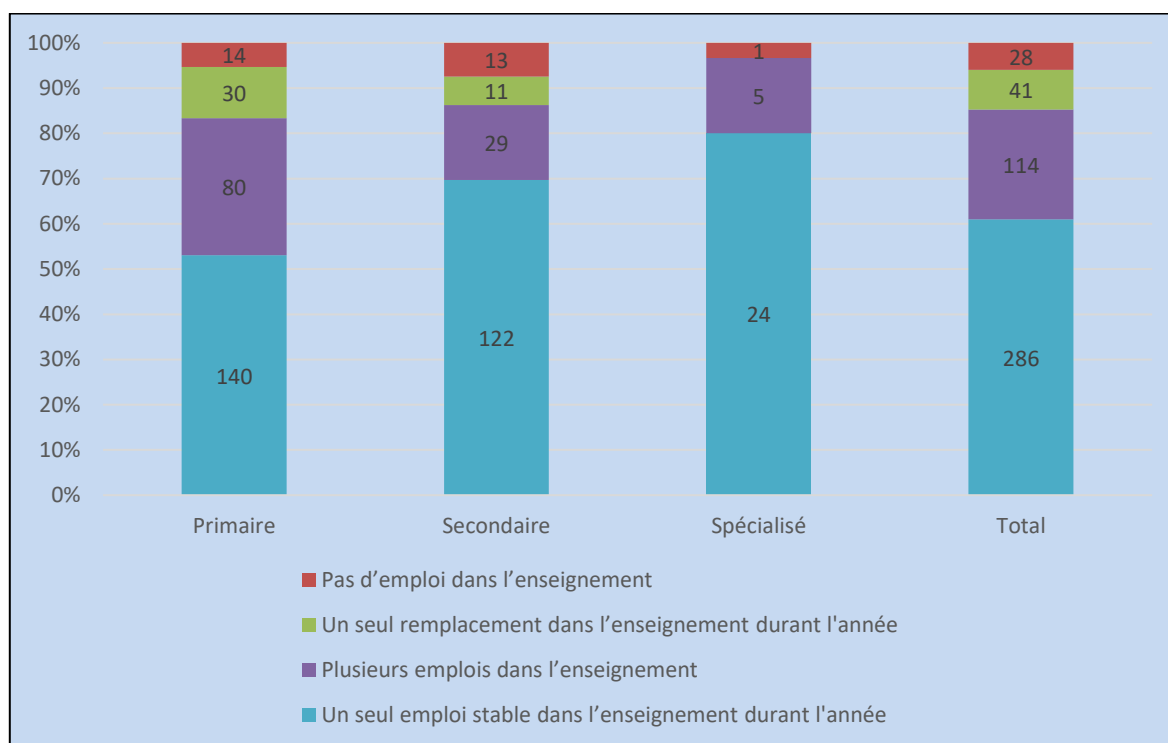
Tableau 2. Bilan de la formation (moyenne), en fonction du degré du diplôme, selon le questionnaire +1 et +3.

		N	Moyenne	Écart type
Questionnaire +1	Primaire	267	4,09	1,01
	Secondaire	174	3,97	1,29
	Spécialisé	30	4,77	0,94
	Total	471	4,09	1,13
Questionnaire +3	Primaire	245	3,89	1,10
	Secondaire	198	3,63	1,33
	Spécialisé	36	4,42	1,23
	Total	479	3,82	1,23

b. Bilan de l'insertion professionnelle

Situation d'emploi durant l'année après l'obtention du diplôme

Une année après l'obtention du diplôme, 61% des diplômé·e·s ont un (seul) emploi stable dans l'enseignement, 24% occupent plusieurs emplois dans l'enseignement, 9% ont effectué un remplacement durant l'année et seulement 6% n'ont pas travaillé dans l'enseignement (cf. Graphique 3). Pour les diplômé·e·s qui déclarent avoir occupé plusieurs emplois (n = 114), il leur a été demandé de préciser la nature de ces emplois. Étant donné que chaque répondant·e pouvait fournir plusieurs réponses, le nombre d'occurrences de réponses est de 128. Il en ressort que 34% des réponses (soit 39% des répondant·e·s) mentionnent plusieurs remplacements successifs, 24% (soit 27% des répondant·e·s) un emploi stable et en même temps un ou plusieurs remplacements, 24% (soit 27% des répondant·e·s) plusieurs emplois stables en parallèle, et 17% (soit 19% des répondant·e·s) plusieurs remplacements en parallèle.



Graphique 3. Situation d'emploi une année après l'obtention du diplôme, en fonction du degré du diplôme

On observe des différences statistiquement significatives en fonction du degré du diplôme ($p < 0.05$). Le Graphique 3 ci-dessus montre, en effet, que les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé se distinguent par un meilleur accès à l'emploi et une plus grande stabilité de l'emploi : non seulement elles et ils sont moins nombreuses et nombreux à ne pas travailler dans l'enseignement (3% contre 5% dans le primaire et 7% dans le secondaire), mais elles et ils sont aussi proportionnellement plus nombreuses et nombreux à avoir un seul emploi stable dans l'enseignement (80% contre 53% dans le primaire et 70% dans le secondaire). Les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé semblent donc bénéficier d'une meilleure insertion professionnelle durant l'année qui suit la formation, ce qui pourrait s'expliquer par le fait que cette formation est menée, dans la plupart des cas, en cours d'emploi.

Situation d'emploi trois ans après l'obtention du diplôme

Trois ans après l'obtention du diplôme, 93% des diplômé·e·s travaillent dans l'enseignement et 88% n'y occupent qu'un seul emploi. Si la part de répondant·e·s actif·ve·s dans l'enseignement ne varie pas significativement selon le degré du diplôme, le nombre d'emplois occupé est significativement différent ($p < 0,001$) : les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé sont nettement plus nombreux·ses à avoir deux emplois ou plus (32% contre 11% dans le primaire et 9% dans le secondaire).

Taux d'emploi

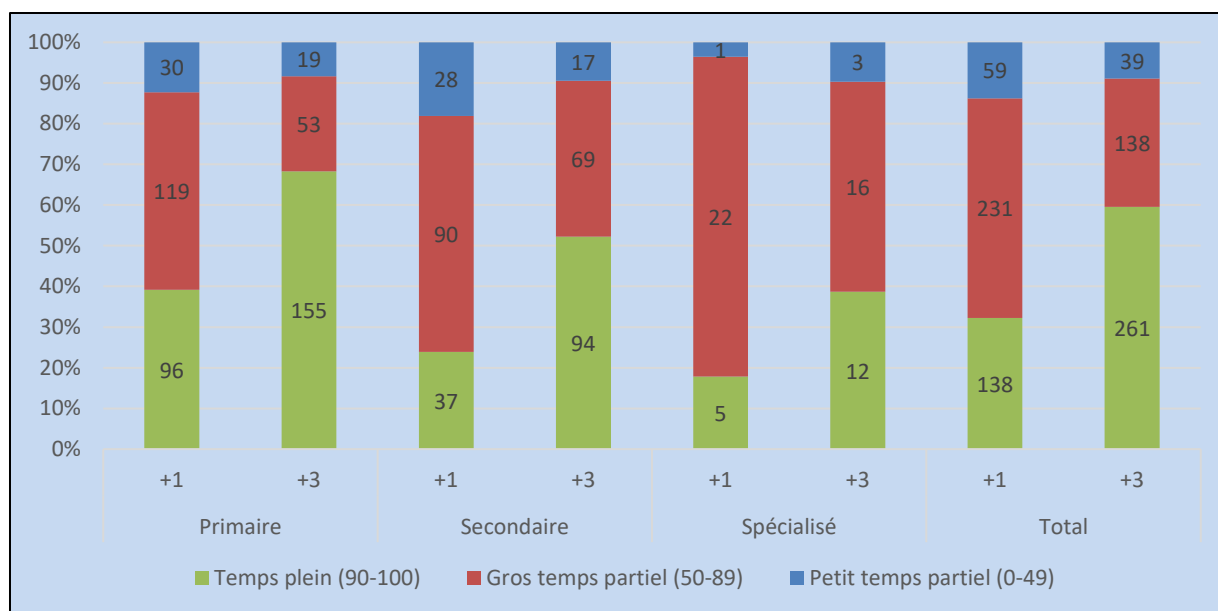
Les diplômé·e·s travaillent en moyenne à 80% ($M = 78,8$; $ET = 23,1$). Le taux d'emploi varie significativement entre le questionnaire +1 et +3 ($p < 0,001$). Trois ans après l'obtention du diplôme, le taux d'emploi est en moyenne plus élevé et un peu moins variable ($M = 84,4$; $ET = 21,4$) qu'à +1 ($M = 72,9$; $ET = 23,4$).

Le taux d'activité varie aussi en fonction du diplôme (cf. Tableau 3), mais seulement pour le questionnaire +3 ($p < 0,01$): trois ans après la fin de leur formation, les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé ont un taux d'activité plus bas ($M = 76,4$; $ET = 21,8$) que celles et ceux du primaire ($M = 87,1$; $ET = 21,8$) et du secondaire ($M = 82,5$; $ET = 20,3$).

Tableau 3. Taux d'emploi, en fonction du degré du diplôme, selon le questionnaire +1 et +3.

		N	Moyenne	Écart type
Questionnaire +1	Primaire	245	74,8%	23,8%
	Secondaire	155	69,6%	23,6%
	Spécialisé	28	74,5%	15,5%
	Total	428	72,9%	23,4%
Questionnaire +3	Primaire	227	87,1%	21,8%
	Secondaire	180	82,5%	20,3%
	Spécialisé	31	76,4%	21,8%
	Total	438	84,4%	21,4%

Le Graphique 4 ci-dessous distingue la part de temps plein, de gros temps partiels (taux d'activité entre 50% et 89%) et de petits temps partiels (taux d'activité en dessous de 50%). La part de temps plein et celle de temps partiels varient significativement entre le questionnaire +1 et +3 et en fonction du degré du diplôme ($p < 0,001$).



Graphique 4. Temps plein et temps partiel, en fonction du degré du diplôme, selon le questionnaire +1 et +3.

Une année après l'obtention du diplôme, 32% des répondant-e-s travaillent à temps plein, 54% ont un gros temps partiel et 14% ont un petit temps partiel. Trois ans après l'obtention du diplôme, la part de temps plein monte à 60% tandis que la part de temps partiels diminue fortement, à 31% pour les gros temps partiels et à 9% pour les petits temps partiels.

Des différences selon le degré du diplôme peuvent également être constatées : les diplômé-e-s du primaire travaillent plus souvent à temps plein (53%) que celles et ceux du secondaire (39%) et de l'enseignement spécialisé (29%). L'écart est visible une année après l'obtention du diplôme, avec 39% des diplômé-e-s du primaire à temps plein contre 24% pour celles et ceux du secondaire (-15 points de pourcentage par rapport au primaire) et 18% pour celles et ceux de l'enseignement spécialisé (-21 points de pourcentage). Cet écart se maintient, voire se renforce, trois ans après l'obtention du diplôme : 68% de temps plein pour le primaire, 52% pour le secondaire (-16 points de pourcentage par rapport au primaire) et 39% pour le spécialisé (-29 points de pourcentage).

Satisfaction par rapport à l'emploi

Pour évaluer la satisfaction par rapport à l'emploi, les répondant-e-s au questionnaire +1 et +3 ont été invité-e-s à évaluer divers aspects de leur travail sur une échelle allant de 1 à 6 (satisfaction très élevée) (cf. Tableau 4).

Tableau 4. Degré de satisfaction (%) par rapport à l'emploi à l'égard de plusieurs de ses aspects sur une échelle de 1 à 6.

	1	2	3	4	5	6	Total	Satisfaction faible (score < 4)	Satisfaction élevée (score > 4)
Relations avec les collègues	0%	2%	4%	10%	31%	53%	100%	6%	83%
Relations avec les élèves/apprenant·e·s	0%	1%	3%	13%	40%	42%	100%	5%	82%
Relations avec la hiérarchie	1%	3%	5%	13%	34%	44%	100%	9%	78%
Relations avec les personnes ressources	1%	2%	4%	15%	35%	42%	100%	8%	78%
Qualité du travail dans l'institution	0%	1%	4%	19%	42%	32%	100%	6%	75%
Sécurité d'emploi	5%	5%	8%	11%	22%	50%	100%	17%	72%
Durée des journées de travail	1%	4%	8%	19%	36%	31%	100%	14%	67%
Relations avec les parents/responsables légaux	0%	2%	8%	23%	41%	26%	100%	11%	66%
Salaire	1%	2%	8%	26%	38%	25%	100%	11%	63%
Infrastructure et équipements	2%	7%	14%	23%	3%	20%	100%	22%	55%
Reconnaissance sociale de la profession	3%	12%	22%	27%	25%	11%	100%	37%	36%

La satisfaction par rapport à l'emploi varie fortement selon la dimension considérée. La part de diplômé·e·s s'estimant satisfait·e·s ou très satisfait·e·s (score > 4) est supérieure à 80% en ce qui concerne les relations avec les collègues (83%) et avec les élèves (82%). La satisfaction est également élevée sur le plan des relations avec la hiérarchie et avec les personnes ressources (78% de diplômé·e·s satisfait·e·s ou très satisfait·e·s), de la qualité du travail dans l'institution (75%), de la sécurité de l'emploi (72%), de la durée des journées de travail (67%), des relations avec les parents ou les responsables légaux (66%) et du salaire (63%).

La satisfaction est en revanche plus faible lorsqu'il s'agit d'évaluer la qualité des infrastructures et de l'équipement, avec seulement 55% des diplômé·e·s qui s'estiment satisfait·e·s ou très satisfait·e·s. Elle est encore plus basse en ce qui concerne la reconnaissance sociale de la profession puisque seulement 36% des répondant·e·s indiquent être satisfait·e·s ou très satisfait·e·s et, en même temps, 37% se disent insatisfait·e·s ou très insatisfait·e·s (score inférieur à 4).

Degré de réussite de l'insertion

Les diplômé·e·s ont été interrogé·e·s à propos de la qualité de leur insertion professionnelle. Il leur a été demandé d'indiquer dans quelle mesure elles et ils considèrent leur insertion professionnelle réussie sur une échelle de 1 (non réussie) à 6 (très réussie) (cf. Tableau 5).

Tableau 5. Degré de réussite perçu quant à l'insertion (moyenne) sur une échelle de 1 à 6., selon le questionnaire +1 et +3

	N	Moyenne	Écart type
Questionnaire +1	421	4,86	1,32
Questionnaire +3	439	5,18	1,04
Ensemble	860	5,02	1,19

Les diplômé·e·s évaluent plutôt positivement leur insertion professionnelle, avec une moyenne égale à 5,02 (ET = 1,19). Des différences significatives entre le questionnaire +1 et +3 ($p < 0,001$) sont néanmoins à relever. Les diplômé·e·s +3, avec une moyenne égale à 5,18 (ET = 1,04), enregistrent une moyenne nettement plus positive que celles et ceux de +1 ($M = 4,86$; ET = 1,32).

Le tableau 6 ci-dessous présente le pourcentage de répondant·e·s qui considèrent leur insertion professionnelle comme non réussie (score < 4) et le pourcentage qui la jugent réussie ou très réussie (score > 4). On observe des différences statistiquement significatives en lien avec le degré du diplôme, aussi bien à +1 ($p < 0,05$) qu'à +3 ($p < 0,001$). Une année après l'obtention du diplôme, 97% des diplômé·e·s du spécialisé considèrent leur insertion comme réussie ou très réussie, contre 7% dans le primaire et 66% dans le secondaire. La même tendance s'observe trois ans après le diplôme, même si les écarts entre les différents types de diplômes tendent à diminuer : 97% pour le spécialisé, 84% pour le secondaire et 81% pour le primaire.

Tableau 6. Degré de réussite de l'insertion (%), en fonction du degré du diplôme, selon le questionnaire +1 et +3 sur une échelle de 1 à 6.

		1	2	3	4	5	6	Total	Insertion non réussie (score <4)	Insertion réussie (score >4)
+1	Primaire	3%	4%	5%	16%	35%	37%	100%	12%	72%
	Secondaire	6%	5%	9%	14%	27%	39%	100%	20%	66%
	Spécialisé	0%	0%	0%	3%	28%	69%	100%	0%	97%
+3	Primaire	0%	3%	3%	12%	47%	34%	100%	7%	81%
	Secondaire	3%	1%	4%	9%	28%	56%	100%	8%	84%
	Spécialisé	0%	3%	0%	0%	15%	82%	100%	3%	97%

3. Persévérer dans le métier

Afin d'appréhender l'intention des diplômé·e·s de l'enseignement de persévérer dans le métier à long terme, ces dernier·ère·s ont été invité·e·s à répondre à une nouvelle question introduite dans l'enquête 2024, formulée de la manière suivante : « *Quels sont vos projets professionnels à long terme ?* ». Les diplômé·e·s pouvaient cocher soit la réponse : « *Je me projette enseignant·e sur le long*

terme », soit « *Je quitterai probablement l'enseignement dans quelques années* ». Ils et elles avaient ensuite la possibilité de préciser la raison de leur réponse précédente en déposant un commentaire.

Sont ici présentés les résultats à la question fermée, organisés de la manière suivante : l'intention de persévérer dans le métier sur le long terme en fonction du degré d'enseignement et de la durée de l'insertion professionnelle, 436 diplômé·e·s actives et actifs professionnellement depuis une année ont répondu à cette question, dont 335 ont explicité leur réponse. S'agissant des diplômé·e·s inséré·e·s depuis trois ans, 443 d'entre elles et eux ont répondu à la question et 363 ont explicité leur réponse.

a. Intention de persévérer dans le métier sur le long terme

Tableau 7. Intention de persévérer un an et trois ans après le diplôme selon le degré d'enseignement

	Diplômé·e·s +1				Diplômé·e·s +3			
	Primaire	Secondaire	Ens. spé	Total	Primaire	Secondaire	Ens. spé	Total
Oui	223	145	24	392	186	168	24	378
Non	24	16	4	44	40	21	4	65
Taux d'intention de persévérance	90%	90%	86%	90%	82%	89%	86%	85%

Note. Oui : Je me projette enseignant·e sur le long terme ; Non : Je quitterai probablement l'enseignement dans quelques années. Le taux de persévérance est calculé en divisant le nombre de « Oui » sur le total de personnes ayant répondu à la question. Pour les diplômé·e·s +3, trois personnes n'ont pas indiqué leur degré de diplôme et n'apparaissent pas dans ce tableau.

Plus de 80% des enseignant·e·s se projettent dans le métier à long terme. L'intention varie toutefois en fonction du nombre d'années d'expérience professionnelle et du degré d'enseignement. En effet, une année après l'insertion professionnelle, 90% des enseignant·e·s diplômé·e·s pensent persévérer dans l'enseignement à long terme, ils et elles ne sont plus que 85% après trois ans d'insertion professionnelle. Des variations s'observent également suivant le degré d'enseignement. Les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé au bénéfice d'une année d'expérience dans le métier sont moins nombreux et nombreuses (86%) à envisager de rester dans le métier que celles et ceux du primaire (90%) ou du secondaire (90%). Ce sont, en revanche, les diplômé·e·s du primaire inséré·e·s depuis trois ans dans le métier qui présentent le taux de persévérance à long terme le plus faible (82%), suivi·e·s par les diplômé·e·s de l'enseignement spécialisé (86%), puis par celles et ceux du secondaire (89%).

b. Les raisons évoquées pour persévérer ou pas dans le métier à long terme

Les raisons évoquées par les répondant·e·s pour justifier leur intention de persévérer ou pas dans l'enseignement sur le long terme ont été classifiées dans les catégories spécifiées et définies dans les Tableaux 8 et 9 ci-dessous. Les occurrences relatives aux catégories mentionnées sont présentées dans les Graphiques 5 à 8 en fonction de la réponse (« Oui » ou « Non ») et de la volée +1 ou +3.

Tableau 8. Catégorisation des raisons de persévérer dans l'enseignement à long terme

ENSEIGNANT.E.S ENVISAGEANT DE PERSEVERER DANS L'ENSEIGNEMENT A LONG TERME		
Catégories	Définitions	Exemples d'éléments de réponse
Épanouissement/ satisfaction dans le métier	Regroupe les éléments exprimant un ressenti global d'épanouissement et d'une satisfaction dans la pratique du métier.	<p>« Pour le moment, je me sens épanoui dans mon travail et je ne me vois pas faire autre chose. Espérons que cela continue ainsi ! »</p> <p>« Je ne me vois pas faire autre chose. J'apprécie la stabilité de l'emploi, le rythme (périodes de décompressions avec les vacances), et la dimension "éthique" d'un emploi dans l'enseignement (par contraste avec un travail dans une entreprise purement capitaliste par exemple). »</p> <p>« Es gefällt mir, mit den Kindern zu arbeiten, ihnen täglich Neues beizubringen und zu sehen, wie sie sich weiterentwickeln und wachsen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern funktioniert auch gut, als einziges Tief, das im Moment zu spüren ist, ist die Wahrscheinlichkeit, im Schuljahr 25/26 die Stelle wechseln zu müssen. »</p> <p>« Nonostante gli oneri lavorativi siano sempre di più e le condizioni salariale siano in peggioramento, in Ticino, il lavoro mi dà molte soddisfazioni. »</p>
Perspectives d'évolution de carrière dans le métier	Regroupe les éléments exprimant le souhait de maintenir une activité professionnelle dans l'enseignement en occupant dans le futur d'autres postes ou fonctions dans une perspective d'évolution de carrière. Par exemples : de nouvelles responsabilités, devenir formateur-trice, se former à d'autres compétences, etc.	<p>« Amo il mio lavoro, vorrei poter crescere professionalmente ampliando le mie conoscenze. In futuro, pur rimanendo nell'ambito dell'educazione, vorrei formarmi per altri ruoli (es. docente di sostegno pedagogico oppure docente di scuola speciale). »</p> <p>« Je ne me vois pas vraiment dans un autre domaine. En revanche, à long terme, je souhaiterais enseigner à des adultes. »</p> <p>« J'aime mon travail. Il y a des perspectives d'évolution. »</p> <p>« A long terme, je vise un poste de direction. »</p>
Vocation	Regroupe les éléments indiquant le ressenti d'être fait-e pour ce métier, d'avoir toujours souhaité l'exercer, de se sentir à sa place.	<p>« J'ai toujours su que je voulais être enseignante et pour le moment je me sens bien dans cette voie. »</p> <p>« Mi sento portata per questo lavoro, mi sento molto a mio agio. »</p>
Rentabilisation	Regroupe des éléments évoquant le fait que la formation est coûteuse (coûts directs et indirects) et qu'il s'agit de rentabiliser cet investissement en	<p>« Parce que j'aime mon travail et que j'ai investi énormément de temps et d'énergie dans ma formation ainsi que dans la préparation de mes cours (processus qui est toujours en cours ...). »</p> <p>« Reconversion professionnelle avec un grand investissement personnel, je ne compte pas changer de profession surtout que je suis pleinement satisfaite. »</p>

	persévérant dans le métier dans le futur.	
Choix réfléchi/détermination	Regroupe des éléments exprimant le fait que le choix de se lancer dans le métier d'enseignant-e a été mûrement réfléchi et choisi en connaissance de causes (atouts-inconvénients pressentis).	<p>« L'inserimento nel mondo lavorativo, ha rafforzato la mia motivazione all'insegnamento e mi ha sempre di più confermato di aver intrapreso la carriera giusta. »</p> <p>« C'est un métier que j'ai choisi en connaissance de cause, et malgré les défauts, je ne me vois pas abandonner l'enseignement. »</p>
Oui mais...	Regroupe des éléments exprimant une motivation à poursuivre dans le métier avec une possibilité de réduire le taux d'activité ou de le quitter si la pratique et les conditions de travail deviennent trop difficiles.	<p>« En diminuant mon pourcentage à 50 % max et en complétant avec mon autre activité professionnelle pour garder un équilibre. »</p> <p>« Es ist erst der Anfang und mein Beruf mit der Arbeit mit Kindern gefällt mir sehr. Die Beziehung zu ihnen ist sehr bereichernd und auch der gemeinsame Austausch sowie das beobachten, wie sich die Kinder weiterentwickeln. Nichtsdestotrotz bin ich manchmal an einem Punkt, wo ich mich frage, wie lang es für mich noch möglich ist diesen Beruf auszuüben. Dies vor allem weil ich an meine persönlichen Grenzen stosse und das immer einmal wieder. »</p>
Environnement de travail favorable	Regroupe des éléments évoquant des conditions de travail (environnement matériel et relationnel) appréciées.	« L'enseignement offre des conditions de travail qui me conviennent et c'est un métier dans lequel je m'épanouis et que j'ai beaucoup de plaisir à pratiquer. »
Conciliation travail famille	Regroupe des éléments évoquant la possibilité qu'offre le métier de concilier une activité professionnelle avec les obligations familiales et personnelles.	<p>« Sono giovane e mi piace il lavoro che faccio. È un mestiere che si può conciliare bene con la vita familiare. »</p> <p>« Les conditions de travail me permettent de combiner carrière et vie familiale facilement. »</p>
Contribution à l'évolution du métier / changer l'école	Regroupe des éléments évoquant un sentiment d'utilité, de contribuer à rendre l'école plus performante.	<p>« Ce métier me convient. J'apprécie : être en contact avec les jeunes et valoriser leurs compétences, favoriser un climat respectueux et bienveillant, chercher des solutions pour leur permettre de dépasser leurs difficultés, imaginer des dispositifs motivants. »</p> <p>« La pédagogie me passionne toujours, particulièrement la réflexion liée à la mise en place d'un enseignement favorable à la réussite de tous les élèves. Les conditions dans lesquelles j'ai la chance de travailler me permettent de croire à cet idéal et tant que c'est le cas, je poursuivrai dans ce métier. »</p>
Absence d'alternatives	Regroupe des éléments évoquant une impossibilité à changer de métier, malgré le fait d'y avoir pensé, en raison, par exemple, d'un manque de ressources financières ou	<p>« J'ai une formation pour ce domaine et je me vois pas changer aussi tôt de secteur, même si c'est une idée qui m'est déjà passée par la tête. Je n'ai pas non plus de plan B. »</p> <p>« J'aimerais travailler à l'étranger pour découvrir de nouvelles cultures et de nouveaux modèles d'éducation</p>

	de ne pas détenir d'autres qualifications.	<i>mais je ne pense pas quitter ce domaine car je n'ai pas d'autres diplômes. »</i>
Sécurité de l'emploi/financière	Regroupe des éléments évoquant la sécurité financière et de l'emploi qui motivent à rester enseignant-e.	<i>« Si les conditions restent les mêmes, notamment en termes de salaire, horaires et prévoyance, je crois que je vais toujours avoir du plaisir à enseigner. »</i>
Poursuite formation/master	Regroupe des éléments évoquant le souhait de poursuivre dans l'enseignement avec des perspectives de continuer à se former.	<i>« Je pense continuer dans l'enseignement mais compléter ma formation par un master en enseignement spécialisé. » « Apprentissage / perfectionnement continu »</i>

Tableau 9. Catégorisation des raisons de ne pas persévérer dans l'enseignement à long terme

ENSEIGNANT·E·S ENVISAGEANT DE QUITTER L'ENSEIGNEMENT A LONG TERME		
Catégories	Définitions	Exemples d'éléments de réponse
Environnement de travail défavorable	Regroupe des éléments évoquant des conditions de travail difficiles : stress, charge de travail croissante, horaires, violence, relations avec la hiérarchie, les collègues ou les parents d'élèves, etc.	<i>« Emploi parfois très stressant. Violence verbale et physique des élèves, parfois des parents. Manque de communication et de contact chaleureux avec les collègues et directions. » « [...] ça devient de plus en plus compliqué, fatigue mentale, difficulté à lâcher-prise, à couper du travail, stress permanent, fatigue soutenue, manque de reconnaissance des personnes hors enseignement. »</i>
Reconversion professionnelle envisagée/besoin de changement	Éléments évoquant la probable nécessité de changer de métier à l'avenir en raison des conditions de travail éprouvantes et ce malgré un intérêt marqué pour l'enseignement.	<i>« [...] Toujours plus avec toujours moins. Une difficulté immense à faire une coupure et se ressourcer. Peut-être pas arrêter complètement mais peut-être avoir un 2^{ème} job. Difficile de prendre cette décision quand on est en soi passionnée par son travail. » « J'aime ce métier, j'aime enseigner, mais pas à 100 % (et financièrement je ne peux me permettre de baisser à moins que 90 %, vivant seule). C'est un travail qui demande tellement d'investissement personnel, qu'il faut vraiment être insensible et être d'accord de mettre sa vie perso de côté pour pouvoir faire correctement son travail et remplir son cahier des charges complètement. Sans aides réelles dans les prochaines années pour m'épauler réellement avec mes élèves + (besoins particuliers), je quitterai ce métier à contrecœur pour mon bien-être et ma santé. Je suis soulagée d'avoir fait un CFC avant ce Bachelor, ce qui me permettrait d'avoir un autre métier si je ne tiens plus. »</i>
Manque de reconnaissance sociale et salariale	Éléments évoquant un manque de reconnaissance sociale de la profession enseignante et des conditions salariales insatisfaisantes.	<i>« C'est épuisant et la société change. Le respect et les valeurs envers l'école ou encore l'éducation des enfants part en "sucette". Actuellement cela me convient, mais je ne me vois pas continuer jusqu'à ma retraite dans cette profession peu valorisée. »</i>

		« Les conditions de travail sont désastreuses et cela ne va pas en s'améliorant. Et ce, avec un salaire misérable ! »
Redimensionner l'activité d'enseignant-e	Éléments évoquant la possibilité de réduire son taux d'activité dans l'enseignement au profit d'une autre activité professionnelle pratiquée en parallèle.	« Je souhaiterais exercer les deux (musique et enseignement) mais les deux activités sont pour l'instant incompatibles. » « [...] A l'avenir, je ne suis pas fermée à travailler à temps partiel dans l'enseignement, notamment pour donner des appuis et du renfort dans les classes à besoins. »
Impossibilité de changer l'école/conflit de valeurs	Éléments évoquant un conflit de valeurs avec l'école ou un sentiment d'impuissance à changer les choses.	« On demande toujours plus aux enseignants, et l'école devient une école à la carte où il n'est plus possible d'enseigner simplement. Je ne me retrouve pas dans ces valeurs, je perds le sens et je trouve qu'on n'aide pas les élèves à devenir de bons citoyens. Le niveau baisse drastiquement. On doit « mater » nos élèves la plupart du temps. On s'use à force de diminuer nos exigences. Malheureusement, les élèves majoritairement en ont rien à faire de la musique ! »
Décalage formation/terrain	Éléments évoquant la perception d'un décalage entre ce qui est attendu du métier par les diplômé-e-s et la réalité vécue sur le terrain.	« Le métier ne correspond pas vraiment à ce que j'en attendais. Les perspectives d'évolution sont très rares, le stress est constant, la reconnaissance sociale est plus qu'absente, etc. »
Manque d'épanouissement/perte d'intérêt	Regroupe des éléments qui démotivent les répondant-e-s à poursuivre dans un métier dans lequel elles ou ils ne s'épanouissent plus, avec le sentiment de ne pas pouvoir remédier à la situation.	« Au vu du taux de burnout élevé de mes collègues, de l'impossibilité de gérer une classe avec autant d'élèves à BEP, de l'incivilité et du manque d'éducation des élèves autant que de leurs parents, je doute pouvoir faire une carrière complète dans l'enseignement. C'est la raison qui m'a poussé à entreprendre un master. »
Retraite	Regroupe des éléments indiquant que le ou la répondant-e est proche de la retraite et quittera l'enseignement prochainement.	« Je prendrai ma retraite. »
Insertion professionnelle difficile/absence de poste	Regroupe des éléments exprimant la difficulté à trouver le poste recherché (taux d'activité, domaine, degré d'enseignement, CDI, etc.)	« Difficulté à trouver et garder un emploi. » « Impossibilité de rejoindre un centre secondaire 2. »

Les différentes catégories constitutives de l'intention de persévérer dans le métier soulignent en premier lieu les fondements de l'orientation vers l'enseignement. Ainsi, il est intéressant d'observer que les enseignant-e-s évoquent un choix réfléchi voire une vocation d'entreprendre une carrière dans ce domaine. Cet élan animé par des convictions profondes se dessine notamment dans

l'investissement des enseignant·e·s au cours de leur formation. Celui-ci est tel que des alternatives de changement de carrière semblent impossibles car l'investissement dans la formation représente une énergie importante qu'il est nécessaire de rentabiliser. De plus, les ressources peuvent manquer pour procéder à une bifurcation coûteuse financièrement et/ou en temps de formation.

En revanche, l'engagement initial dans le domaine de l'enseignement fournit également la motivation indispensable à la poursuite de formations plus spécifiques, menant parfois à des perspectives d'évolution de carrière dans le métier.

Il peut aussi être remarqué que la persévérance dans le métier est facilitée par des conditions professionnelles stables illustrées à travers un environnement de travail apprécié et une garantie quant à la sécurité de l'emploi. Ces conditions sont d'autant plus significatives qu'elles sont liées à un épanouissement des enseignant·e·s et une envie de contribuer à l'évolution du métier dans le but de maintenir cet environnement favorable tout en veillant à son évolution vers des perspectives d'amélioration.

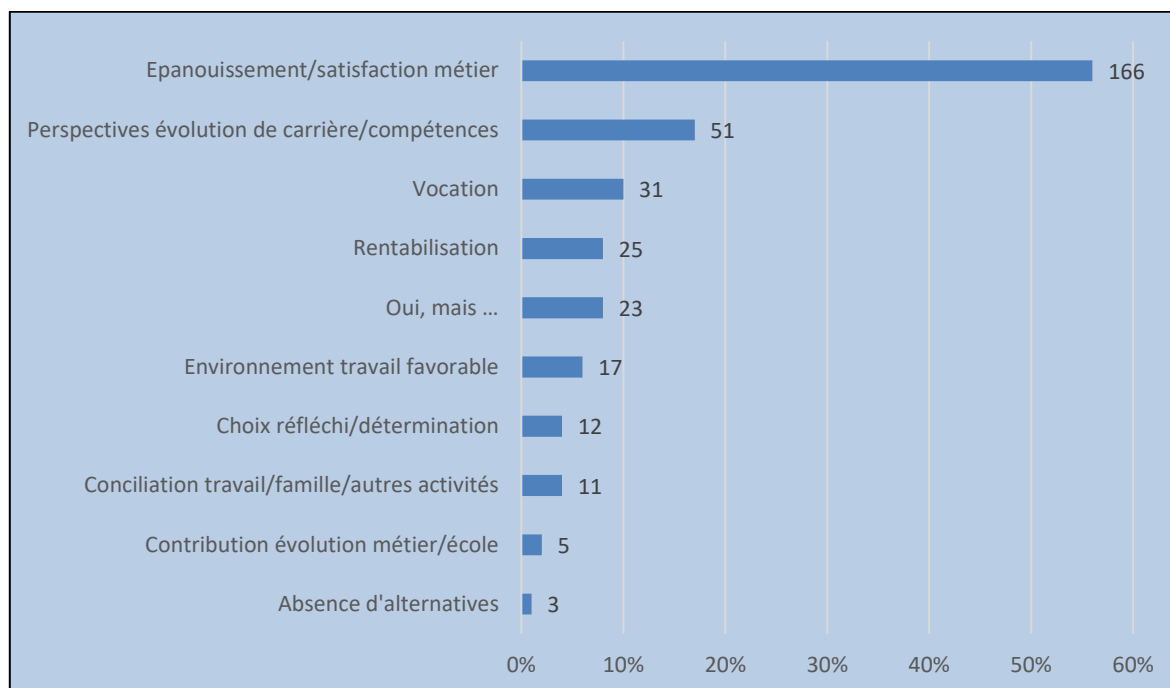
Enfin, les enseignant·e·s démontrent leur intention de trouver et conserver un certain équilibre dans leur vie, tant au niveau professionnel ou personnel. Il semble alors essentiel de concilier vie familiale et vie professionnelle, même si cela doit passer par une réduction du taux d'activité.

Cependant, d'autres aspects de la profession amènent les enseignant·e·s à envisager un départ de la profession à terme. Quitter la profession est une option qui peut apparaître chez les enseignant·e·s dès la fin de leur formation. En effet, le décalage entre la formation théorique et les réalités rencontrées sur le terrain constitue un obstacle duquel émanent des conditions de travail éprouvantes pouvant mener à l'éventualité d'une reconversion professionnelle. Cette confrontation à la réalité professionnelle est particulièrement ressentie au moment de la recherche d'emploi, l'insertion professionnelle pouvant être synonyme d'étape difficile pour certain·e·s répondant·e·s.

Par moments, les parcours professionnels sont aussi freinés par un contexte social et professionnel défavorable. L'environnement de travail est perçu comme étouffant et vecteur de multiples pressions, entraînant par la même occasion du stress. Un tel contexte génère des conflits de valeurs entre les enseignant·e·s et l'institution scolaire dans lesquels les professionnel·le·s se sentent impuissant·e·s. En considérant cette situation, certain·e·s enseignant·e·s ressentent un manque de reconnaissance sociale pour leur profession, limitant leur épanouissement et leur intérêt à poursuivre dans cette voie. Est alors envisagée la possibilité de redimensionner le taux d'activité au profit d'autres occupations annexes, souvent éloignées du domaine de l'enseignement.

*Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis **un an** qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme*

16

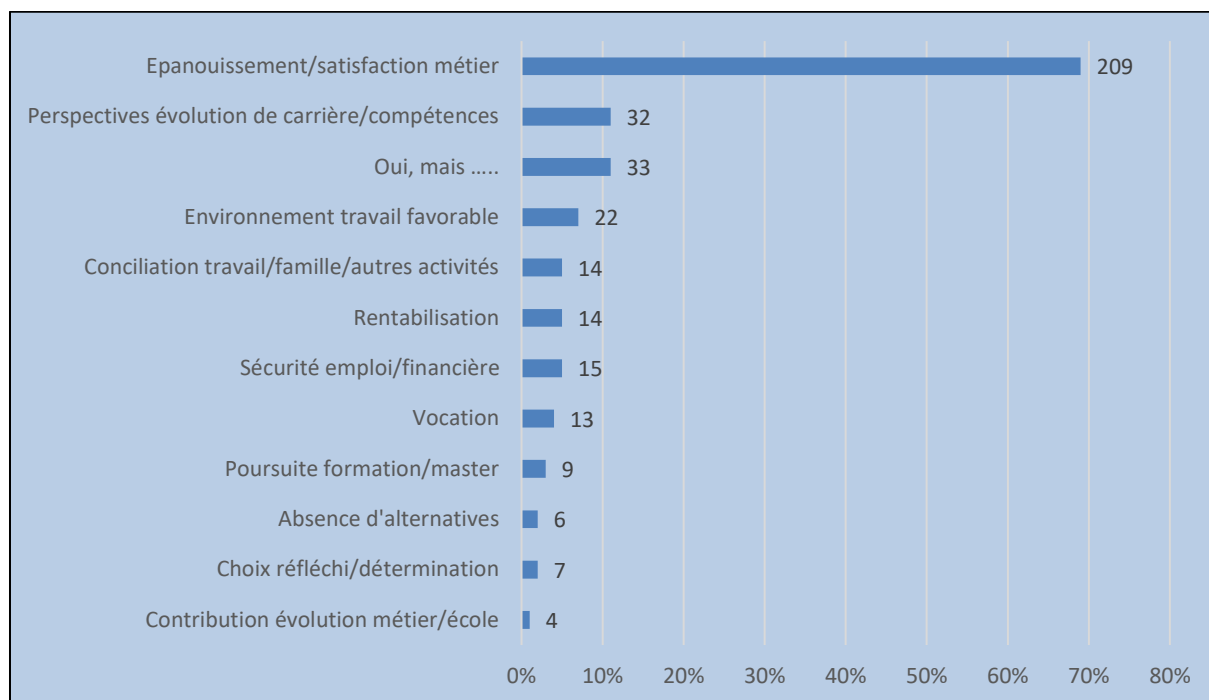


Graphique 5. Éléments cités par les diplômé·e·s +1 qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme
(% des répondant·e·s et nombre d'occurrences de réponses)

Chez les personnes diplômées depuis une année, la persévérance dans le domaine de l'enseignement est en grande partie issue du sentiment d'épanouissement et de la satisfaction ressentie vis-à-vis du métier. Cette raison a été évoquée par plus de 50% des répondant·e·s. En outre, les perspectives d'évolution de carrière dans le métier, comme la prise de nouvelles responsabilités et/ou fonctions, sont également au fondement de cette persévérance pour près de 20% des répondant·e·s qui souhaitent ainsi maintenir une activité professionnelle dans le domaine tout en construisant des projets à long terme. La vocation, bien que plus ténue dans le discours des enseignant·e·s diplômé·e·s depuis un an, reste tout de même un facteur significatif en faveur de la persévérance.

*Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis **trois ans** qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme*

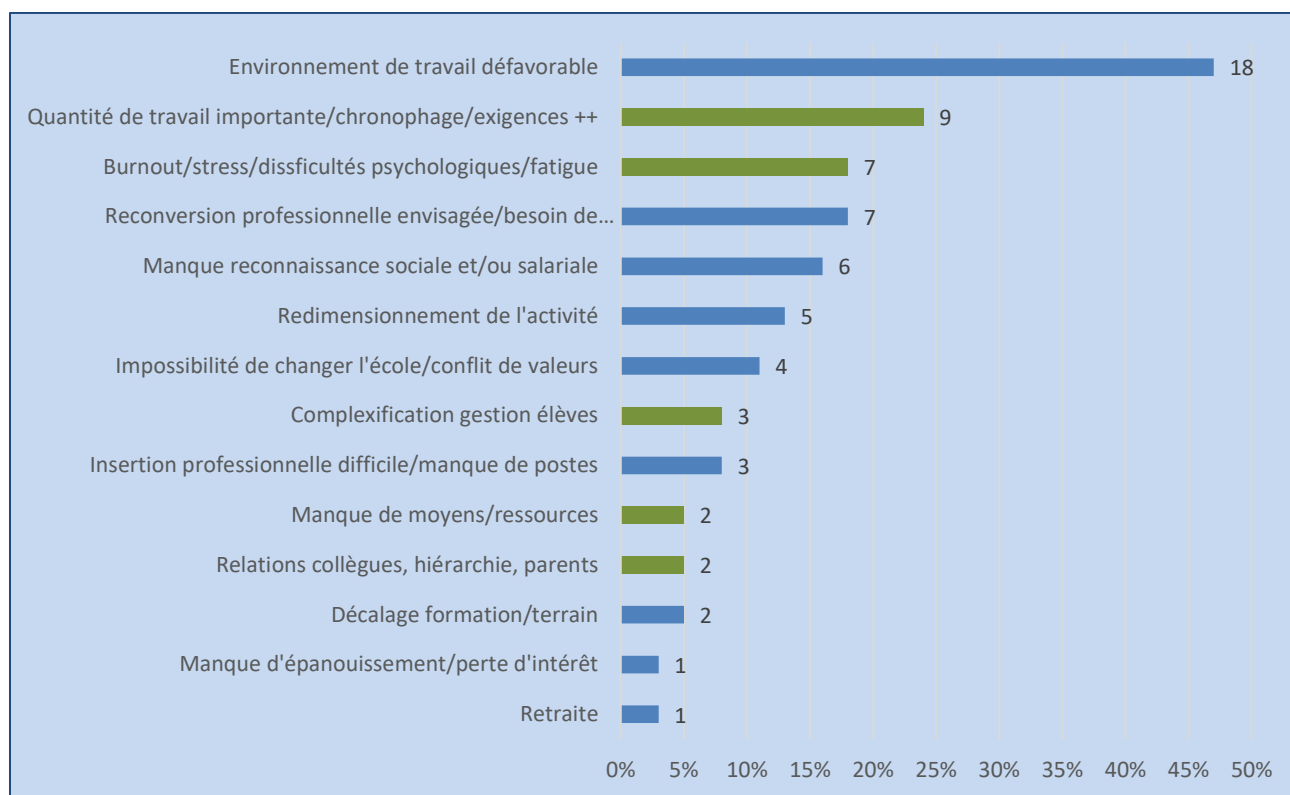
17



*Graphique 6. Éléments cités par les diplômé·e·s +3 qui envisagent de poursuivre dans le métier à long terme
(% des répondant·e·s et nombre d'occurrences de réponses)*

Les enseignant·e·s diplômé·e·s depuis trois ans ont, quant à eux et elles, très largement évoqué l'épanouissement comme facteur majeur de la persévérance dans le métier (près de 70% des répondant·e·s). Les perspectives d'évolution dans le métier se maintiennent comme une raison de persévérer dans le métier, avec des résultats similaires à l'échantillon des enseignant·e·s diplômé·e·s depuis une année (plus de 10% des répondant·e·s). De façon plus surprenante, la motivation à rester dans le métier tout en envisageant la possibilité de réduire son taux d'activité (ici catégorisé comme la raison « Oui, mais ») semble aider à maintenir la persévérance pour plus de 10% des enseignant·e·s. Cela pourrait effectivement créer une porte de sortie professionnelle en cas de conditions de travail trop difficiles à supporter pour les individus.

*Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis **un an** qui envisagent de quitter le métier à long terme*



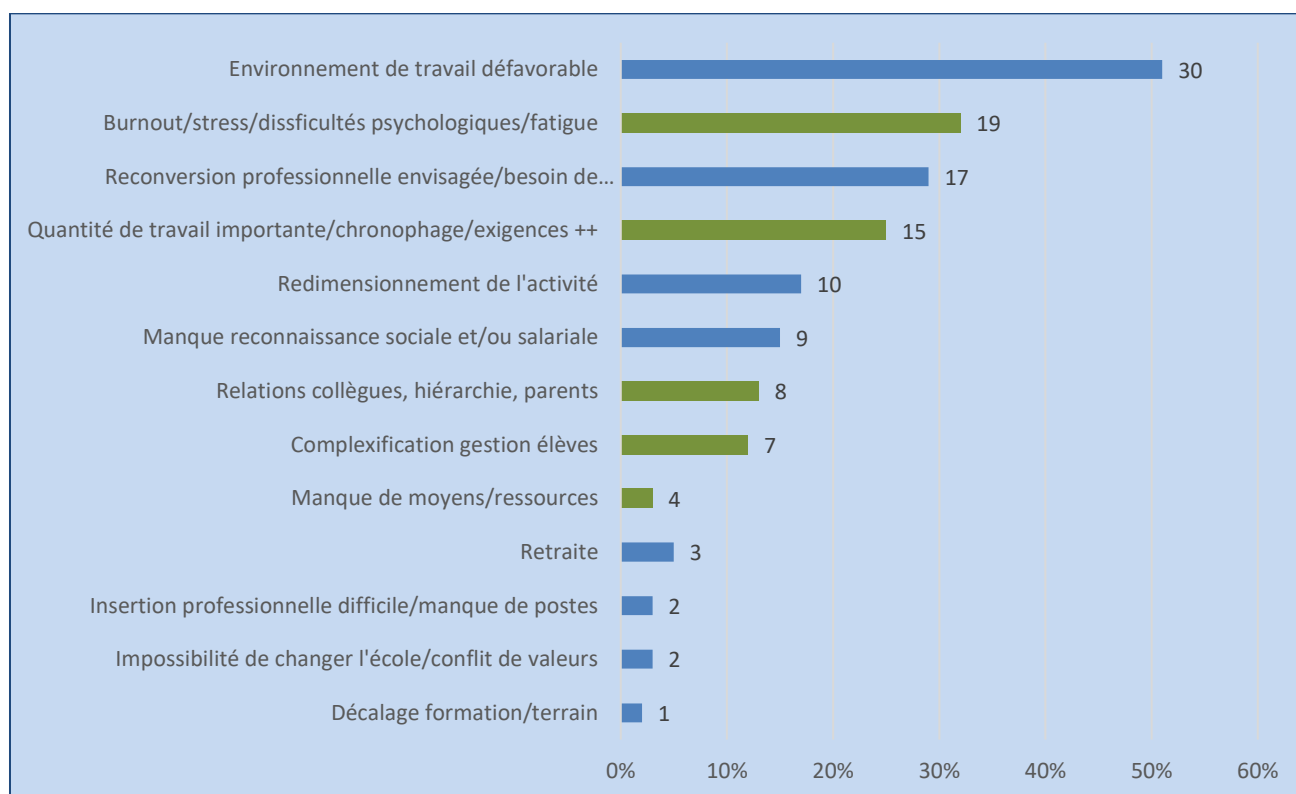
Note. En vert sont représentées les sous-catégories de l'environnement de travail défavorable

*Graphique 7. Éléments cités par les diplômé·e·s +1 qui envisagent de quitter l'enseignement à long terme
(% des répondant·e·s et nombre d'occurrences de réponses)*

Les enseignant·e·s diplômé·e·s depuis un an qui ont répondu « *Je quitterai probablement l'enseignement dans quelques années* » évoquent souvent un environnement de travail défavorable (47%). Elles et ils sont 24% à souligner une quantité de travail trop importante, source de stress, de difficultés, voire de burnout possible pour 18% d'entre elles et eux. Certain·e·s (18%) vont jusqu'à envisager une reconversion professionnelle. Par ailleurs, elles et ils sont 16% à percevoir un manque de reconnaissance. Une minorité d'entre elles et eux évoque également d'autres facteurs comme une perte d'intérêt ou des relations difficiles avec les collègues, les parents ou la hiérarchie.

*Les raisons évoquées par les enseignant·e·s inséré·e·s depuis **trois ans** qui envisagent de quitter le métier à long terme*

19



Note. En vert sont représentées les sous-catégories de l'environnement de travail défavorable

Graphique 8. Éléments cités par les diplômé·e·s +3 qui envisagent de quitter l'enseignement à long terme, (% des répondant·e·s et nombre d'occurrences de réponses)

Les raisons évoquées par les enseignant·e·s ayant trois ans d'expérience et incité·e·s à ne pas persévérer dans le métier ne sont pas très différentes. Un environnement de travail défavorable est, par exemple, évoqué par 51% des répondant·e·s de ce groupe. Le pourcentage de celles et ceux qui mettent en exergue une quantité de travail trop importante comme facteur d'influence est, par ailleurs, sensiblement le même chez les +3 (24%) que chez les +1 (25%). Les deux ans d'expérience supplémentaires dans le domaine de l'enseignement ne semblent pas permettre de surmonter les écueils liés à un sentiment de manque de rentabilité de l'investissement initial consenti (financier et personnel) pour, dans un premier temps, l'obtention du diplôme, puis, la préparation des cours et des autres activités en lien avec l'exercice de la profession alors perçues comme trop pesantes au quotidien. Une différence à relever entre les +1 et le +3 est le pourcentage de celles et ceux qui envisagent une reconversion professionnelle (qui passe de 18% chez les +1 à 29% chez les +3) et le pourcentage de celles et ceux qui évoquent un risque de burnout (qui passe de 18% chez les +1 à 32% chez les +3).

4. Publications

Notes INSERCH

- INSERCH. (2023). *Formation, insertion et développement professionnels des différents profils de diplômé.es. Résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2023 auprès des diplômé·e·s 2022 et 2020 des instituts de formation des enseignant·e·s romand·e·s et tessinois·e·s*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2022). *Profils de diplômé·e·s à l'enseignement et impact de la pandémie de COVID-19. Résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2022 auprès des diplômé·e·s 2021 et 2019 des instituts de formation des enseignant·e·s romand·e·s et tessinois·e·s*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2021). *L'impact de la pandémie de COVID-19 sur la formation initiale, la recherche d'emploi et le vécu professionnel. Résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2021 auprès des diplômé·e·s 2020 et 2018 des instituts de formation des enseignant·e·s romand·e·s et tessinois·e·s*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2020). *Bilan de la formation initiale, besoins en formation continue et degré de satisfaction dans l'emploi : résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2020 auprès des diplômé·e·s 2019 et 2017 des instituts de formation des enseignant·e·s romand·e·s et tessinois·e·s*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2019). *Obtention de l'emploi, adéquation emploi-formation et facteurs favorisant l'insertion subjective des diplômé·e·s en enseignement : résultats de l'enquête INSERCH réalisée en 2019 auprès des diplômé·e·s 2018 et 2016 des instituts de formation des enseignant·e·s romand·e·s et tessinois·e·s*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2018). *Bilan de l'insertion et projets professionnels des diplômé·e·s en enseignement : résultats de l'enquête réalisée en 2018 auprès des diplômé·e·s 2015 et 2017 des instituts de formation des enseignants romands et tessinois*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2017). *Les dimensions qualitatives de la formation et de l'insertion des diplômé·e·s : résultats de l'enquête réalisée en 2017 auprès des diplômé·e·s 2016 des degrés préscolaires, primaires, secondaires I et II des HEP de Suisse romande et du Tessin*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.
- INSERCH. (2016). *Insertion professionnelle des enseignants de Suisse Romande et du Tessin : remaniement de l'enquête INSERCH : bilan du questionnaire test 2015*. Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH.

Publications scientifiques sur l'insertion professionnelle des enseignant·e·s

- Charmillot, S., Balslev, K., et Özen, E. (2024). *Parcours et insertion professionnel des diplômé·e·s de l'enseignement à Genève un an et trois après le diplôme. Analyse des données de l'enquête Inserch. Rapport pour l'IUFE* (non publié).
- Péquignot, M., Rey, J. (2024). *Les diplômé·e·s de la HEP | PH FR et la formation à l'enseignement : Regards rétrospectifs sur les apports et lacunes de la formation initiale et continue pour le développement professionnel et l'insertion professionnelle des diplômé·e·s de la HEP | PH FR. Rapport intermédiaire* (non publié). Fribourg : Haute Ecole pédagogique.
- Rey, J., Mathivat, N., Mettraux, R. et Étienne-Tomasini, D. (2024). Insertion et accompagnement professionnel d'enseignant(e)s formé(e)s à l'étranger : analyse des trajectoires par le prisme des incidents critiques. *Alterstice*, 12(1), 79-93. <https://doi.org/10.7202/1112120ar>
- Vanini De Carlo, K., & Giovannini, V. (2023). L'inserimento professionale nella scuola ticinese, tra sfide ordinarie e sorprese significative. Approfondimenti sulla valutazione della formazione iniziale e sui bisogni di formazione continua da parte delle persone diplomate al DFA/ASP SUPSI. Centro Competenze Educazione, apprendimento e insegnamento – CC EAI.
- Voirol-Rubido, I., Périsset, D. (2023). L'intégration professionnelle du personnel enseignant par les remplacements : L'expérience de la Suisse. In V. Dupriez, D. Périsset & M. Tardif (Eds), *Les pénuries dans l'enseignement : marchés du travail, attractivité et expériences*. Chapitre 5, pp.113-132. Presses de l'Université Laval.
- Rey, J., Balslev, K., Hascoët, M., Charmillot, S., Melfi, G., Vanini De Carlo, K., Voirol-Rubido, I. & Waroux, E. (2022). Entrer dans le métier en temps de pandémie : formation, recherche d'emploi et vécu professionnel des enseignant·es. *Raisons éducatives*, 26, 319-352. <https://doi.org/10.3917/raised.026.0319>
- Vanini, A., Canevascini, S., & Totti, G. (2021). *I neodocenti ticinesi di scuola elementare e dell'infanzia. Inserimento professionale e percezioni sul ruolo della formazione delle volées 2016, 2017 e 2018 a un anno dal diploma. Rapporto Inserch Ticino 2021*. Locarno: SUPSI-DFA Area Professione Docente.
- Girinshuti, C. (2020). *Devenir enseignant. « Carrière de vie » et insertion professionnelle des enseignants diplômés en Suisse romande*. Neuchâtel : Editions Alphil.
- Périsset, D., Voirol-Rubido, I. (2020). Devenir enseignant·e en Suisse : le parcours de formation. *La revue du conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec*, 9(1), 58-61.
- Rey, J., Mettraux, R., Bolay, M., & Gremaud, J. (2020). Les trajectoires d'insertion professionnelle des enseignants formés à l'étranger : de la précarité à la reconnaissance ? *Formation et pratiques d'enseignement en questions, Hors-série 4*, 161-181.
- Voirol-Rubido, I., Jacquemet, N., & Périsset, D. (2020). L'insertion professionnelle des

- diplômé-e-s de l'enseignement comme indicateur de l'efficacité externe de la formation et de l'équité d'accomplissement professionnel. Une réflexion économique et sociologique sur l'insertion des diplômé-e-s de la Haute école pédagogique du Valais. *Revue suisse des Sciences de l'éducation*, 42(1), 232-251.
- Girinshuti, C. (2017). Le choix du métier : typologie des trajectoires menant vers l'enseignement dans le canton de Vaud en Suisse. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 74, 79-88.
- Girinshuti, C. (2017). Quelle(s) transition(s) pour les nouvelles-eaux diplômé-e-s en pédagogie dans le canton de Vaud ? Analyse qualitative de l'enseignement comme second métier. *Initio*, 6, 95-112.
- Broyon, M. A. (2016). L'insertion professionnelle des enseignants issus de la migration en Suisse romande : une insertion comme les autres ? *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 39-58.
- Broyon, M. A., & Rey, J. (2016). Introduction au numéro thématique. De la formation à la profession enseignante : trajectoires d'insertion, construction identitaire et développement des compétences professionnelles. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 7-13.
- Girinshuti, C., & Losego, P. (2016). Trois ans pour s'insérer. Modes d'insertion et qualité des emplois dans l'enseignement primaire vaudois. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 17-37.
- Gremion, F. (2016). Regard transversal sur le développement des compétences en situation d'insertion professionnelle. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 249-256.
- Rey, J., & Broyon, M. A. (Eds.). (2016). Numéro thématique. De la formation à la profession enseignante : trajectoires d'insertion, construction identitaire et développement des compétences professionnelles. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 256.
- Rey, J., & Gremaud, J. (2016). La première rentrée des profs, entre enthousiasme et épreuves : le rôle des collègues et de l'établissement. *Éducateur*, 7, 13-15.
- Rey, J. (2016). Au-delà de l'école (publique) ? Trajectoires d'insertion professionnelle alternatives empruntées par des enseignants diplômés. *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 21, 59-84.

Auteurs (par ordre alphabétique) :

Kristine Balslev, Samuel Charmillot, Valentina Giovannini, Marine Hascoët, Alexandre Mabilon, Giuseppe Melfi, Jeanne Rey, Katja Vanini De Carlo, Isabel Voirol-Rubido

Coordination : Marine Hascoët & Isabel Voirol-Rubido

Bienne, Fribourg, Genève, Lausanne, Locarno, Saint-Maurice : INSERCH, 2024.