

**RÉSUMÉ DES RÉSULTATS DE LA PREMIÈRE ANNÉE DE  
L'ÉVALUATION DU PROGRAMME D'INSERTION  
PROFESSIONNELLE DU NOUVEAU PERSONNEL  
ENSEIGNANT (PIPNPE)**

**Mai 2008**

**Chef de projet  
Ruth G. Kane, Ph.D.  
Université d'Ottawa**

## RÉSUMÉ

Le Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant (PIPNPE), y compris les exigences relatives au processus d'évaluation du rendement du nouveau personnel enseignant, a été élaboré par le ministère de l'Éducation de l'Ontario à la suite d'une consultation menée auprès de partenaires en éducation tels que les facultés d'éducation, les groupes de parents, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, les fédérations d'enseignantes et d'enseignants, les directeurs et les associations de conseillères et conseillers scolaires. Une revue complète de la documentation qui examine l'insertion professionnelle dans d'autres pays et un projet-pilote auquel ont participé 21 conseils scolaires ont contribué à la forme définitive du PIPNPE, qui est devenu loi par l'adoption du Projet de loi sur le rendement des élèves en juin 2006. Le PIPNPE exige que tous les conseils scolaires publics offrent le programme à leur nouveau personnel enseignant, et tous les enseignantes et enseignants nouvellement embauchés dans les écoles publiques de l'Ontario sont tenus de participer au PIPNPE. Les nouveaux enseignants et enseignantes sont définis comme des enseignantes et des enseignants membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario qui ont été embauchés pour la première fois en Ontario dans des postes permanents (à plein temps ou à temps partiel). Le PIPNPE comporte trois éléments d'insertion professionnelle (l'orientation, le mentorat et le perfectionnement professionnel) et comprend l'exigence pour tous les conseils scolaires d'évaluer leur nouveau personnel enseignant à deux reprises au cours des 12 premiers mois d'emploi. L'Université d'Ottawa, sous la direction de madame Ruth Kane, détentrice d'un doctorat, s'est vu confier la responsabilité d'effectuer une évaluation de la mise en œuvre du PIPNPE à l'échelle de l'Ontario au cours de ses deux premières années d'activités (2006 - 2007 et 2007 - 2008). Ce rapport provisoire présente les constatations tirées du premier cycle du projet d'évaluation échelonné sur deux ans.

La présente étude de recherche examine l'impact du Programme d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant de l'Ontario (PIPNPE) ainsi que les expériences du nouveau personnel enseignant, des mentors et des directions d'écoles pendant la mise en œuvre initiale en 2006 - 2007. Les questions de recherche qui suivent ont été élaborées par le ministère de l'Éducation de l'Ontario pour encadrer ce projet.

1. Y a-t-il eu des changements dans les taux de maintien du nouveau personnel enseignant aux niveaux des conseils scolaires et de la province?
2. Les assignations d'enseignement ont-elles changé depuis que les conseils scolaires ont commencé à mettre en œuvre le PIPNPE?
3. Est-ce que le nouveau personnel enseignant signale qu'il montre une compétence accrue en matière de gestion et de planification de classe, d'évaluation, de communication avec les parents et d'enseignement à des élèves ayant des besoins particuliers, ou est-ce que les directions d'école et les mentors signalent que le nouveau personnel enseignant montre une compétence accrue dans ces domaines?
4. Le cas échéant, est-ce le résultat du perfectionnement professionnel, du mentorat ou d'une combinaison des deux?
5. Est-ce que les nouvelles enseignantes et les nouveaux enseignants trouvent le PIPNPE utile pour les aider à améliorer leur pratique de l'enseignement?

6. Est-ce que les mentors estiment que leur pratique de l'enseignement s'est améliorée à la suite du jumelage?
7. À quels obstacles les enseignantes et enseignants ont-ils été confrontés lors de leur participation au programme?
8. Quelles ont été leurs opinions sur l'utilité du programme?
9. Les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants sont-ils plus confiants et plus satisfaits de leur travail à la suite du PIPNPE?
10. Les mentors prévoient-ils continuer de jouer leur rôle au cours des prochaines années?
11. Est-ce que les mentors et les directions d'école estiment que la formation qu'ils ont reçue pour les préparer à leur rôle dans le PIPNPE a été suffisante?

Tel qu'indiqué dans le corps du présent rapport, les données produites au cours de la première année (2006 - 2007) ne sont pas suffisantes pour répondre aux questions de recherche 1 et 2 puisque celles-ci exigent des séries de données produites au fil d'un certain nombre d'années.

## **MÉTHODOLOGIE**

- Le présent projet comporte une évaluation à l'échelle de la province du PIPNPE et de sa mise en œuvre dans les écoles à l'échelle de l'Ontario. La conception de la recherche s'appuie sur les données produites aussi bien par le biais de moyens quantitatifs (des questionnaires Web) que par le biais de moyens qualitatifs (des entrevues) pour assurer une couverture à l'échelle de la province et une occasion d'examiner la richesse de l'expérience personnelle du PIPNPE. L'évaluation du PIPNPE s'effectue en deux phases distinctes mais liées dont chacune se répète en deux cycles annuels. La *Phase un* comportait des questionnaires à l'échelle de la province pour le nouveau personnel enseignant, les mentors et les directions d'école qui ont participé au PIPNPE. Tous les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants, tous les mentors et tous les directions d'école sont invités (par courriel, par le biais de la personne-ressource du PIPNPE de leur conseil scolaire) à remplir un questionnaire destiné à leur groupe. La *Phase deux* comportait des entrevues avec de nouvelles enseignantes, de nouveaux enseignants, des mentors et des directions d'école dans des conseils scolaires sélectionnés à l'échelle de la province pour déterminer leurs expériences du PIPNPE.

## **EFFECTIFS DE NOUVELLES ENSEIGNANTES ET NOUVEAUX ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO**

À l'échelle de l'Ontario, 6 541 nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants ont été nommés à des postes au cours de l'année scolaire 2006 - 2007. Sur les 4 877 écoles de l'Ontario, pendant l'année scolaire 2006 – 2007, 2 773 (57 pour cent) ont signalé avoir embauché au moins une enseignante ou un enseignant débutant. Parmi ces 2 773 écoles, 1 325 (48 pour cent) ont embauché seulement une nouvelle enseignante ou un nouvel enseignant et 234 (8 pour cent) ont embauché 5 nouvelles enseignantes ou nouveaux enseignants ou plus. Le nombre de nouvelles embauches varie beaucoup d'une région à l'autre. La région de Toronto comptait 2 990 enseignantes et enseignants débutants (46 pour cent) en 2006 - 2007. En revanche, 127 nouvelles enseignantes et nouveaux

enseignants ont été embauchés dans la région de Thunder Bay, ce qui représente 2 pour cent du nouveau personnel enseignant embauché en Ontario.

## **ÉCHANTILLON DE LA PHASE UN**

Les questionnaires ont été remplis par 1006 nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants; 974 issus de conseils scolaires de langue anglaise (97 pour cent) et 32 issus de conseils scolaires de langue française (3 pour cent). Les répondants provenaient aussi bien des conseils scolaires publics (65 pour cent) que catholiques (35 pour cent). Les personnes interrogées représentent 15 pour cent des effectifs totaux de nouveau personnel enseignant. Plus de la moitié des nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants avaient obtenu leur diplôme d'enseignant dans les deux années précédentes (60 pour cent) et la majorité (74 pour cent) des répondants enseignaient à plein temps dans une école.

En général, 662 mentors ont rempli des questionnaires, dont 632 (96 pour cent) enseignaient dans des conseils scolaires de langue anglaise et les 30 autres mentors (4 pour cent) enseignaient dans des conseils scolaires de langue française. Les mentors provenaient aussi bien de conseils scolaires publics (61 pour cent) que catholiques (39 pour cent). La majorité des mentors (86 pour cent) ont indiqué encadrer une seule nouvelle enseignante ou un seul nouvel enseignant.

Les sondages ont été remplis par 410 directions d'école ou directions adjointes. En tout, 384 des participants (93,7 pour cent) étaient à la direction dans des conseils scolaires de langue anglaise. Les 26 autres (6,3 pour cent) travaillaient dans des conseils scolaires de langue française. Les directions d'école ou directions adjointes qui ont répondu au sondage provenaient aussi bien de conseils scolaires publics (60 pour cent) que catholiques (40 pour cent).

## **ÉCHANTILLON DE LA PHASE DEUX**

Pendant la Phase deux, l'équipe de recherche a visité 47 sites scolaires (à l'échelle des 13 conseils) comportant 19 écoles élémentaires, 26 écoles secondaires et deux écoles classées comme « autres ». Parmi les sites visités se trouvaient 27 écoles publiques et 20 écoles catholiques. Huit écoles étaient situées dans trois des conseils scolaires de langue française.

Au cours de la Phase deux, l'équipe de recherche a interviewé : 101 nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants (85 provenant de conseils scolaires de langue anglaise et 16 issus de conseils scolaires de langue française); 74 mentors (60 de conseils scolaires de langue anglaise et 10 de conseils scolaires de langue française); et 32 directions d'école ou directions adjointes (27 de conseils scolaires de langue anglaise et 5 de conseils scolaires de langue française).

## **CONSTATATIONS**

Le PIPNPE [traduction]« cherche à promouvoir l'excellence des enseignants en contribuant à la croissance personnelle » [fin de la traduction] du nouvel enseignant (Anthony, de Korte et Kim, 2008). Il ne fait aucun doute, d'après ce premier cycle du Projet d'évaluation du PIPNPE, que la majorité écrasante de participantes et participants (nouveau personnel enseignant, mentors, directions d'école ou directions adjointes) sont

d'avis que le PIPNPE constitue une initiative nécessaire et qu'en cette année initiale, il a réalisé des progrès importants en vue de favoriser la croissance personnelle du nouveau personnel enseignant. La présente évaluation cherchait à examiner les « *expériences* » des participantes et participants en ce qui a trait au PIPNPE et l'« *impact* » que ces expériences ont eu sur la compétence du nouveau personnel enseignant à l'échelle des domaines cibles.

Effectivement, les constatations démontrent clairement que les « *expériences* » que les participantes et participants ont du PIPNPE sont positives et encourageantes. Les conclusions les plus convaincantes que l'on peut tirer de l'« *impact* » ont trait à l'effet combiné des éléments d'insertion professionnelle qui font en sorte que les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants se sentent les bienvenus et se sentent comme des membres précieux de leur école et de leur conseil scolaire. Il existe une preuve évidente que les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants, les mentors et les directions perçoivent que le PIPNPE a eu un impact positif sur la compétence du nouveau personnel enseignant. Les mentors croient qu'ils apportent une contribution très valable au développement de la croissance professionnelle du nouveau personnel enseignant en offrant un appui et des conseils tout en bénéficiant eux-mêmes d'un engagement professionnel renouvelé. Les directions estiment que les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants sont plus confiants en tant qu'éducateurs et se sont établis plus rapidement dans leurs rôles professionnels en raison de la gamme d'appuis disponibles par le biais du PIPNPE, et dans certains cas, les directions et les mentors attirent l'attention sur le potentiel de réalisations améliorées de l'élève au fil du temps à mesure que les éléments d'insertion professionnelle du PIPNPE deviennent plus enchâssés dans la culture scolaire.

Nous pouvons affirmer avec confiance que les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants disent se sentir mieux dans leur peau en tant qu'enseignantes et enseignants à la suite de leur participation au PIPNPE. Les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants disent que le PIPNPE leur a permis de se sentir accueillis et appuyés dans leurs écoles et la plupart d'entre eux signalent des niveaux de confiance accrus et des niveaux de satisfaction accrus à l'égard de leurs rôles en tant qu'enseignantes et enseignants. À l'heure actuelle, ils attribuent ce sentiment accru d'appartenance et de confiance à diverses variables dont l'orientation par rapport au conseil scolaire, leurs possibilités de perfectionnement professionnel ainsi que la relation avec leur mentor et leurs collègues.

En général, les participantes et participants suggèrent que l'orientation au conseil et à l'école est une chose qui évolue dès les premiers jours de la nomination d'une enseignante ou d'un enseignant et est donc facilitée beaucoup plus efficacement avec la nomination du nouveau personnel enseignant bien avant le début de l'année scolaire. Il y a certains aspects qui sont des priorités tels qu'une visite de l'école, l'endroit où se trouvent les collègues clés dans les postes administratifs et les postes de soutien, la politique relative au comportement à l'école, les attentes relatives aux choses telles que les exercices d'évacuation en cas d'incendie, la discipline, etc., et ces questions devraient être abordées avant la première journée d'enseignement. D'autres questions de procédure pourraient être présentées par le biais d'une reliure à feuilles mobiles et renforcées par le biais de réunions régulières du personnel. Ce qui semblait être un message vital des

participantes et participants est qu'ils aimeraient entrer en fonction en comprenant clairement ce que la direction de l'école attend d'eux en fait d'enseignement et d'appui à la politique et aux procédures établies de l'école et savoir qui contacter s'ils n'en sont pas sûrs.

Le mentorat est régulièrement louangé comme le plus important des éléments d'insertion professionnelle du PIPNPE bien que tous les éléments aient produit des cotes d'utilité élevées. Le nouveau personnel enseignant qualifie le mentorat comme pragmatique, amical et positif et la relation était surtout une relation informelle qui fonctionnait selon les besoins ressentis par les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants. Il semble que la plupart des nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants perçoivent principalement le mentor comme quelqu'un qui appuiera leur socialisation dans l'école et les aidera à réagir à toutes difficultés qu'ils peuvent rencontrer en classe. Ils veulent être avec une personne abordable et positive qui est en mesure de répondre à leurs questions souvent très pragmatiques liées à des domaines précis tels que la rédaction du bulletin scolaire et la maîtrise de nouveaux systèmes au sein de leurs conseils pour tenir à jour le rendement des élèves et présenter un compte rendu à ce sujet. Le mentorat a été signalé régulièrement comme plus efficace si le mentor et la nouvelle enseignante ou le nouvel enseignant sont dans la même école, dans le même cycle et au même niveau scolaire. Il était également apparent que la proximité immédiate au sein de l'école ait une influence positive. Un autre élément important est le soutien offert par les collègues dans l'école, ce qui témoigne de la nature de la culture scolaire que le nouveau personnel enseignant reconnaît comme étant favorisée en grande partie par la direction de l'école.

Le rôle des mentors dans l'insertion professionnelle est intégral, complexe et multidimensionnel, puisque les mentors guident, dirigent, prodiguent des conseils d'ordre pédagogique et apportent un soutien pédagogique au nouveau personnel enseignant, dans le but ultime d'améliorer son efficacité en classe. Toutefois, ce qui est évident, c'est que bien que les mentors soient fortement engagés à appuyer le nouveau personnel enseignant, ils sont quelque peu hésitants dans leurs rôles et se tournent vers l'avenir pour explorer la possibilité de mentorat plus structuré. Cela ne veut pas dire que le mentorat devrait être normatif. C'est par-dessus tout une relation entre deux personnes et, par conséquent, cette relation doit avoir la liberté et la fluidité qui viennent avec l'établissement de relations. C'est plutôt un appel des mentors à expliquer plus clairement les possibilités du rôle et les domaines clés sur lesquels le mentorat pourrait porter. Le soutien affectif du nouveau personnel enseignant est perçu comme une première étape essentielle, mais des mentors ont manifesté un intérêt croissant pour des stratégies visant à s'assurer que le mentorat est productif à l'égard des objectifs pédagogiques. Les mentors ont exigé une formation et un soutien supplémentaires pour cerner les besoins du nouveau personnel enseignant puis les possibilités d'établir avec lui un plan qui répondrait efficacement à ces besoins.

Bien que le PIPNPE ait été qualifié d'initiative positive et nécessaire, l'étude a permis de détecter certains obstacles pour le nouveau personnel enseignant qui participe pleinement à tous les éléments d'insertion professionnelle offerts par le biais du PIPNPE. Certains obstacles étaient institutionnels, d'autres plus contextuels et localisés. À l'échelle de la province, les conseils scolaires doivent mettre sur pied des

systèmes pour diffuser simultanément les renseignements et les ressources au nouveau personnel enseignant, aux mentors et aux directeurs. De plus, il faut s'assurer de différencier les possibilités de perfectionnement professionnel selon le cycle et la spécialisation des disciplines.

Au niveau d'une école, l'adoption d'éléments d'insertion professionnelle comme partie intégrante de la culture scolaire prendra du temps et nécessitera un engagement de la part des directions d'école et des mentors, en particulier. L'isolement géographique de certaines écoles a des conséquences importantes sur le plan du temps pour le nouveau personnel enseignant et les mentors qui souhaitent participer aux activités d'insertion professionnelle du PIPNPE. Cet isolement se fait également sentir lorsqu'il s'agit de trouver des enseignantes et enseignants suppléants compétents pour couvrir les jours de temps libéré offerts. Pour les mentors, l'obstacle le plus souvent exprimé avait trait au manque de sûreté de l'étendue de leur rôle, bien que la plupart attendaient l'année suivante avec impatience lorsqu'ils étaient plus confiants dans la façon dont ils procéderaient. Deux des éléments importants mais grandement sous-utilisés du mentorat sont l'observation et la rétroaction sur l'enseignement en classe des nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants. C'est là un domaine dans lequel le nouveau personnel enseignant et les mentors s'engagent rarement, et bon nombre d'entre eux se disent hésitants en raison des possibilités de fausse interprétation comme évaluative. Les participantes et participants qui ont participé à de l'observation et de la rétroaction l'ont cotée comme un élément très important dans leur perfectionnement.

En général, le plus gros obstacle a été le manque de temps – temps prévu pour permettre au mentor et au nouveau personnel enseignant de planifier des domaines ciblés ou d'y travailler ensemble; temps pour visiter d'autres écoles ou d'autres enseignantes et enseignants dans leurs domaines; et temps pour avoir les conversations professionnelles et la réflexion qui s'imposent. Tous les participantes et participants ont reconnu que dans la plupart des cas, le temps libéré accordé était généreux. L'obstacle résidait dans le fait de concilier le désir de demeurer en classe avec la nécessité de prévoir des préparations pour une enseignante ou un enseignant suppléant afin de pouvoir participer aux activités offertes. Pour bon nombre d'entre eux, le volume de travail et les engagements à eux seuls pendant cette première année a fait en sorte qu'ils n'ont pu utiliser tous les jours de temps libéré auxquels ils avaient droit et ils auraient aimé que ce temps ait été offert au cours des deux premières années d'enseignement.

L'année 2006 - 2007 a été la première année de mise en œuvre obligatoire du PIPNPE à l'échelle de l'Ontario, ce qui explique que le programme soit bien établi dans certaines régions alors que d'autres régions en sont aux premiers stades de mise en œuvre. Les constatations tirées du premier cycle signalent également que les contextes et les besoins du nouveau personnel enseignant varient à l'échelle de la province en raison de la géographie, des assignations d'enseignement et de l'expérience antérieure. Le défi demeure de montrer en quoi le PIPNPE fait quelque chose de concret pour l'enseignement des nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants et l'apprentissage des élèves par le biais d'une étude continue de l'impact des divers éléments d'insertion professionnelle et des façons dont les participantes et participants clés à l'échelle de l'Ontario les vivent.

Il faut être prudent en cherchant à isoler les éléments d'insertion professionnelle du PIPNPE dans une relation de cause à effet avec un enseignement amélioré et des réalisations améliorées de l'élève. L'enseignement est complexe et il existe de multiples variables qui influencent la multitude d'interactions qui se produisent chaque jour dans la classe d'une nouvelle enseignante ou d'un nouvel enseignant. La présente étude vise à réunir des données aussi bien quantitatives que qualitatives d'une gamme de sources pour s'assurer avec confiance que les affirmations faites peuvent être prouvées. Pour la plupart des entrevues réalisées pendant la Phase deux, nous produisons des données sur les perceptions du nouveau personnel enseignant, des mentors et des directions d'école en ce qui a trait au perfectionnement du nouveau personnel enseignant. Prises ensemble, la triangulation de sources peut donner une certaine certitude quant à l'authenticité des affirmations. Celles-ci sont, en outre, prouvées par les données quantitatives de la Phase un. Avec un renforcement des instruments de recherche, nous suggérons que les données du Deuxième cycle donneront plus de force aux constatations du Premier cycle.

## **POINTS À EXAMINER ET RÉPERCUSSIONS**

Les résultats du Premier cycle nous permettent d'identifier un certain nombre de points à examiner à partir des effectifs de recherche qui peuvent servir à renseigner sur la mise en œuvre continue du PIPNPE à l'échelle de l'Ontario. Les points à examiner présentés ci-dessous sont tirés à la fois de la Phase un et de la Phase deux et sont résumés sous forme de points et structurés en fonction de l'accent mis sur le point à examiner : le ministère de l'Éducation, les conseils scolaires et les écoles. Ces points reflètent à la fois les suggestions formulées par les participantes et participants et les points à examiner tirés de l'analyse des données et sont offerts à titre de résultat formatif du premier cycle de l'Évaluation du PIPNPE.

### **Ministère de l'Éducation**

Une majorité écrasante de participantes et participants convient que le soutien du nouveau personnel enseignant dans son insertion professionnelle dans la profession est essentiel et que le PIPNPE constitue donc une initiative nécessaire.

- Continuer de financer le PIPNPE à titre d'initiative nécessaire pour le nouveau personnel enseignant.
- Examiner les répercussions de la redéfinition du nouveau personnel enseignant pour inclure les enseignantes et enseignants suppléants à long terme afin de leur permettre de participer au PIPNPE.
- Songer à prolonger à deux ans la durée du PIPNPE en étirant le financement sur les deux premières années d'enseignement, ce qui permettrait au nouveau personnel enseignant d'avoir pleinement accès aux éléments d'insertion professionnelle nécessaires du PIPNPE, le temps de réfléchir de façon éclairée à son propre apprentissage professionnel et d'intégrer les nouvelles compréhensions à sa pratique.
- Continuer de plaider pour que les conseils scolaires et les directions d'école différencient le PIPNPE pour chaque enseignante et enseignant pour prendre en considération ceux qui ont de l'expérience dans d'autres compétences.

### **Conseils scolaires**

- Offrir une orientation et un perfectionnement professionnels initiaux au début de septembre (ou avant le début des classes) qui servent à souhaiter la bienvenue aux



nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants, mais qui incluent également un élément pédagogique de préparation de la première journée.

- Offrir des jours de temps libéré pour permettre aux mentors et au nouveau personnel enseignant d'assister ensemble à une séance de présentation où on donne à tous deux un aperçu des objectifs et des attentes du PIPNPE, de façon à ce qu'ils reçoivent tous deux le même message. Les groupes pourraient ensuite être séparés pour des activités précises, mais les objectifs seraient que le mentor et le nouveau personnel enseignant entendent la même description des objectifs, des possibilités et de l'accent, etc. dans une séance commune initiale.
- Fixer d'autres journées d'orientation pendant l'année pour répondre aux besoins des nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants embauchés après septembre.
- Établir des systèmes pour communiquer directement et régulièrement avec les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants par courriel et s'assurer que les mentors, les directions d'école et le nouveau personnel enseignant reçoivent les renseignements pertinents en même temps.
- Transmettre un calendrier annuel de perfectionnement professionnel à tous les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants, à leurs mentors et aux directions d'école au début de l'année scolaire, inviter le nouveau personnel enseignant à discuter de séances de perfectionnement professionnelles possibles avec leurs mentors, et à planifier d'avance.
- Établir une distinction entre le perfectionnement professionnel destiné à répondre aux besoins précis de groupes particuliers de nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants présents selon les cycles et les matières d'enseignement.
- Continuer d'élaborer à l'intention des mentors une formation pertinente qui comprend des stratégies visant à cerner les besoins du nouveau personnel enseignant et à planifier des façons créatives de répondre à ces besoins qui mettent l'accent sur les domaines cibles de planification, de gestion de classe, d'évaluation, de communication avec les parents, et de réponse aux besoins d'apprenants variés.
- Examiner la possibilité de libérer les nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants d'une attente de couverture de suppléance pour leurs collègues de façon à protéger leurs périodes de préparation et ainsi leur donner plus de temps.
- Continuer d'inciter les directions d'école et les mentors à distinguer le PIPNPE pour chaque nouvelle enseignante ou nouvel enseignant de façons qui tiennent compte de l'expérience antérieure en matière d'enseignement.

### **Écoles**

- Continuer de mettre sur pied le plus tôt possible des activités d'orientation et d'accueil à l'intention du nouveau personnel enseignant, soit avant le début des classes, soit dès l'embauche de l'enseignante ou de l'enseignant, même au milieu de l'année scolaire.
- Prévoir un moment officiel où tout le nouveau personnel enseignant de l'école se voit remettre les procédures d'urgence, la façon d'appeler une enseignante ou un enseignant suppléant, les politiques et les procédures relatives aux élèves qui manifestent des comportements provocateurs, les formulaires à remplir, les personnes à contacter, etc.

- Établir le jumelage entre mentor et nouveau personnel enseignant le plus tôt possible, c.-à-d., pendant les semaines qui suivent l'arrivée de ce dernier.
- Permettre aussi bien au nouveau personnel enseignant qu'au mentor de s'exprimer sur le choix des partenaires dans le processus de jumelage.
- Dans la mesure du possible, faire en sorte que le mentor et la nouvelle enseignante ou le nouvel enseignant enseignent dans les mêmes années et les mêmes matières.
- Favoriser l'observation et la rétroaction dans le cadre de la relation de mentorat – aussi bien l'enseignante ou l'enseignant qui observe le mentor que le mentor qui observe la nouvelle ou le nouveau.
- Continuer de donner aux nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants l'occasion de participer à des séances ensemble avec d'autres nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants; leur offrir la possibilité de discuter de leurs expériences et de leurs préoccupations, et peut-être de créer, en conséquence, un réseau de soutien.
- Constituer une équipe de mentors potentiels, indépendamment du nombre de nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants, et aider les membres de cette équipe à participer aux séances de formation et à développer leur potentiel de leadership. Par l'entremise de cette équipe, développer une culture de mentorat au sein de l'école.
- En tant que chef de l'école, la directrice ou le directeur doit embrasser le PIPNPE et prôner celui-ci comme priorité et comme élément essentiel de l'élaboration de la culture scolaire.
- Examiner la possibilité de libérer le nouveau personnel enseignant des attentes de couverture de suppléance ou d'activités parascolaires.