

# Évaluation de la mesure budgétaire 30020 – Encadrement des stagiaires

Points de vue de participants des milieux scolaires et universitaires

**RAPPORT D'ÉVALUATION**

**Mai 2025**

**Coordination et rédaction**

Direction de l'évaluation de programme et de la gestion des risques  
Direction générale de la conformité, des enquêtes et de l'évaluation de programme

**Collaboration**

Direction de la valorisation et des politiques de formation du personnel scolaire  
Secteur de la réussite éducative et de la main-d'œuvre

**Pour information**

Renseignements généraux  
Ministère de l'Éducation  
1035, rue de la Chevrotière, 18<sup>e</sup> étage  
Québec (Québec) G1R 5A5  
Téléphone : 418 643-7095  
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

© Gouvernement du Québec  
Ministère de l'Éducation

ISBN 978-2-555-01226-4 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

25-101-02\_w2

## Avant-propos

La mesure budgétaire 30020 portant sur l'encadrement des stagiaires vise à soutenir l'engagement du personnel enseignant pour la formation des futurs enseignants. À sa création, cette mesure poursuit trois objectifs : soutenir la formation des enseignants associés, reconnaître leur contribution à la formation de la relève et favoriser l'accompagnement des stagiaires dans l'école et la classe.

Instaurée par le ministère de l'Éducation lors de la réforme des programmes de formation à l'enseignement en 1994, la mesure a évolué au fil des ans. Certains changements ont d'ailleurs été apportés au cours de la présente évaluation, dont la bonification du montant de l'allocation, le remaniement des objectifs et l'instauration d'un nouveau volet.

La Direction de la valorisation et des politiques de formation du personnel scolaire a mandaté la Direction de l'évaluation de programme et de la gestion des risques pour évaluer la mesure budgétaire 30020. L'évaluation vise à soutenir la réflexion et la prise de décision à l'égard de l'amélioration ou de la réorientation de la mesure quant à l'encadrement des stagiaires. La dernière évaluation ayant été faite en 2002, il est opportun d'en actualiser l'information. À ce sujet, différents acteurs concernés par la mesure ont été consultés au moyen de questionnaires et lors de groupes de discussion. Certains constats concernant sa mise en œuvre, sa pertinence, son efficacité et ses effets ont ainsi pu être dégagés.

Ce rapport d'évaluation présente donc le contexte, la description de la mesure, la stratégie d'évaluation et les résultats obtenus, et se conclut par une discussion à propos des résultats.

# Table des matières

Liste des tableaux .....	IV
Liste des figures .....	V
Liste des acronymes et des sigles.....	VII
<b>1 Contexte entourant la mesure.....</b>	<b>1</b>
<b>2 Description de la mesure.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1 Raison d'être .....</b>	<b>3</b>
<b>2.2 Objectifs poursuivis par la mesure .....</b>	<b>5</b>
<b>2.3 Nature de l'intervention.....</b>	<b>5</b>
<b>2.4 Intrants .....</b>	<b>7</b>
<b>2.5 Activités de mise en œuvre .....</b>	<b>8</b>
<b>2.6 Extrants .....</b>	<b>9</b>
<b>2.7 Effets attendus.....</b>	<b>10</b>
<b>3 Stratégie d'évaluation.....</b>	<b>11</b>
<b>3.1 Objectifs d'évaluation .....</b>	<b>11</b>
<b>3.2 Questions d'évaluation.....</b>	<b>12</b>
<b>3.3 Méthodologie.....</b>	<b>13</b>
<b>3.4 Limites et contexte de l'évaluation .....</b>	<b>17</b>
<b>4 Résultats .....</b>	<b>20</b>
<b>4.1 Mise en œuvre de la mesure .....</b>	<b>20</b>
4.1.1 Perception des répondants quant au type de soutien offert par la mesure .....	20
4.1.2 Satisfaction des participants par rapport à quelques modalités de déploiement.....	22
4.1.3 Connaissance et compréhension de la mesure.....	28
4.1.4 Perception des répondants à l'égard des rôles et des responsabilités.....	29
4.1.5 Conformité de la mise en œuvre quant aux orientations ministérielles .....	39
<b>4.2 Pertinence de la mesure.....</b>	<b>44</b>
4.2.1 Perception des répondants concernant la pertinence de la mesure.....	44
<b>4.3 Effets perçus de la mesure.....</b>	<b>47</b>
4.3.1 Effets de la mesure sur l'encadrement des stagiaires .....	48
4.3.2 Effets de la mesure sur la formation à l'encadrement des stagiaires.....	50
4.3.3 Effets de la mesure sur la concertation des acteurs sur le terrain .....	52
4.3.4 Effets non prévus de la mesure.....	54

4.4	<b>Efficacité de la mesure</b>	56
4.4.1	Perception des répondants quant au degré d'atteinte des objectifs	56
5	<b>Discussion</b>	61
5.1	Déploiement de la mesure et orientations	61
5.2	Montants	62
5.3	Formation	63
5.4	Valorisation	64
5.5	Sélection des enseignants associés	66
5.6	Concertation, rôles et responsabilités à l'égard de la mesure	67
6	<b>Conclusion</b>	68
	<b>Annexe 1 – Aperçu des questions destinées au milieu scolaire lors de la collecte de données (2021-2022)</b>	69
	<b>Annexe 2 – Aperçu des questions destinées au milieu universitaire lors de la collecte de données (2021-2022)</b>	72

# Liste des tableaux

Tableau 2.1 : Répartition de la valeur d’ETC en fonction du nombre de stages .....	6
Tableau 2.2 : Exemples d’extraits en fonction des trois objectifs de la mesure 30020.....	10
Tableau 3.1 : Questions d’évaluation en fonction des quatre aspects .....	12
Tableau 3.2 : Répartition du nombre de répondants selon la fonction occupée.....	13
Tableau 3.3 : Répartition des répondants selon qu’ils occupaient ou non leur fonction de 2017 à 2021 .....	14
Tableau 3.4 : Répartition des répondants en fonction de leur région d’appartenance .....	15
Tableau 4.1 : Perception des répondants à l’égard de quatre éléments concernant la mise en œuvre de la mesure.....	22
Tableau 4.2 : Perception des répondants concernant la pertinence de la mesure .....	44

# Liste des figures

Figure 2.1 :	Répartition des montants alloués à la mesure 30020 de 2003-2004 à 2022-2023 .....	7
Figure 4.1 :	Perception des répondants concernant l'énoncé selon lequel le type de soutien offert par la mesure facilite la participation des enseignants associés (EA) aux formations .....	20
Figure 4.2 :	Degré de satisfaction exprimé au regard du montant alloué par la mesure 30020 (660 \$ par stagiaire) .....	23
Figure 4.3 :	Degré de satisfaction exprimé au regard des délais requis pour obtenir l'aide financière offerte par la mesure 30020 .....	24
Figure 4.4 :	Degré de satisfaction exprimé au regard du degré de planification requis par la mesure 30020 .....	26
Figure 4.5 :	Degré de satisfaction exprimé au regard de la qualité de la reddition de comptes exigée par la mesure 30020 .....	27
Figure 4.6 :	Perception des répondants à l'égard du niveau de clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 en milieu universitaire et scolaire .....	30
Figure 4.7 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des doyens des facultés de sciences de l'éducation .....	31
Figure 4.8 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des responsables universitaires de la formation pratique en enseignement .....	32
Figure 4.9 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des responsables universitaires des programmes en enseignement .....	33
Figure 4.10 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des superviseurs de stage .....	33
Figure 4.11 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des stagiaires .....	34
Figure 4.12 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des directions de services de CSS et de CS .....	35
Figure 4.13 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des directions d'établissement scolaire .....	35
Figure 4.14 :	Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des enseignants associés .....	36
Figure 4.15 :	Perception du niveau d'implication des EA dans les décisions concernant les allocations relativement à l'encadrement des stagiaires .....	37
Figure 4.16 :	Perception du niveau de satisfaction concernant la participation des intervenants associés au déploiement de la mesure 30020 .....	39
Figure 4.17 :	Niveau de satisfaction concernant le partage d'informations entre les différents partenaires locaux impliqués dans l'encadrement des stagiaires .....	43

<b>Figure 4.18 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux objectifs du Ministère .....</b>	<b>45</b>
<b>Figure 4.19 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux besoins d'encadrement des stagiaires par les CSS et les CS .....</b>	<b>45</b>
<b>Figure 4.20 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux besoins de soutien à la formation pour les EA .....</b>	<b>46</b>
<b>Figure 4.21 : Perception de l'effet de la mesure sur la qualité de l'encadrement des stagiaires par les EA.....</b>	<b>48</b>
<b>Figure 4.22 : Perception de l'effet de la mesure sur la qualité de la formation à l'enseignement.....</b>	<b>49</b>
<b>Figure 4.23 : Perception de l'effet de la mesure sur le niveau de formation des EA .....</b>	<b>51</b>
<b>Figure 4.24 : Perception de l'efficacité de la mesure par rapport à l'atteinte des objectifs .....</b>	<b>57</b>

# Liste des acronymes et des sigles

<b>CAPFE</b>	Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement
<b>COFPE</b>	Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant
<b>CS</b>	Commission scolaire
<b>CSS</b>	Centre de services scolaire
<b>DEPGR</b>	Direction de l'évaluation de programme et de la gestion des risques
<b>DVPFPS</b>	Direction de la valorisation et des politiques de formation du personnel scolaire
<b>EA</b>	Enseignant associé

# 1 Contexte entourant la mesure

Au début des années 1990, la formation à l'enseignement a connu un important virage dans les milieux universitaires du Québec, avec pour principale orientation l'offre d'une formation professionnalisante. Ce tournant s'est amplifié lors des États généraux sur l'éducation tenus en 1995, alors que ceux-ci se voulaient une vaste consultation de la population québécoise sur l'avenir de l'éducation au Québec dans le contexte où de nouvelles réalités socioéconomiques imposaient de repenser la mission scolaire. À l'issue de cette démarche, la Commission des États généraux sur l'éducation a proposé de recentrer cette mission autour de trois axes : l'instruction, la socialisation et la qualification<sup>1</sup>. En réponse à cette proposition, un plan d'action ministériel pour une réforme en éducation a été publié en 1997. Il invitait la population et le milieu scolaire à se mobiliser autour de sept lignes d'action visant à réformer l'école.

Cette même année, le Ministère a publié, en parallèle à ce plan, un énoncé précisant les changements à apporter dans les écoles primaires et secondaires. De fait, les lignes directrices entreprises ont contribué à définir les balises fixant les orientations de la réforme à l'enseignement, les compétences professionnelles devant être maîtrisées au terme de la formation initiale ainsi que les profils de sortie attendus, comme cela est présenté dans le référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante de 2001<sup>2</sup>.

C'est dans ce contexte que la formation à l'enseignement est devenue une formation spécifique de la profession enseignante, déployée sur quatre ans. Les autorisations d'enseigner, délivrées par la Direction de l'encadrement de la profession enseignante du Ministère, ont également été modifiées. Un brevet d'enseignement est ainsi accordé aux étudiants à la fin de leur formation à l'enseignement, formation qui inclut un minimum de 700 heures de formation pratique sous forme de stages, lesquels sont vérifiés par une supervision et un contrôle des compétences acquises, et se substituent au système probatoire antérieur<sup>3</sup>. Ces stages sont répartis tout au long des années de formation au baccalauréat.

Ces modifications touchent également la formation à l'enseignement professionnel, qui, depuis 2001, exige aussi un parcours de 120 crédits pour l'obtention du brevet d'enseignement, alors qu'un certificat de 30 crédits était minimalement requis autrefois. De plus, des stages d'enseignement d'une valeur équivalente aux stages réalisés dans les autres programmes de formation des maîtres sont désormais exigés.

---

<sup>1</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'école, tout un programme : énoncé de politique éducative*, Québec, ministère de l'Éducation, 1997.

<sup>2</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, ministère de l'Éducation, 2001.

<sup>3</sup> Yves Lenoir, « La réforme de la formation à l'enseignement au Québec », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 55, décembre 2010, p. 37-48.

Étant donné la responsabilité partagée entre les milieux universitaires et scolaires quant à la formation de la relève, l'encadrement des stagiaires vise notamment deux intervenants : les enseignants associés et les superviseurs de stage. Les rôles et les responsabilités des enseignants associés varient en fonction du stage et des attentes des universités, mais, de manière générale, ils accompagnent et soutiennent les stagiaires en milieux scolaires, les guident dans leurs apprentissages, les évaluent et leur apportent des rétroactions constructives. Les enseignants associés « aident les stagiaires à mobiliser les ressources acquises à l'université et à les transférer dans la pratique de manière appropriée et à s'ouvrir à la collaboration avec l'équipe-école ou l'équipe-centre<sup>4</sup> ». Le rôle de ces enseignants associés exige qu'ils détiennent eux-mêmes certaines compétences précises, telles que la capacité à communiquer, ou encore la volonté de partager et de découvrir. Ces enseignants doivent également bénéficier d'une formation appropriée<sup>5</sup>. Le nouveau référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante présente trois champs d'intervention faisant référence à des compétences particulières, dont le troisième champ évoque l'encadrement des stagiaires en lien avec le professionnalisme et l'appartenance à la profession<sup>6</sup>.

Relevant du milieu universitaire, le deuxième acteur clé de l'encadrement et de l'évaluation des stagiaires est le superviseur de stage, qui se veut une ressource tant pour les enseignants associés que pour les stagiaires. Il accompagne les stagiaires dans l'atteinte de leurs compétences professionnelles. Il peut parfois jouer un rôle de médiateur entre un stagiaire et un enseignant associé<sup>7</sup>. L'interaction entre les superviseurs de stage, les stagiaires et les enseignants associés est donc essentielle; elle incarne le partenariat entre les milieux scolaires et universitaires sur le terrain.

---

<sup>4</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *La formation à l'enseignement : les orientations relatives à la formation en milieu de pratique*, 2008, p. 14.

<sup>5</sup> Colette Gervais et Pauline Desrosiers, *L'école, lieu de formation d'enseignants : questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2005.

<sup>6</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *Référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante*, Québec, ministère de l'Éducation, 2020.

<sup>7</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *La formation à l'enseignement : les orientations relatives à la formation en milieu de pratique*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008.

## 2 Description de la mesure

La mesure 30020 – Encadrement des stagiaires a été introduite par le ministère de l'Éducation en 1994, de manière à soutenir les nouvelles orientations concernant la formation en milieu de pratique.

Afin de décrire la mesure, nous exposerons, dans cette première section, la raison d'être, les objectifs qu'elle poursuit, la nature de l'intervention, les intrants, les activités de mise en œuvre, les extrants et les effets attendus. L'encadré ci-dessous présente l'évolution de la mesure depuis sa création.

### Modifications entourant la mesure à travers les années

1. Alors qu'elle était initialement offerte aux secteurs public et privé, la mesure est maintenant attribuée uniquement au secteur public.
2. Initialement, des directions régionales assuraient la mise en place des tables régionales de concertation regroupant leurs partenaires universitaires et scolaires. Ces directions régionales n'existent plus aujourd'hui. Des tables de concertation de stages entre université et CSS ou CS permettent néanmoins un certain niveau de concertation à l'échelle régionale, mais le Ministère n'y est pas systématiquement représenté.
3. Depuis la mise à jour des règles budgétaires 2021-2022, le troisième objectif de la mesure, qui concerne l'accompagnement des stagiaires dans les milieux, a été retranché.
4. En mai 2022, à l'annonce de la Stratégie visant à valoriser le personnel scolaire, la mesure a été bonifiée, de sorte que le montant de l'allocation est passé de 660 \$ à 1000 \$ par stagiaire.
5. Dans les règles budgétaires de 2021-2022, un deuxième volet a été instauré (Reconnaissance des acquis des enseignants formés à l'étranger).

### 2.1 Raison d'être

Le besoin de confier la supervision des stages en milieu scolaire à des enseignants expérimentés existe depuis longtemps. Selon M. Jean-Pierre Proulx, la Commission Parent recommandait déjà, dans les années 1960, que la formation initiale s'accompagne de stages en milieu scolaire, dont la supervision serait préférablement assurée tant par la direction d'école que par des enseignants en exercice<sup>8</sup>. Aujourd'hui, il s'agit d'une nécessité inscrite dans le cadre légal. En vertu de l'article 22.6.1 de la *Loi sur l'instruction publique*, l'enseignant se doit « de collaborer à la formation des futurs enseignants et à l'accompagnement des enseignants en début de carrière ». Les enseignants jouent ainsi un rôle prépondérant quant à la formation de la relève, en particulier les enseignants associés, qui accueillent et accompagnent des stagiaires dans leur classe. La direction de l'école, quant à elle, « voit à l'organisation des activités de perfectionnement des membres du personnel de l'école » (article 96.21).

<sup>8</sup> Jean-Pierre Proulx, *Le système éducatif du Québec : de la maternelle à l'université*, Montréal, Chenelière Éducation, 2009.

La convention collective du personnel enseignant établit des principes généraux quant à l'encadrement des stagiaires, lesquels visent à reconnaître l'importante contribution des enseignants associés, à s'assurer que cette responsabilité est acceptée par l'enseignant sur une base volontaire et que son implication est récompensée de façon appropriée, et à faire en sorte que l'effectif enseignant des écoles ne soit pas affecté par l'accueil des stagiaires. La convention collective prévoit également l'arrangement d'ententes locales entre le centre de services scolaire (CSS) ou la commission scolaire (CS) et le syndicat afin que soient précisés, notamment les rôles et les responsabilités des enseignants associés<sup>9</sup>, leur compensation et l'allocation pour l'encadrement des stagiaires. L'obligation d'informer le syndicat de l'accueil des stagiaires et de l'utilisation de l'allocation est aussi formulée aux CSS et CS par l'entremise de la convention.

Comme mentionné, l'instauration de la mesure d'encadrement des stagiaires découle de l'intention de soutenir la mise en œuvre des orientations concernant la formation à l'enseignement en lien avec les changements apportés par la réforme des programmes. En soutenant et en valorisant l'expertise et la contribution des enseignants associés à la formation de la relève, le Ministère souhaite encourager la participation de plusieurs enseignants associés à l'encadrement des stagiaires.

Si l'importance accordée à la formation pratique se veut l'un des apports les plus positifs de la réforme des programmes, l'organisation concrète de cette formation nécessite néanmoins des efforts importants de la part des universités et du réseau scolaire pour assurer son fonctionnement. Ces efforts attendus des uns et des autres peuvent diverger. Ainsi, sur le plan universitaire, le nombre de crédits accordés pour un stage peut différer en fonction des universités, tout comme le type de cours offerts aux étudiants, ou leur poids relatif dans les programmes<sup>10</sup>. Cela exige aussi que les formateurs universitaires s'investissent davantage sur le terrain afin de guider les stagiaires quant au développement de leurs compétences<sup>11</sup>. De surcroît, dans les milieux scolaires, il importe que le travail des enseignants associés soit adéquatement soutenu, de manière qu'ils puissent assurer pleinement leur rôle.

À noter que le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE), dans un bilan des visites de suivi portant sur l'état actuel de la formation à l'enseignement, affirmait qu'une telle contribution du Ministère « pour soutenir le travail des enseignants associés (accueil, encadrement, évaluation et formation) constitue un atout incontournable à maintenir », tout en précisant qu'« [e]lle mériterait d'être davantage dédiée à la formation des enseignants de manière à renforcer leur rôle de co-formateurs »<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> À noter que les rôles et les responsabilités des enseignants associés sont également établis avec les universités.

<sup>10</sup> Julie Desjardins et Olivier Dezutter, « Développer des compétences professionnelles en formation initiale à l'enseignement préscolaire et primaire : regard sur l'organisation des programmes en contexte québécois », *Canadian Journal of Education*, vol. 32, n° 4, 2009, p. 873-902.

<sup>11</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, 2001.

<sup>12</sup> Québec, Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE), *Bilan des visites de suivi : regard sur l'état actuel de la formation à l'enseignement au Québec*, Québec, ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015, p. 25.

## 2.2 Objectifs poursuivis par la mesure

Comme cela est indiqué dans la documentation ministérielle, la mesure 30020 s’articule autour de trois objectifs, soit :

- soutenir la formation des enseignants associés;
- reconnaître la contribution des enseignants associés à la formation de la relève;
- favoriser l’accompagnement des stagiaires dans l’école et la classe.

Ces trois objectifs orientaient la mesure depuis sa création en 1994. Au moment de la publication des règles budgétaires 2021-2022, le troisième objectif, celui qui vise à favoriser l’accompagnement des stagiaires dans leur milieu, a été retranché à la suite d’une réflexion sur les modalités d’utilisation de l’allocation pour l’atteinte de cet objectif.

## 2.3 Nature de l’intervention

Dans le cadre de la mesure 30020, le Ministère attribue une aide financière à l’ensemble des organismes scolaires publics<sup>13</sup> qui ont participé à l’encadrement d’un ou de plusieurs stagiaires en enseignement, à l’exception des commissions scolaires Kativik et crie. Conformément aux dispositions de la convention collective du personnel enseignant, l’organisme scolaire et le syndicat doivent convenir des dispositions relatives à cette mesure. Les ententes locales jouent donc un rôle important en déterminant les modalités d’utilisation de la mesure propre à chaque contexte.

La contribution financière est versée en somme globale au CSS ou à la CS en fonction des ressources financières disponibles. La reddition de comptes de la mesure s’effectue par le biais d’un formulaire à remplir sur le portail CollecteInfo. Le nombre de jours de stage prévu n’a pas d’incidence sur le montant de l’allocation versée par le Ministère.

Selon les balises fournies par le Ministère, les universités ont la responsabilité de déterminer la valeur d’équivalent temps complet (ETC) pour chacun des étudiants stagiaires pour une année donnée et d’en dresser la liste détaillée aux CSS et aux CS partenaires. Le rôle de ceux-ci est alors de confirmer les renseignements et de communiquer avec les universités au besoin. En pratique, seuls les stages impliquant un enseignant associé reçoivent une valeur d’ETC<sup>14</sup>. On attribue la valeur d’ETC pour un stage complet en fonction du nombre de stages exigés par le programme<sup>15</sup>, selon le tableau 2.1 qui suit.

---

<sup>13</sup> Aujourd’hui, la mesure 30020 est attribuée uniquement aux organismes scolaires du secteur public. Cela n’a pas toujours été le cas, puisque lors de l’instauration de la mesure, l’aide était également attribuée au secteur privé.

<sup>14</sup> Les stages en situation d’emploi sont également considérés dans la mesure du fait que les universités demandent une supervision et une évaluation d’un enseignant associé. Il est à noter que les stages en emploi constituent la réalité de la majorité des stagiaires en formation professionnelle, tout comme les maîtrises qualifiantes. De plus, ces stages en emploi sont de plus en plus valorisés.

<sup>15</sup> Du côté de la formation professionnelle, il existe encore des programmes où l’étudiant aura à faire plus de quatre stages dans sa formation. Le Ministère finance jusqu’à concurrence de quatre stages; un nombre plus élevé se traduit donc par une valeur moindre pour les stages.

**Tableau 2.1 : Répartition de la valeur d’ETC en fonction du nombre de stages**

Nombre de stages du programme de formation à l’enseignement	Valeur d’ETC
4 et moins	1,00
5	0,80
6	0,67
7	0,57
8	0,50

Source : Données administratives transmises par la DVFPFS.

Lorsque plusieurs CSS ou CS sont concernés pour un même stage, l’ETC doit être réparti au prorata du temps effectué dans chacun d’eux. Plus précisément, pour les cas d’abandon ou de stage incomplet, on ajuste la valeur d’ETC au prorata du temps effectué par étudiant, selon la formule suivante :

$$\text{Valeur d’ETC ajustée} = \text{Valeur d’ETC} \times \text{Proportion du temps effectué lors du stage}$$

Dans les règles budgétaires de 2021-2022, la mesure a été divisée en deux volets (Encadrement des stagiaires et Reconnaissance des acquis des enseignants formés à l’étranger).

La mise en œuvre de la mesure budgétaire 30020 fait intervenir plusieurs acteurs, dont les rôles et les responsabilités diffèrent. L’acteur principal concerné par la mesure est l’enseignant associé, qui est responsable de l’encadrement des stagiaires en milieu de pratique. Afin que les enseignants associés puissent accomplir leur rôle, certaines exigences sont requises, soit la qualification et l’expérience significative, ainsi qu’une formation appropriée. Cela dit, les enseignants associés sont les principaux bénéficiaires de l’allocation, bien que cette dernière puisse prendre différentes formes.

De façon indirecte, les stagiaires bénéficient également de la mesure en ayant accès à un enseignant formé pour ce rôle ou à du matériel pour la classe. En 2018-2019, il y a eu environ 13 000 stages. Ce nombre a été réduit à environ 11 000 en 2019-2020 en raison de la fermeture des écoles dans le contexte pandémique de la COVID-19, puis a été établi à environ 14 000 en 2020-2021 et à 13 000 en 2021-2022<sup>16</sup>. Lors de l’année 2020-2021, 12 168 enseignants ont participé à l’encadrement des stagiaires.

D’autres acteurs interviennent à différents niveaux, notamment les syndicats et les organismes scolaires, qui doivent convenir des dispositifs concernant l’allocation entourant l’encadrement des stagiaires. Les organismes scolaires reçoivent en une somme globale la contribution financière octroyée par le Ministère, c’est donc à eux qu’incombe la gestion des allocations et de la reddition de comptes. La direction d’école occupe un rôle pédagogique et organisationnel. La *Loi sur l’instruction publique* lui octroie la

<sup>16</sup> Il s’agit de nombres approximatifs, du fait qu’il s’avère difficile d’établir un nombre exact étant donné que certains stages n’ont pas le même poids dans la détermination de la valeur de l’équivalent temps complet.

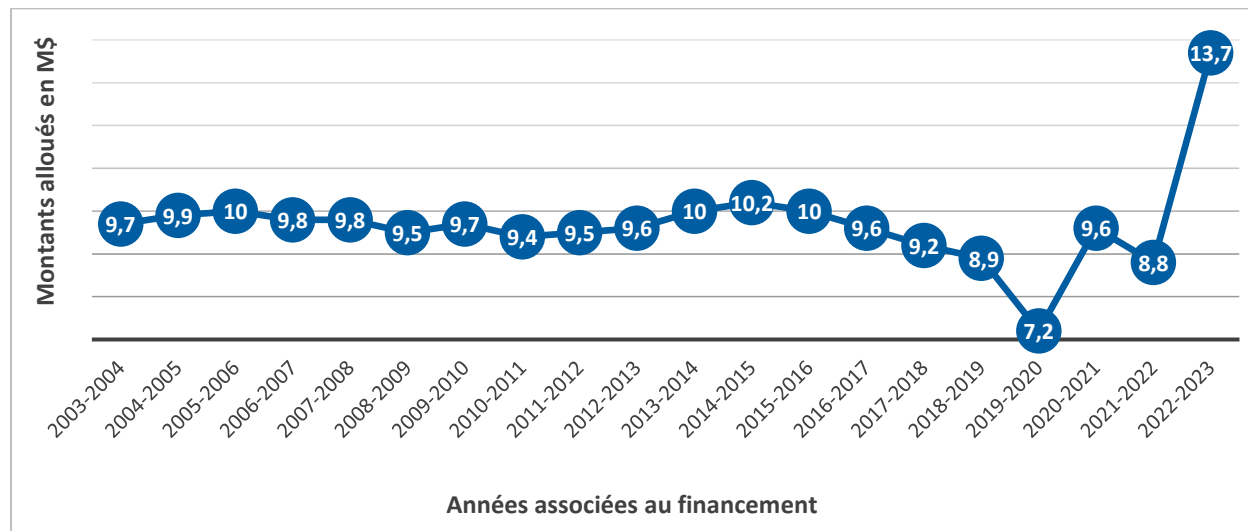
responsabilité de voir « à l'organisation des activités de perfectionnement des membres du personnel de l'école » (article 96.21). En lien avec la mesure, les universités doivent rendre une déclaration de la valeur d'équivalent temps complet selon le nombre de stages pour chaque programme de formation à l'enseignement. Les universités étaient également responsables de l'implantation et de la présidence de comités de gestion régionaux ou suprarégionaux, découlant des directions régionales, en guise de mécanisme de concertation entre les partenaires. Ces directions régionales n'existent plus aujourd'hui. Des tables de concertation de stages entre université et CSS ou CS permettent néanmoins un certain niveau de concertation à l'échelle régionale, mais le Ministère n'y est pas systématiquement représenté.

## 2.4 Intrants

Pour la réalisation des interventions et l'atteinte des objectifs, la mesure d'encadrement des stagiaires disposait d'un budget annuel estimé à près de 10 millions de dollars au moment de l'évaluation. Le montant utilisé de ce budget varie annuellement en fonction de la valeur d'équivalent temps complet correspondant au nombre de stages encadrés par un enseignant associé. Ainsi, en 2000-2001, le budget associé à cette mesure a été de 9,1 millions de dollars pour le secteur public, pour une allocation de 620 \$ par stagiaire. Ces dernières années, le budget annuel s'est élevé à 9,5 millions de dollars, pour une allocation de 660 \$ par stagiaire.

Le graphique ci-dessous présente l'évolution du financement octroyé à la mesure depuis les vingt dernières années. Pour l'année 2019-2020, le total de 7,2 millions de dollars alloués à la mesure est inférieur à ceux des autres années, en raison de l'annulation de plusieurs stages en contexte de pandémie. Pour l'année 2020-2021, le budget était de 9 430 000 \$, auxquels se sont ajoutés 207 000 \$ en raison de la reprise des stages de 2019-2020.

**Figure 2.1 : Répartition des montants alloués à la mesure 30020 de 2003-2004 à 2022-2023**



Source : Données administratives transmises par la DVFPFS.

De plus, le 31 mai 2022, le ministre de l'Éducation annonçait une bonification de l'enveloppe servant à l'encadrement des stagiaires par l'entremise de l'action 8 de la Stratégie visant à valoriser le personnel scolaire : des milliers de talents pour accompagner les élèves (2022-2026). Cette bonification s'est traduite par une modification des règles budgétaires de fonctionnement prévoyant un ajout de 5,1 millions de dollars pour le premier volet de la mesure et de 60 000 \$ pour son deuxième volet (Reconnaissance des acquis des enseignants formés à l'étranger), créé à ce moment. L'ajustement du montant associé au volet 1 représente un ajout de 340 \$ au montant initial de 660 \$ par stagiaire pour les enseignants associés.

En ce qui a trait aux ressources humaines du Ministère, une professionnelle de la Direction de la valorisation et des politiques de formation du personnel scolaire (DVPFPS) est responsable de la gestion courante de la mesure, ce qui correspond à environ 10 % de sa charge de travail, tandis qu'une adjointe administrative s'occupe de la transmission des formulaires d'allocation dans le système GESTAL<sup>17</sup> et de l'envoi aux CSS et CS.

## 2.5 Activités de mise en œuvre

Les activités de mise en œuvre concernent quatre principaux acteurs, soit le Ministère, les organismes scolaires, les syndicats et les universités.

Le Ministère verse une allocation aux CSS et aux CS, qui sont responsables de son administration. La contribution financière est exclusivement destinée aux organismes scolaires qui ont participé à l'encadrement d'un ou de plusieurs stagiaires en enseignement, en collaboration avec l'université. Elle est versée en une somme globale au CSS ou à la CS en fonction des ressources disponibles.

Les normes d'allocation de la règle budgétaire précisent que le Ministère n'est pas concerné par la planification de l'utilisation des sommes reçues. Ainsi, conformément aux dispositions de la convention collective du personnel enseignant, le CSS ou la CS et le syndicat doivent convenir des dispositions relatives à cette mesure.

Les orientations ministérielles proposent des exemples de déboursments en lien avec les visées de la mesure, dont le paiement des frais de participation à des formations concernant l'encadrement des stagiaires, l'achat de matériel utile à leur accompagnement ou l'organisation d'activités de reconnaissance pour les enseignants associés ou les stagiaires.

Les CSS et les CS accueillant des stagiaires doivent faire une reddition de comptes chaque année par le biais du portail CollecteInfo. Pour remplir le formulaire, les CSS et les CS doivent fournir la liste des bilans de stages ayant été transmis par les universités. La reddition de comptes est généralement faite à la fin de l'année scolaire en cours (mai-juin).

---

<sup>17</sup> Le système GESTAL est un système informatisé d'allocations financières permettant notamment de gérer l'attribution des allocations aux CSS et aux CS.

Les universités, premières responsables de la formation des futurs enseignants, doivent transmettre aux CSS et aux CS un bilan des stages qui ont été effectués dans leur milieu. Voici quelques exemples des éléments qui sont présentés : le nom du stagiaire, le nom du CSS ou de la CS, la ou les sessions (ou les dates) du stage effectué, le nom du programme de formation à l'enseignement, le code du cours, le nom de l'enseignant associé et le nombre total d'ETC pour le CSS ou la CS.

Les activités liées à la reddition de comptes de la mesure sont inhérentes aux placements des stagiaires. Pour ce faire, une collaboration est attendue entre le milieu scolaire et le milieu universitaire. Les universités informent les organismes scolaires de leur nombre de stagiaires, qui transmettent l'offre aux enseignants associés. Ceux-ci ont alors l'occasion de se porter volontaires afin d'accueillir des stagiaires et de communiquer leur préférence quant au type de stage, information qui sera compilée par les directions de services et envoyée aux universités, qui assurent ensuite le placement des stagiaires.

## 2.6 Extrants

Les extrants correspondent à la répartition des montants annuellement alloués à la mesure en fonction de ses trois objectifs. Depuis son instauration, le budget prévu pour cette mesure était d'environ 9,5 millions de dollars par année, mais la somme réelle qui y est consacrée varie en fonction des besoins de l'année en cours. Cela dit, au cours des années 2003-2004 à 2016-2017, les montants alloués ont varié entre 9,4 et 10,2 millions de dollars, pour un montant moyen de 9,8 millions de dollars. L'année 2019-2020 est particulière en raison de la pandémie et de ses répercussions sur la tenue des stages, comme l'illustre la diminution du nombre total d'ETC entourant l'encadrement des stagiaires et le montant total de l'allocation de 7,2 millions de dollars. Les montants alloués pour les années 2020-2021 et 2021-2022 ont été de 9,6 et de 8,8 millions de dollars respectivement. L'année 2022-2023 étant la première année de la bonification de la mesure d'encadrement des stagiaires (de 660 \$ à 1000 \$), l'augmentation de l'enveloppe budgétaire s'est trouvée en adéquation, pour un montant total de 13,7 millions de dollars.

Les sommes allouées aux CSS et aux CS varient en fonction du nombre de stagiaires accueillis dans leur milieu. À titre d'exemple, les CSS et les CS ont reçu des montants allant de 660 \$ à 909 513 \$, avec une moyenne de 137 660 \$, pour l'année 2020-2021.

La répartition des montants en fonction des objectifs varie selon les CSS et les CS, notamment en fonction des dispositions convenues aux ententes locales entre le CSS ou la CS et le syndicat. En tenant compte de la reddition de comptes des dernières années, il est toutefois possible de constater qu'en moyenne, les deux tiers du montant sont accordés au deuxième objectif, soit la reconnaissance de la contribution des enseignants associés.

Plusieurs moyens peuvent être mis de l'avant en lien avec chacun des objectifs. L'ensemble des extrants associés à la mise en œuvre de la mesure peut se répartir ainsi :

**Tableau 2.2 : Exemples d'extrants en fonction des trois objectifs de la mesure 30020**

Objectifs	Exemples d'extrants
<b>Soutien à la formation des enseignants associés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Élaboration de formations par du personnel du CSS ou de la CS</li> <li>▪ Frais pour la participation à des rencontres ou à des formations sur le thème de l'encadrement de stagiaires</li> <li>▪ Frais de suppléance pour le remplacement des enseignants associés en formation</li> <li>▪ Achat de matériel pertinent à l'accompagnement d'un stagiaire (par exemple, ouvrage sur la formation pratique ou le mentorat)</li> </ul>
<b>Reconnaissance de la contribution des enseignants associés à la formation de la relève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compensation financière versée aux enseignants associés</li> <li>▪ Ajout de congés payés pour les enseignants associés</li> <li>▪ Organisation d'activités de reconnaissance pour les enseignants associés</li> <li>▪ Achat de matériel pour la classe (matériel pédagogique, équipements, etc.)</li> </ul>
<b>Appui à l'encadrement des stagiaires dans l'école ou le centre ainsi que dans la classe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organisation d'activités d'accueil ou de reconnaissance pour les stagiaires</li> <li>▪ Organisation de séances de travail des stagiaires dans l'école</li> <li>▪ Participation des stagiaires à la vie de l'école, du CSS, de la CS ou du milieu communautaire</li> <li>▪ Achat de matériel pour l'aménagement d'un local de stagiaires</li> </ul>

Source : Document *Points d'information CSS-CS 2020-2021*.

## 2.7 Effets attendus

À court terme, les effets attendus de la mesure 30020 sont directement liés à son principe fondamental, qui est de reconnaître la contribution des enseignants en exercice à la formation de la relève, ainsi qu'aux trois objectifs poursuivis par le programme depuis sa conception initiale :

- Soutenir la formation des enseignants associés;
- Reconnaître la contribution des enseignants associés;
- Favoriser l'encadrement des stagiaires dans l'école et la classe.

À moyen terme, l'atteinte et le respect des trois objectifs de la mesure, particulièrement en ce qui a trait à l'encadrement des stagiaires dans l'école et la classe, devraient être bénéfiques sur le plan de la qualité de la formation initiale et de l'enseignement offert aux élèves.

À long terme, la mesure favorisera la réussite éducative des élèves, au bénéfice de l'ensemble de la société québécoise.

## 3 Stratégie d'évaluation

Le présent rapport répond à la demande de la Direction de la valorisation et des politiques de formation du personnel scolaire afin d'évaluer la mesure 30020 en tenant compte de sa mise en œuvre, de sa pertinence, de son efficacité et de ses effets.

Cette deuxième section présente la stratégie d'évaluation, c'est-à-dire les objectifs, les questions, la méthodologie et les limites ayant trait à l'évaluation.

### 3.1 Objectifs d'évaluation

Le programme d'encadrement des stagiaires a fait l'objet d'une première évaluation réalisée par le Ministère pour l'année scolaire 2000-2001. Celle-ci avait pour objectif d'examiner l'efficacité et l'effet du programme ainsi que de formuler des recommandations pour son amélioration. Elle a été réalisée au moyen de questionnaires distribués aux enseignants associés, aux commissions scolaires, aux syndicats ainsi qu'aux directions régionales; les données concernant les stagiaires ont également été examinées. Plus spécifiquement, quatre aspects ayant trait à la mesure ont été considérés : les modalités de gestion, les mécanismes de concertation, les retombées du programme et la satisfaction des enseignants associés.

Les résultats de cette évaluation ont permis la formulation de 10 pistes de réflexion :

1. Accentuer la formation des enseignants qui choisissent d'assumer le rôle d'enseignant associé; la rendre pertinente en fonction des compétences attendues pour exercer ce rôle, suffisante quant au nombre d'heures qui y est consacré, accessible et ancrée dans la réalité du milieu scolaire;
2. [Repenser] l'allocation reçue dans le cadre du programme Encadrement des stagiaires dans la perspective d'assurer une formation particulière aux enseignants qui choisissent d'assumer le rôle de maître associé;
3. [Assurer] une compensation appropriée à tous les maîtres associés, et ce, en reconnaissance de leurs fonctions relatives à l'encadrement des stagiaires;
4. [Arriver] à convenir d'arrangements locaux portant sur l'encadrement des stagiaires dans tous les établissements qui reçoivent ces derniers;
5. [Assurer] une plus libre circulation de l'information au sujet des ententes convenues entre les universités et les commissions scolaires et une plus grande transparence sur les sommes relativement à l'encadrement des stagiaires;
6. Impliquer les enseignants associés dans les décisions concernant les allocations relativement à l'encadrement des stagiaires;
7. Valoriser davantage le rôle d'enseignant associé au sein de l'école et y favoriser le développement d'une vision collective de l'encadrement des stagiaires;
8. Mettre en place ou améliorer des mécanismes de concertation régionale et redéfinir le mandat (pour assurer que tous les partenaires [concernés] en aient la même compréhension);

9. Obtenir plus d'informations de la part des directions régionales<sup>18</sup>, eu égard à l'interprétation de la règle budgétaire relative à l'encadrement des stagiaires;
10. Réduire le délai dans les régions où les écarts sont trop importants par rapport au délai moyen relatif à la confirmation du montant d'allocation aux organismes scolaires.

La présente démarche d'évaluation a permis, notamment, d'examiner chacun de ces éléments de manière transversale, afin de déterminer si les acteurs concernés par la mesure en ont tenu compte. Elle a également permis de formuler des recommandations pour mieux y parvenir, le cas échéant. En ce sens, des questions abordant précisément les pistes de réflexion issues de cette première évaluation ont été insérées dans les questionnaires et les guides d'entrevues conçus dans le cadre de la démarche actuelle.

L'évaluation a pour but de soutenir le processus décisionnel à l'égard de cette mesure. De fait, certains acteurs remettent en cause la mesure dans sa forme actuelle, et une divergence d'intérêts est considérée entre les intervenants scolaires et universitaires quant à l'utilisation du financement alloué ainsi qu'à ses effets sur l'encadrement des stagiaires. Une variabilité est également constatée dans la gestion du financement par les CSS et les CS. L'information obtenue par le biais de l'évaluation alimentera la réflexion et éclairera la prise de décision quant à l'amélioration, à la poursuite ou à la réorientation de cette mesure.

## 3.2 Questions d'évaluation

Les questions d'évaluation couvrent quatre aspects de la mesure, soit sa mise en œuvre, sa pertinence, son efficacité et ses effets. En fonction de ces éléments, les questions se répartissent de la manière suivante :

**Tableau 3.1 : Questions d'évaluation en fonction des quatre aspects**

Aspects	Questions d'évaluation
Mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comment la mesure est-elle mise en œuvre dans les CSS et les CS?</li> <li>▪ La mise en œuvre de la mesure est-elle conforme aux orientations ministérielles?</li> </ul>
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ À quel niveau la mesure d'encadrement des stagiaires répond-elle aux besoins du Ministère, des organismes scolaires et des universités?</li> </ul>
Efficacité	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ À quel niveau les objectifs<sup>19</sup> de la mesure sont-ils atteints?</li> </ul>
Effets	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quels sont les effets de la mesure sur la formation à l'encadrement des stagiaires?</li> <li>▪ Quels sont les effets de la mesure sur l'encadrement des stagiaires?</li> <li>▪ Quels sont les effets de la mesure sur la concertation des acteurs sur le terrain?</li> </ul>

Source : Cadre d'évaluation de la mesure d'encadrement des stagiaires.

<sup>18</sup> Ces directions régionales n'existent plus aujourd'hui. Des tables de concertation de stages entre université et CSS ou CS permettent néanmoins un certain niveau de concertation à l'échelle régionale, mais celles-ci ne sont pas à l'œuvre dans toutes les régions, et le Ministère n'y est pas systématiquement représenté.

<sup>19</sup> Bien que la collecte de données concerne l'année 2021-2022, le troisième objectif a tout de même été conservé dans les questionnaires.

### 3.3 Méthodologie

Trois méthodes de collecte de données ont été choisies, soit le questionnaire, le groupe de discussion et l'analyse de données administratives.

#### Questionnaire

À l'été 2022, deux questionnaires en ligne ont été élaborés par la Direction de l'évaluation de programme et de la gestion des risques (DEPGR), un pour le milieu scolaire et l'autre pour le milieu universitaire (annexes 1 et 2). Ils ont été transmis dans les réseaux par l'entremise du portail CollecteInfo, ce qui a permis d'assurer la confidentialité des répondants. Les deux questionnaires étaient semblables, à l'exception de quelques questions qui variaient en fonction du milieu des répondants. Les facultés universitaires et les organismes scolaires ont été invités à transmettre le lien pour le sondage en ligne à leur réseau. Les questionnaires ont permis de rejoindre les principaux acteurs concernés par la mesure, tant ceux du milieu scolaire, soit les enseignants associés, les directions d'établissement scolaire, les directions de services d'un CSS ou d'une CS, que ceux du milieu universitaire, c'est-à-dire les stagiaires, les superviseurs de stage, les responsables de la formation pratique en enseignement, les responsables des programmes en enseignement et les doyens universitaires en sciences de l'éducation.

Les deux questionnaires étaient composés principalement de questions fermées, de manière que les répondants puissent exprimer leur degré d'accord ou de satisfaction, notamment, à propos d'un énoncé. Quelques questions étaient suivies d'un espace ouvert pour leur permettre de commenter ou de préciser leur choix de réponse.

Au total, 930 intervenants ont rempli le questionnaire, dont 617 venant du milieu scolaire et 313 du milieu universitaire. Du milieu scolaire, ce sont majoritairement des enseignants associés qui ont répondu au questionnaire. Quant au milieu universitaire, ce sont les stagiaires qui y ont répondu en plus grand nombre. Le tableau suivant présente la répartition des répondants selon leur fonction occupée :

**Tableau 3.2 : Répartition du nombre de répondants selon la fonction occupée**

	Fonction occupée	Nombre de répondants
<b>Milieu scolaire (n = 617)</b>	Enseignant associé	587
	Direction d'un établissement scolaire	19
	Direction de services d'un CSS ou d'une CS	11
<b>Milieu universitaire (n = 313)</b>	Stagiaire	154
	Superviseur de stage	113
	Responsable de la formation pratique	33
	Responsable des programmes en enseignement	9
	Doyen universitaire	4

Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Un pourcentage de 40,9 % des stagiaires poursuivaient un stage dans le cadre d'un programme universitaire en enseignement au moment de remplir le questionnaire. Parmi ceux-ci, 9 % ont effectué un stage; 29,7 %, deux stages; 32,9 %, trois stages; et 28,4 %, quatre stages.

Parmi les responsables de la formation pratique, les responsables des programmes, les directions d'établissement scolaire ainsi que les directions de services d'un CSS et d'une CS, on observe qu'il y a presque autant de répondants qui étaient en fonction depuis quatre ans que de répondants qui ne l'étaient pas. Les répondants doyens comptaient, pour la plupart, moins de quatre ans d'expérience. Les enseignants associés et les superviseurs de stage ayant répondu au questionnaire étaient pour la plupart en fonction depuis les quatre dernières années, comme le présente le tableau ci-dessous :

**Tableau 3.3 : Répartition des répondants selon qu'ils occupaient ou non leur fonction de 2017 à 2021**

	En fonction de 2017 à 2021		
	Fonction occupée	Oui	Non
<b>Milieu scolaire (n = 617)</b>	Enseignant associé	93,2 %	6,8 %
	Direction d'un établissement scolaire	52,6 %	47,4 %
	Direction de services d'un CSS ou d'une CS	54,5 %	45,5 %
<b>Milieu universitaire (n = 159)</b>	Superviseur de stage	69,9 %	30,1 %
	Responsable de la formation pratique	57,6 %	42,4 %
	Responsable des programmes en enseignement	55,6 %	44,4 %
	Doyen universitaire	25,0 %	75,0 %

Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

En ce qui a trait aux régions administratives, les plus représentées sont Montréal et l'Estrie pour le milieu universitaire, et Montréal et la Montérégie pour le milieu scolaire. La région Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine est la seule n'ayant aucun répondant pour les deux milieux. À titre indicatif, la répartition se présente ainsi :

**Tableau 3.4 : Répartition des répondants en fonction de leur région d'appartenance**

Régions administratives	Milieu universitaire (n = 159)	Milieu scolaire (n = 617)
Abitibi-Témiscamingue	2,6 %	S. O.
Bas-Saint-Laurent	3,5 %	5,8 %
Capitale-Nationale	8,9 %	0,8 %
Centre-du-Québec	2,9 %	4,9 %
Chaudière-Appalaches	4,2 %	5,2 %
Côte-Nord	0,6 %	0,6 %
Estrie	13,1 %	7,5 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	S. O.	S. O.
Lanaudière	6,4 %	4,9 %
Laurentides	5,8 %	9,7 %
Laval	2,2 %	0,3 %
Mauricie	7,7 %	1,9 %
Montérégie	9,6 %	15,4 %
Montréal	20,1 %	40,4 %
Nord-du-Québec	0,6 %	S. O.
Outaouais	2,9 %	S. O.
Saguenay-Lac-Saint-Jean	8,9 %	2,6 %

Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les résultats des questionnaires seront présentés en pourcentages en fonction des choix de réponses. Les pourcentages associés aux réponses « ne sais pas » n'ont pas été pris en compte dans les tableaux, pour ne pas altérer le pourcentage des autres choix. La proportion de ce choix sur le total de répondants est cependant mentionnée. Il a été convenu de présenter les résultats de manière à comparer le milieu scolaire et le milieu universitaire dans un même tableau ou dans une même figure pour chaque question. Il reste que le point de vue qui ressort du milieu scolaire est fortement teinté par les réponses des enseignants associés en raison de leur forte proportion sur le total de répondants issus de ce milieu, et pareillement pour les stagiaires et les superviseurs de stage en ce qui concerne le milieu universitaire. Toutefois, les résultats ont été ventilés selon les différentes fonctions occupées par les répondants et, lorsque les points de vue des autres fonctions différaient, ils ont été présentés dans le texte explicatif correspondant aux tableaux ou aux figures. Il convient de mentionner qu'avec de petits échantillons de répondants pour certaines fonctions occupées, il s'est avéré plus difficile de faire ressortir des tendances. Par exemple, comme seulement quatre doyens ont répondu au questionnaire, il a été plus difficile d'établir des consensus. La proportion de répondants ne permet pas de généraliser les résultats à leur fonction, c'est pourquoi ces derniers ont été présentés en fonction des milieux.

## Groupe de discussion

Après qu'elles ont eu répondu aux questionnaires, les personnes sondées ont été invitées à transmettre leur adresse courriel si elles étaient volontaires pour prendre part à un groupe de discussion virtuel. De l'été à l'automne 2022, sept groupes de discussion dont les participants avaient un titre d'emploi commun ont ainsi permis d'enrichir l'information recueillie par les questionnaires. Lorsque le nombre de personnes volontaires dépassait le nombre de personnes ciblées pour un groupe (de 8 à 10), une sélection était effectuée afin d'assurer une représentation régionale des participants. Une invitation par courriel leur a ensuite été envoyée, accompagnée d'un sondage en ligne leur permettant d'indiquer leur disponibilité parmi les plages horaires proposées. Pour chaque groupe de discussion, le moment qui permettait de rejoindre le plus grand nombre de participants était choisi. Une invitation officielle par courriel leur était ensuite transmise afin qu'ils confirment leur disponibilité et leur intérêt à participer au groupe de discussion via la plateforme Teams. En plus de la demande de complétion du sondage, les doyens ont reçu un courriel personnalisé les informant de l'évaluation en cours et les invitant à prendre part à un groupe de discussion. De même, une démarche personnalisée a été préparée à l'intention des quatre centrales syndicales représentant le personnel enseignant afin de les inviter à participer à l'évaluation de la mesure.

Des questions ouvertes ont orienté les groupes de discussion, de manière à permettre aux participants de raconter leur expérience en lien avec la mesure budgétaire et d'échanger sur certains thèmes préétablis. La durée des groupes de discussion variait entre 1 h 30 et 2 h. Des entrevues individuelles ont également été réalisées avec les personnes qui n'étaient pas disponibles au moment où se tenait le groupe de discussion associé à leur fonction, mais qui souhaitaient tout de même faire part de leur point de vue concernant la mesure.

Au total, 51 personnes ont été rencontrées lors de groupes de discussion ou d'entrevues individuels. Elles se répartissent de la manière suivante : une conseillère syndicale d'une centrale associée au secteur de l'enseignement, six doyens de faculté des sciences de l'éducation, quatre enseignants associés, deux directions de services d'un CSS ou d'une CS, quatorze directions d'établissement scolaire, seize responsables de la formation pratique en enseignement, une direction des programmes en enseignement, quatre superviseurs de stage et, finalement, trois stagiaires.

Les rencontres individuelles et en groupe ont été enregistrées et les propos ont été transcrits de manière à faciliter l'analyse de contenu des verbatim, afin de faire ressortir les thèmes récurrents, après quoi les enregistrements ont été détruits.

## Analyse des données administratives

L'analyse de données administratives propre à la mesure budgétaire portait sur l'information transmise par la DVFPFS et sur les formulaires de reddition de comptes remplis par les CSS et les CS pour quatre années scolaires, soit 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021 et 2021-2022. L'analyse des données a permis de faire ressortir les principaux moyens employés par les CSS et les CS pour atteindre les trois objectifs de la mesure.

## Comité d'évaluation

La DEPGR a mis en place un comité d'évaluation composé de représentants de la DVFPFS, ainsi que de représentants des milieux scolaires et universitaires concernés par la mesure. Ce comité joue un rôle consultatif qui consiste à donner son avis sur le cadre d'évaluation, les outils de collecte et le rapport d'évaluation.

### 3.4 Limites et contexte de l'évaluation

La première limite de l'évaluation concerne le taux de participation aux questionnaires. Seulement 930 personnes des milieux scolaires et universitaires y ont répondu. Ce nombre est faible, considérant que plusieurs acteurs étaient interpellés, soit les enseignants associés, les directions d'établissement scolaire, les directions de services d'un CSS ou d'une CS, les stagiaires, les superviseurs de stage, les responsables de la formation pratique en enseignement, les responsables des programmes en enseignement et les doyens universitaires en sciences de l'éducation. Qui plus est, la répartition du nombre de répondants par fonction occupée est inégale, et la faible représentation de leurs points de vue rend difficile la comparaison des résultats par fonction occupée. Sur ces 930 répondants, 587 occupent le rôle d'enseignant associé. Il semble positif que cette fonction soit la plus représentée parmi les répondants, puisqu'ils sont les principaux acteurs concernés par la mesure d'encadrement des stagiaires, mais ce nombre demeure minime si l'on tient compte du fait que 12 168 enseignants associés ont accueilli des stagiaires au cours de l'année 2020-2021<sup>20</sup>. Lors de la première évaluation de la mesure en 2002, le taux de réponse des enseignants associés était de 46,7 %, soit 5 460 sur un possible total de 11 683 enseignants associés, alors qu'il est possiblement de 4,8 % pour la présente évaluation. Il est donc important de tenir compte des limites que présente un aussi faible taux de réponse quant à la représentativité et à la généralisation des résultats. Il convient toutefois de mentionner que ceux-ci présentent une diversité d'opinions et d'expériences ainsi que des idées contraires. S'il n'est pas possible de statuer sur la représentativité exacte des constats, ces derniers témoignent tout de même de la complexité des enjeux vécus dans les milieux et de l'éventail des points de vue.

Une autre limite de l'évaluation concerne la conception des questionnaires, dont l'encadré permettant l'ajout d'un commentaire n'était pas proposé à tous les répondants. Pour certaines questions, seuls les répondants ayant sélectionné un choix d'insatisfaction ou de désaccord avaient l'option d'ajouter un commentaire, ce qui fait que les précisions entourant leur réponse font surtout ressortir des constats négatifs. Ainsi, pour ces questions, bien que les pourcentages présentent une majorité de répondants satisfaits, les citations représentent davantage le point de vue des autres répondants. À noter que même lorsque tous les répondants avaient l'option d'ajouter un commentaire, plusieurs répondants ayant indiqué « effet très élevé » pour un énoncé, par exemple, ont tout de même soulevé des enjeux ou des réserves.

---

<sup>20</sup> À noter que les enseignants associés n'ont possiblement pas tous été informés de la démarche. Il n'est pas possible de connaître le nombre exact d'enseignants associés ayant reçu l'invitation par courriel.

Le fait que la participation aux groupes de discussion se faisait sur une base volontaire peut faire ressortir certains cas particuliers qui ne sont pas nécessairement soulevés par l'ensemble des personnes concernées, mais qui permettent d'éclairer ou de nuancer les points de vue.

L'accès aux données constitue une limite, puisque certaines informations, telles que le nombre total d'enseignants qui accueillent ou qui ont accueilli des stagiaires, la fréquence de leur encadrement ou le suivi des formations, sont difficilement accessibles pour le Ministère.

Le choix d'une méthodologie tant qualitative que quantitative s'appuie à la fois sur un désir d'adéquation entre le choix des instruments de mesure et les objets étudiés et sur une volonté de complémentarité afin de tenir compte des limites de chacune des méthodes. La présentation des résultats vise à témoigner des différents points de vue en rapportant des extraits des commentaires des participants pour faire valoir la diversité d'opinions et d'expériences, puisque l'application de la mesure 30020 varie grandement en fonction des milieux, ce qui en fait un rapport très qualitatif.

## **Contexte de l'évaluation**

Certains défis se sont présentés en fonction du contexte de l'évaluation, notamment au moment de la collecte de données. Alors que les questionnaires devaient être envoyés dans les milieux concernés au printemps 2022, la réalité du terrain n'était pas propice en raison de l'approche de la fin de l'année scolaire et de l'essoufflement des milieux, accentué par le contexte de la COVID-19. Le moment coïncidait également avec les négociations et les moyens de pression des directions d'établissement scolaire. Il n'est pas possible d'évaluer les répercussions de cet aspect sur la collecte de données, mais le refus des personnes concernées de répondre aux questionnaires ou de les transférer à leur réseau a pu faire partie des moyens de pression ayant affecté, en partie, le taux de réponses aux questionnaires. Parallèlement, les communications et les invitations envoyées aux centrales syndicales du personnel enseignant ont présenté peu de réceptivité; une seule s'est manifestée pour participer à un entretien afin d'échanger sur l'encadrement des stagiaires. Bien qu'ils soient des acteurs importants de la mise en œuvre de cette mesure, notamment en raison des ententes locales venant circonscrire les orientations envisagées avec les CSS et les CS, leur non-réponse demeure inexplicée.

Au sein du Ministère, certains éléments ont également teinté le contexte de l'évaluation, notamment des changements sur le plan de la direction responsable de la mesure et du porteur de l'évaluation ayant comme conséquence des délais de réappropriation du dossier.

Les orientations gouvernementales, portées par la volonté de prioriser l'éducation au Québec, de reconnaître l'importance du rôle du personnel scolaire et d'intervenir sur les effets de la pénurie de main-d'œuvre, ont aussi influencé le contexte de l'évaluation. En effet, l'annonce de la Stratégie visant à valoriser le personnel scolaire : des milliers de talents pour accompagner les élèves (2022-2026), au moment de la collecte des données, a soulevé plusieurs questionnements dans les milieux. L'action 8 de la Stratégie vise la mesure en cours d'évaluation et prévoit une bonification du soutien financier afin de favoriser la participation des enseignants associés à l'encadrement des stagiaires et d'améliorer ainsi la

formation initiale des futurs enseignants et la réussite des élèves. L'annonce de la bonification sans dévoilement du montant en cours de collecte a fait en sorte qu'il n'a pas été possible d'en tenir compte lors de l'élaboration des outils de collecte; les participants ont donc été questionnés à propos d'une allocation de 660 \$. Au moment où se tenaient les groupes de discussion, les milieux n'étaient pas tous au fait du détail de la bonification du montant. Certains participants cherchaient à en savoir plus, mais ces précisions n'étaient pas disponibles. Les discussions n'ont donc pas permis d'évaluer les effets de la bonification ni de considérer les perceptions quant à l'allocation de 1000 \$. Cela dit, la bonification de la mesure a eu une incidence sur le contexte de l'évaluation qui prenait cours parallèlement, sans que l'on puisse toutefois la mesurer. Inversement, le processus d'évaluation n'a pas contribué à la prise de décision concernant la bonification.

## **Contexte de la pandémie**

Dans le cadre de l'évaluation de la mesure, on doit également faire mention du contexte de la pandémie de COVID-19. Ce contexte particulier a grandement affecté le milieu de l'éducation et, par le fait même, le déploiement de la mesure et de ses activités.

À ce sujet, les répondants aux questionnaires des milieux scolaires et universitaires ont été questionnés sur leurs impressions quant aux incidences de la pandémie. Un peu plus de la moitié des répondants ont constaté une incidence, soit 57,8 % pour le milieu universitaire et 51,5 % du milieu scolaire. Selon eux, la tenue des stages a été affectée; plusieurs ont été reportés ou annulés. Pour les stages ayant été maintenus, le style d'encadrement s'est vu ébranlé par la fermeture des classes et l'enseignement à distance. Certains ont indiqué qu'il était plus difficile d'établir un lien favorisant l'encadrement du stagiaire par l'enseignant associé. Une surcharge de travail est également un élément ayant été mentionné, ce qui a découragé certains enseignants associés de prendre des stagiaires et a rendu plus difficile leur placement. La pandémie a aussi eu des conséquences sur le plan des formations offertes aux enseignants associés, alors que l'offre de formation a dû s'adapter au contexte à distance. La participation des enseignants associés semble avoir diminué, notamment en raison du manque de suppléants pour les libérations. Cela dit, l'interprétation des résultats tient compte de ces éléments.

Par ailleurs, la reddition de comptes fait ressortir une incidence directe de la pandémie sur la contribution financière du Ministère, puisque le budget alloué à la mesure pour l'année 2019-2020 se démarque par une baisse comparativement aux autres années.

## 4 Résultats

Les principaux résultats des questionnaires et des groupes de discussion sont présentés en fonction de la mise en œuvre, de la pertinence, de l'efficacité et des effets de la mesure 30020 sur l'encadrement des stagiaires.

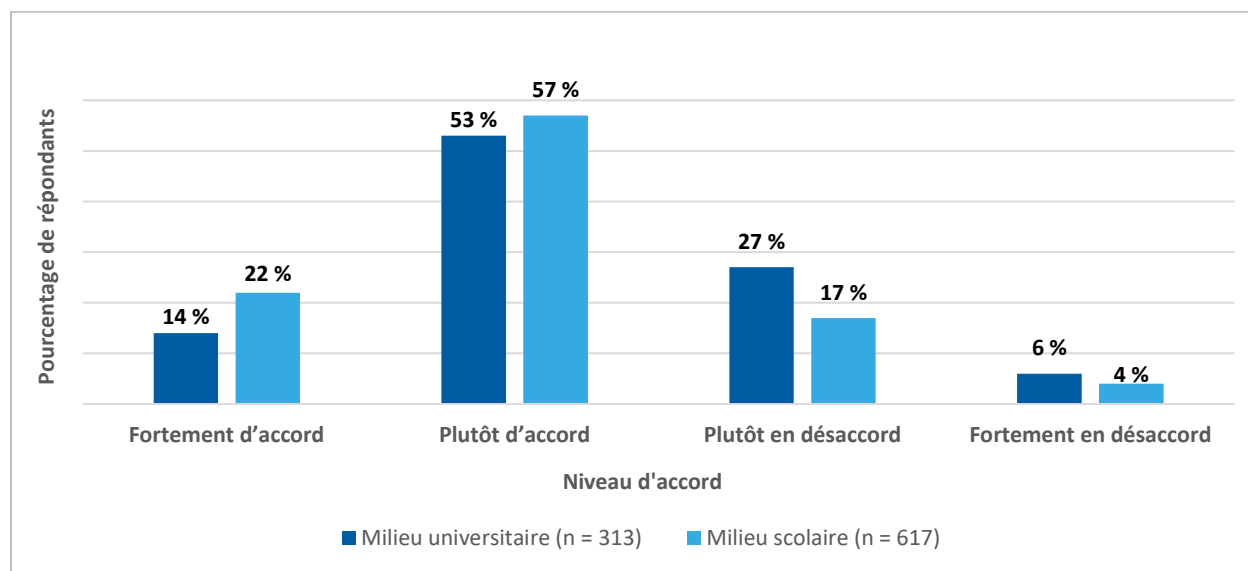
### 4.1 Mise en œuvre de la mesure

Deux questionnements orientent la présente section, à savoir comment la mesure est mise en œuvre dans les CSS et les CS, et si cette mise en œuvre est conforme aux orientations ministérielles.

#### 4.1.1 Perception des répondants quant au type de soutien offert par la mesure

Les répondants devaient exprimer leur niveau d'accord quant au type de soutien offert par la mesure en lien avec la participation des enseignants associés aux formations. Comme le présente la figure 4.1, un peu plus de 50 % des répondants ont répondu « plutôt d'accord », tant pour le milieu scolaire que pour le milieu universitaire, à l'énoncé : *le type de soutien offert par la mesure 30020 facilite la participation des enseignantes ou enseignants associés aux formations qui se destinent à eux*. Très peu de répondants se sont dit « fortement en désaccord », ce qui peut nuancer les propos à ce sujet. Les responsables de la formation pratique se distinguent du point de vue de leur milieu, ayant répondu majoritairement « plutôt en désaccord ». À noter que, pour cette question, les répondants n'avaient pas l'option « ne sais pas ».

**Figure 4.1 : Perception des répondants concernant l'énoncé selon lequel le type de soutien offert par la mesure facilite la participation des enseignants associés (EA) aux formations**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

De manière générale, les commentaires des participants font ressortir quelques défis en lien avec la participation aux formations et le soutien à cet égard. La première impression est que la mesure nécessite une mise à jour, puisqu'elle date de 1994. Autrement dit, avant même que la mesure ne permette un quelconque type de soutien, le montant de l'allocation doit d'abord être actualisé.

De plus, la mesure semble avoir été détournée de ses objectifs initiaux, certains précisant que l'aspect de la formation est mis de côté.

« Plusieurs milieux se sont mobilisés pour que ces sommes soient utilisées en congé plutôt qu'en perfectionnement. Cela permet donc de reconnaître le temps investi par les enseignants associés, mais ça ne permet pas de faciliter l'accès à la formation. » (Responsable des programmes)

« Selon ce que j'en comprends, la mesure ne facilite pas la participation des enseignants associés aux formations (lesquelles?) qui leur sont destinées. Elle est plus une reconnaissance de l'accompagnement qu'ils offrent aux personnes stagiaires. » (Responsable de formation pratique)

La participation des enseignants associés aux formations portant sur l'encadrement des stagiaires varie d'un organisme scolaire à l'autre. Si plusieurs milieux encouragent et valorisent la participation aux formations, il semble que les modalités de gestion de l'allocation déterminées peuvent décourager ou dissuader cette participation. Selon certains, l'allocation n'arrive pas à couvrir les frais de formation, ni même l'entièreté des frais de libération nécessaires pour permettre aux enseignants associés d'assister aux formations.

« La somme actuelle ne permet pas aux enseignants de se faire libérer pour suivre les formations (4 jours au total). » (Responsable de formation pratique)

« La compensation financière couvre à peine la suppléance pour la participation aux formations. Le temps de préparation pour cette suppléance et tout le temps investi par les enseignants associés qui participent aux formations sont donc très peu reconnus. » (Superviseur de stage)

« On nous enlève un bon montant sur ce qui nous est offert lorsqu'on doit s'absenter pour une formation. » (Enseignant associé)

Le prochain commentaire témoigne du point de vue d'un enseignant associé en lien avec la mise en œuvre de la mesure et du type de soutien offert :

« Je ne considère pas que la mesure est présente pour soutenir l'encadrement des stagiaires. Outre la formation que j'avais eue lors de l'accueil de mon premier stagiaire, j'oserais dire que je n'ai eu aucun soutien autre. J'ai le droit à une feuille qui m'indique que j'aurai un stagiaire avec des infos minimales. Ensuite, l'université (superviseur) m'informe des documents à lire et le stagiaire me contacte. Enfin, je le présente à ma direction lors de son arrivée. La secrétaire me répond pour la feuille à remplir pour obtenir ma compensation qui n'est pas de 660 \$ (je ne sais plus par cœur, mais c'est plus de l'ordre de moins de la moitié de 660 \$). » (Enseignant associé)

## 4.1.2 Satisfaction des participants par rapport à quelques modalités de déploiement

Quatre aspects ont été sondés afin de rendre compte du niveau de satisfaction des répondants, soit le montant alloué, le délai d'obtention, le degré de planification et la reddition de comptes relative à la mesure (tableau 4.1). En comparant le niveau de satisfaction entre les deux milieux, on constate que le milieu scolaire apparaît un peu plus satisfait que le milieu universitaire, mais que, pour les deux milieux, le facteur qui suscite le moins de satisfaction est le montant alloué. Les prochaines figures présentent les résultats pour chaque aspect avec plus de précisions. Rappelons que les réponses au choix « ne sais pas » sont exclues du calcul des pourcentages présentés dans les tableaux et les figures. Toutefois, les proportions associées à ce choix sont indiquées dans le texte afin d'illustrer que plusieurs répondants semblent méconnaître des aspects de la mesure.

**Tableau 4.1 : Perception des répondants à l'égard de quatre éléments concernant la mise en œuvre de la mesure**

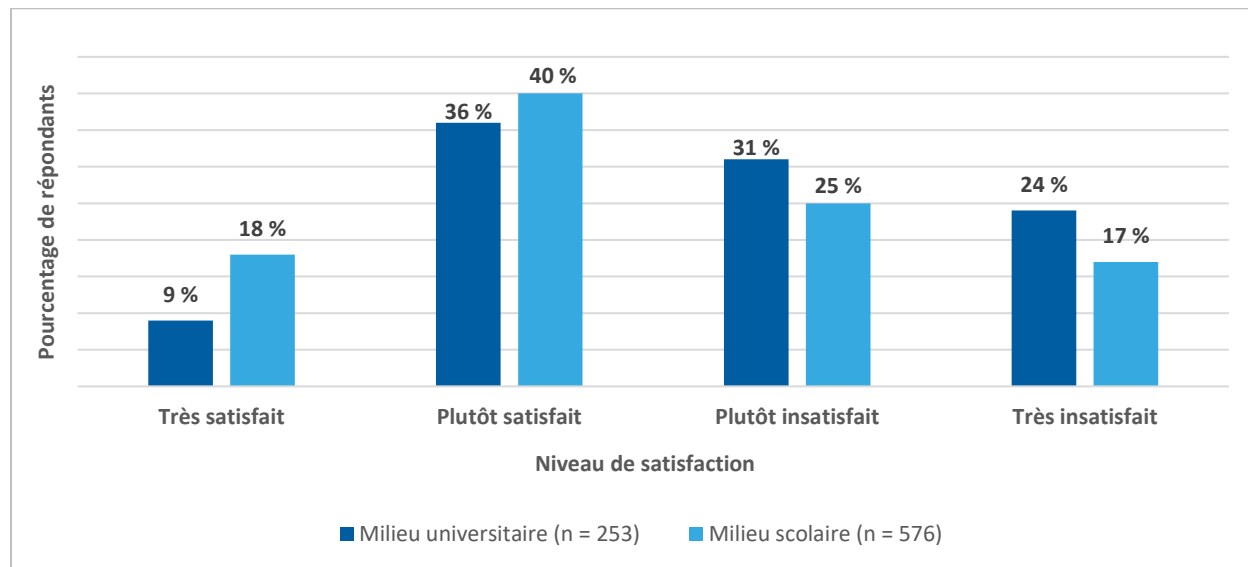
Niveau de satisfaction à l'égard...	Plutôt ou très satisfait		Plutôt ou très insatisfait	
	Milieu universitaire	Milieu scolaire	Milieu universitaire	Milieu scolaire
<b>Du montant alloué</b>	45 %	58 %	55 %	42 %
<b>Des délais d'obtention</b>	S. O.	86 %	S. O.	13 %
<b>Du degré de planification</b>	76 %	87 %	23 %	13 %
<b>De la reddition de comptes</b>	69 %	84 %	31 %	16 %

Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

### Montant alloué

Comme mentionné, le degré de satisfaction des répondants à l'égard du montant alloué par la mesure est moins élevé que pour les autres aspects. Les répondants du milieu scolaire semblent un peu plus satisfaits à l'égard du montant alloué, mais dans une moindre mesure (figure 4.2). Toujours du côté du milieu scolaire, il y a autant de répondants très satisfaits que de répondants très insatisfaits du montant, alors que la différence est plus marquée pour le milieu universitaire, où les répondants se disant très insatisfaits sont plus nombreux. Le niveau de satisfaction semble plus élevé pour les directions d'établissement scolaire que pour les directions de services, mais de manière générale, les directions semblent plus satisfaites du montant que les enseignants associés, pour qui les pourcentages correspondent à ceux du tableau pour le milieu scolaire. Si l'on observe les résultats en distinguant les fonctions issues du milieu universitaire, on note que les doyens et les responsables de la formation pratique sont plus nombreux à se dire très insatisfaits, que les responsables des programmes en enseignement sont plutôt insatisfaits, puis que les stagiaires et les superviseurs de stage sont plutôt satisfaits. Le milieu universitaire présente une proportion de répondants ne se prononçant pas sur la question de 19 % du total, alors que cette proportion est de 7 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.2 : Degré de satisfaction exprimé au regard du montant alloué par la mesure 30020 (660 \$ par stagiaire)**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les commentaires recueillis indiquent que, selon plusieurs participants, le montant alloué aux enseignants associés est insuffisant et qu'il devrait être bonifié, soit pour rendre compte de l'inflation ou pour une meilleure reconnaissance de l'implication liée à l'encadrement. Le fait que le montant n'a pratiquement pas changé à travers les années fait en sorte qu'il n'a plus le même effet. Voici deux commentaires faisant ressortir ces points de vue :

« Le montant est bien peu si on compare au nombre d'heures que l'investissement demande. »  
(Enseignant associé)

« La compensation financière n'a pas été majorée depuis très longtemps, ce qui fait qu'en termes de jours, cela a beaucoup diminué. Au départ, cela équivalait à 3,5 jours et maintenant [ça n'en représente] que 2. » (Enseignant associé)

La question du montant par stage a été soulevée lors des groupes de discussion, sans faire consensus :

« Il serait souhaitable que les montants offerts soient ajustés selon le stage. Un stage 1 est beaucoup plus court et moins prenant qu'un stage 4. Il faudrait en tenir compte dans la rémunération. Aussi, les sommes allouées ne sont pas les mêmes dans tous les CSS, est-ce normal? » (Enseignant associé)

« Dans [mon CSS ou ma CS], le montant alloué est en fonction du stage fait. À la maternelle, nous avons toujours des stagiaires de deuxième année (peu d'expérience, besoin d'un encadrement constant de notre part) et nous sommes moins rémunérés que si nous avions une personne en stage 3 ou 4. C'est déplorable. Au stage 4, en principe le stagiaire devrait être plus autonome. » (Enseignant associé)

La bonification du montant n'a pas été sondée par les milieux, mais certains participants ont mentionné que celui-ci devrait être doublé, ce qui laisse sous-entendre que la bonification à 1 000 \$ demeure insuffisante, bien qu'elle se rapproche des attentes des milieux.

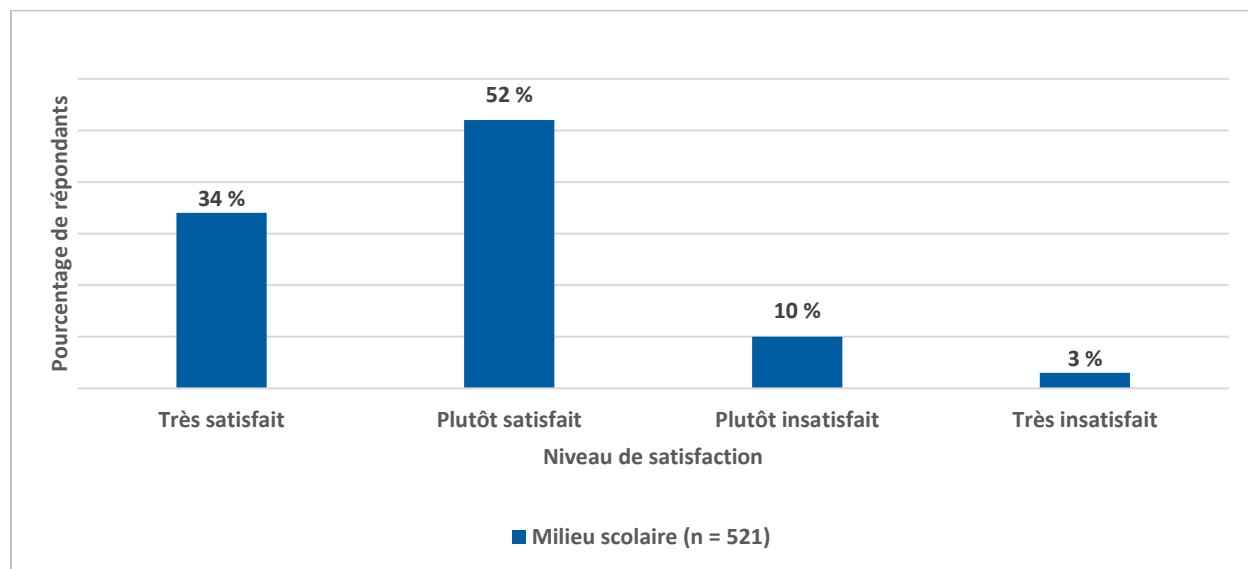
« Les enseignants passent énormément de temps à accompagner leur stagiaire. À mon sens, ce devrait être un montant davantage autour de 1 500 \$ pour que ce soit intéressant pour eux. »  
(Superviseur de stage)

« Le montant alloué devrait être au moins du double, car accueillir un stagiaire est très exigeant et demande beaucoup plus de travail. » (Enseignant associé)

## Délais d'obtention

Les répondants du milieu scolaire se disent majoritairement satisfaits des délais liés à l'obtention de l'aide financière offerte par la mesure. Le pourcentage de 34 % de répondants très satisfaits est considérable, puisqu'il s'agit du plus fort pourcentage associé à ce choix de réponse des quatre éléments de déploiement sondés. Sur le total des répondants de ce milieu, 16 % ont répondu ne pas savoir.

**Figure 4.3 : Degré de satisfaction exprimé au regard des délais requis pour obtenir l'aide financière offerte par la mesure 30020**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Bien que, dans l'ensemble, les répondants semblent satisfaits des délais, certains se sont prononcés sur des enjeux vécus :

« C'est simple, on accepte un stagiaire sans vraiment savoir. Quand vient le temps de recevoir une compensation quelconque, il ne reste que quelques jours à peine afin de se faire prévaloir de nos droits sinon c'est zéro. » (Enseignant associé)

« Bien, mais le montant alloué est arrivé tard dans l'année et nous ne savions pas combien nous recevions. Difficile de planifier. » (Enseignant associé)

« J'ai reçu un courriel indiquant le montant le 30 mai et je devais retourner le formulaire signé pour le 3 juin. C'était beaucoup trop court et tard dans l'année! » (Enseignant associé)

« On m'a signifié par courriel que je recevrais un montant au moment où les ressources humaines le jugeraient [approprié] selon les règles établies. À ce jour, je n'ai rien reçu (le stage a pris fin en février [commentaire de juillet 2022]). » (Enseignant associé)

Deux enseignants associés témoignent ainsi de l'incidence des délais sur l'organisation du travail :

« J'ai trouvé mon expérience d'enseignante associée intéressante quoique plutôt exigeante. J'ai [reçu une compensation] en journées ajoutées à ma banque. Je crois qu'il serait bien de prévoir [quelques] journées de libération avec le stagiaire pendant le stage (selon la durée du stage), car c'est un moment très intense autant pour l'enseignant associé que pour le stagiaire et j'ai été essoufflée par le rythme de l'internat. » (Enseignant associé)

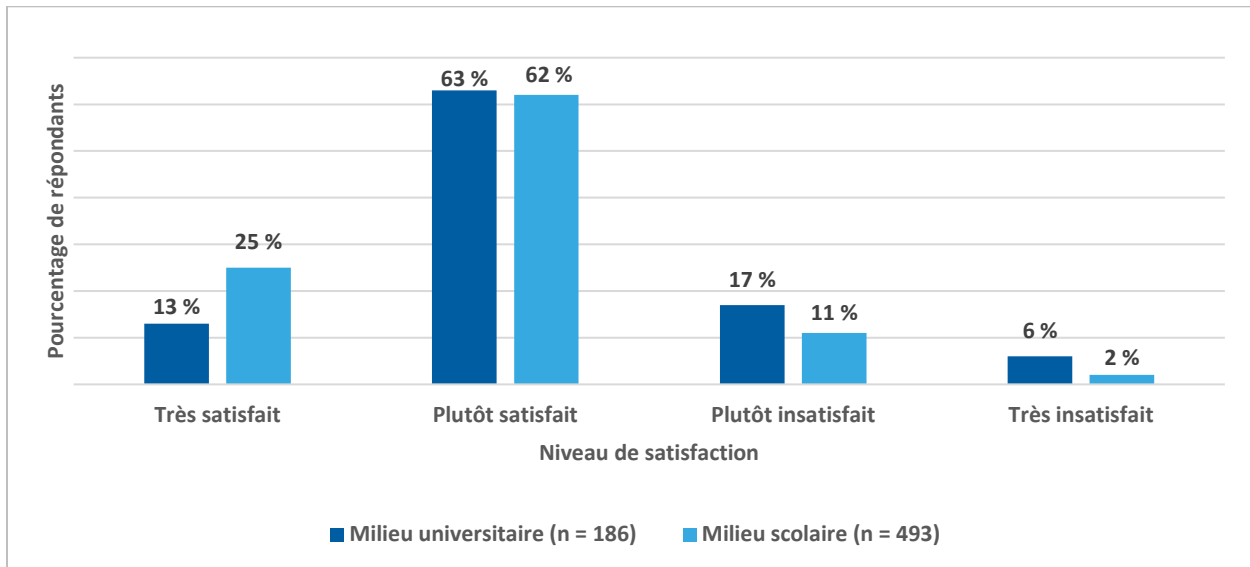
« Avoir un stagiaire demande beaucoup de temps et de planification. Je suis d'avis qu'un montant et des journées de libération enseignante/stagiaire seraient requis PENDANT le stage pour [que celui-ci soit] plus efficace. Notre tâche déborde toujours et cela pourrait être extrêmement bénéfique d'avoir un temps accordé ensemble. » (Enseignant associé)

Il est intéressant de noter que, lors de la première évaluation de la mesure en 2002, le délai relatif à l'attribution des allocations avait été examiné. Ainsi, le délai moyen entre l'envoi de la demande d'allocation de l'organisme scolaire et la confirmation du montant de cette allocation jugé comme étant raisonnable variait de 4,5 semaines à 6 semaines. Des écarts importants ont été rapportés, pouvant aller jusqu'à 16 semaines. Cet aspect a également été ciblé parmi les actions à mettre de l'avant afin d'améliorer la mesure, soit la réduction du délai relatif à la confirmation du montant d'allocation aux organismes scolaires lorsqu'il s'éloigne du délai moyen. La présente évaluation fait quant à elle ressortir que les délais sont encore plus importants entre l'obtention de l'aide financière par l'enseignant associé et le moment du stage.

## Degré de planification

Au sujet du degré de satisfaction exprimé par rapport au degré de planification de la mesure, les deux milieux affichent des résultats similaires : la majorité des répondants se disent plutôt satisfaits. Il s'agit d'ailleurs de l'aspect qui fait ressortir le plus haut taux de satisfaction (plutôt et très satisfait ensemble). Sur le total des répondants du milieu universitaire, 41 % ont répondu « ne sais pas », alors qu'il s'agit de 20 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.4 : Degré de satisfaction exprimé au regard du degré de planification requis par la mesure 30020**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les commentaires font davantage référence à la planification concernant l’encadrement des stagiaires qu’à la planification nécessaire à la mesure. À ce sujet, deux participants ont souligné une centralisation des budgets de la part de certains CSS ou CS et la complexité de la mesure, qui peut restreindre l’envie d’y recourir.

Quant à l’interprétation des résultats touchant la planification liée à l’encadrement des stagiaires, il est notamment ressorti que le délai entre l’annonce de l’accueil d’un stagiaire et son arrivée est très court, ce qui laisse peu ou pas de temps pour planifier et préparer le stage.

« Les listes des universités nous parviennent trop tard. » (Direction de services d’un CSS ou d’une CS)

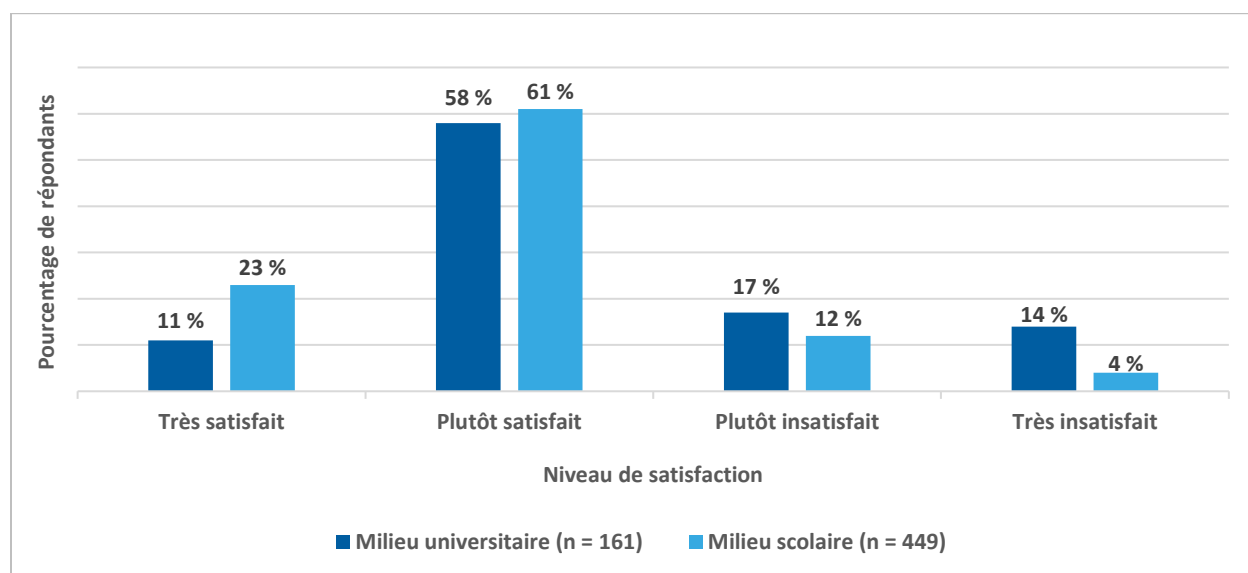
« Les stages sont trouvés trop à la dernière minute, ce qui empêche les stagiaires et l’enseignante associée de se préparer de façon adéquate. Les stages sont aussi parfois beaucoup trop longs. » (Superviseur de stage)

« On est le 14 juin 2022, mon stagiaire pour l’automne ne m’est pas encore assigné et on doit préparer la rentrée puisqu’il doit être là... » (Enseignant associé)

## Reddition de comptes

Somme toute, le degré de satisfaction à l'égard de la qualité de la reddition de comptes exigée par la mesure est assez élevé pour les deux milieux. Au total, 49 % des répondants du milieu universitaire ont indiqué ne pas savoir, contre 27 % des répondants du milieu scolaire. À ce sujet, il est possible de se demander si ceux qui ont répondu aux questionnaires, mais qui n'ont pas à remplir la reddition de comptes, savent de quoi il s'agit.

**Figure 4.5 : Degré de satisfaction exprimé au regard de la qualité de la reddition de comptes exigée par la mesure 30020**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Certains commentaires concernant la reddition de comptes révèlent un manque de transparence perçue concernant l'utilisation de l'allocation.

« Beaucoup d'argent dort (dormait – car ces derniers ont été redistribués) dans les coffres des directions. Pourquoi? Parce que l'enseignant qui accueille un stagiaire dans son milieu de travail n'est pas du tout accompagné quant à la suite des procédures à suivre afin d'obtenir le montant alloué qui lui revient par la mesure. » (Enseignant associé)

« Des habitudes ont pris naissance dans les CSS face à l'utilisation de la mesure, et cela ne semble pas avoir fait l'objet d'une vérification de la part du Ministère. Le résultat est que la mesure se déploie de manière très diversifiée d'un milieu à l'autre, et c'est rarement pour la formation. » (Responsable de la formation pratique)

« Pas de suites à la reddition de comptes pour les [CSS ou CS] où il y a très peu d'enseignants associés qui font de la formation? Donc, à quoi sert la reddition de comptes? » (Doyen)

Des difficultés ont également été nommées :

« La reddition de comptes est difficile puisqu'elle concerne les niveaux écoles et CSS sur l'utilisation des montants. On doit se référer à nos systèmes d'imputation budgétaire ou désigner l'utilisation des montants de façon très approximative. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

« L'université nous envoie les papiers, puis on doit faire la reddition de comptes au Ministère, c'est un dossier un peu compliqué du fait que c'est comme une boîte postale et qu'il y a beaucoup d'intervenants. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

« La reddition de comptes se réduit à informer les CSS des formations suivies (offertes par l'université) et du pourcentage de stage accompli par le ou la stagiaire dans la classe de l'enseignante. La qualité de l'accompagnement n'est pas prise en compte (ex. : soutien des stagiaires en difficulté). » (Responsable de la formation pratique)

« Je n'ai jamais pu comprendre comment [les CSS ou CS] fonctionnaient [en ce qui concerne la transmission des données]. Il y a cette chose-là, je ne peux pas savoir si j'ai envoyé les bonnes données à mon partenaire parce que je n'ai jamais pu comprendre comment lui les utilise. » (Responsable de la formation pratique)

### 4.1.3 Connaissance et compréhension de la mesure

Certains répondants entendaient parler de la mesure pour la première fois, d'autres n'étaient pas certains de comprendre son rôle ou sa portée. Il semble donc exister une certaine méconnaissance concernant la mesure. Il est difficile de mesurer la perception des répondants quant à leur connaissance sur la mesure, étant donné qu'aucune question ne ciblait cet aspect. Cependant, en portant un regard sur les commentaires des enseignants associés, il ressort qu'au moins 51 des 587 (8,7 %) répondants ont mentionné ne pas connaître la mesure.

« Je ne savais même pas que cette allocation existait avant de recevoir le courriel pour participer au sondage. De ce que j'ai compris sur Internet, nous aurions un budget pour acheter du matériel didactique pour que notre stagiaire puisse réaliser des projets dans notre classe, mais je ne saurais pas comment obtenir ce financement. » (Enseignant associé)

« C'est une enveloppe dont nous devons être au courant sinon, nous oublions de la demander et nous ne recevons pas les sous. Les sous servent bien souvent à l'achat de matériel divers. » (Enseignant associé)

Si la mesure entend faciliter la participation des enseignants associés aux formations, il semble donc que cela soit moins visible sur le terrain.

« [Il n'y a] aucun soutien particulier pour les enseignants [associés]. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

« Cette mesure n'est pas clairement présentée dans les milieux. Les formations disponibles pour accueillir un stagiaire dans les différentes universités nous sont envoyées par courriel sans plus. » (Enseignant associé)

« Je ne comprends pas que la somme reçue pour accueillir une stagiaire puisse servir à payer un suppléant durant que j'assiste à cette formation. » (Enseignant associé)

Étant donné que plusieurs répondants ne sont pas au fait de la mesure, les détails concernant son déploiement semblent d'autant plus abstraits pour certains. Il en ressort ainsi que la mise en œuvre de la mesure, soit l'utilisation de l'allocation, dépend en partie de l'interprétation et des intentions propres à chaque milieu. En s'orientant autour de trois objectifs différents, chacun proposant plusieurs moyens ou extraits (voir le tableau 2.2), la mesure peut être utilisée de différentes manières. Cette flexibilité est appréciée, mais elle contribue également à une certaine forme de confusion ou d'ambiguïté.

« Le montant est insuffisant pour payer une suppléance, rembourser l'enseignant pour le temps requis pour préparer son absence et garder des sous pour investir dans sa classe pour des projets. » (Enseignant associé)

« *More money and clearer direction needed.* » (Responsable de formation pratique)

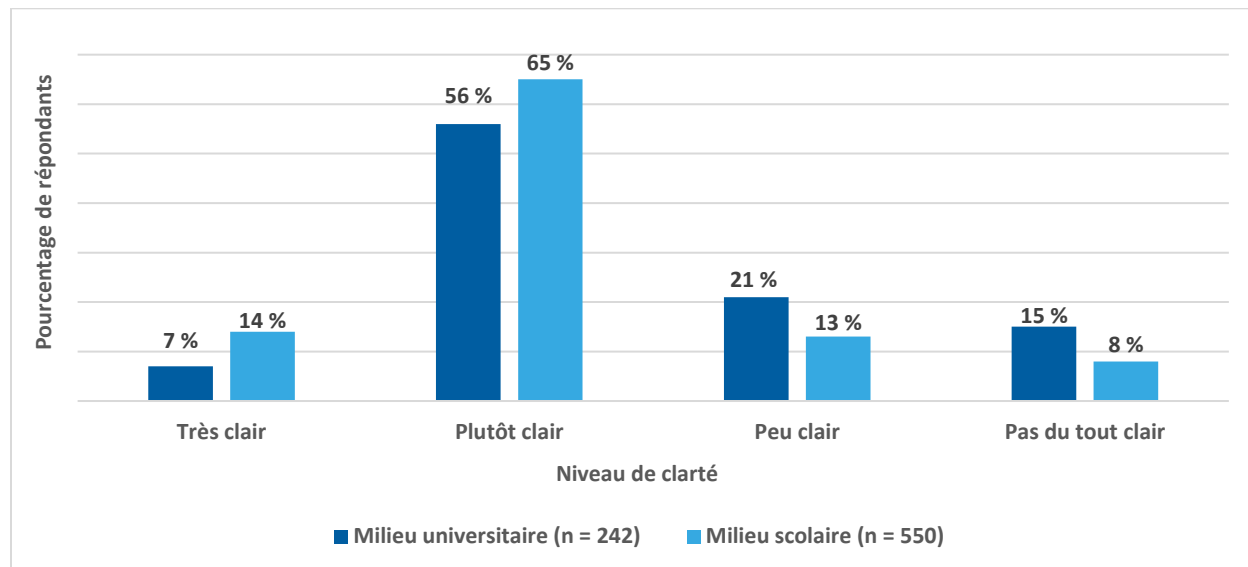
« Dans la région, il n'y a pas un centre de services scolaire qui utilise la mesure de la même façon. Puis je crois que c'est le gros irritant, autant pour les enseignants associés que pour nous. » (Responsable de la formation pratique)

En outre, puisque les modalités varient en fonction des ententes locales, que les attentes diffèrent selon les universités, que la sélection des enseignants associés n'est pas uniforme d'un milieu à l'autre et que l'encadrement des stagiaires dépend en partie de l'enseignant associé, un flou arbitraire se dégage.

#### **4.1.4 Perception des répondants à l'égard des rôles et des responsabilités**

De façon générale, les rôles et les responsabilités entourant la mesure sont perçus comme étant plutôt clairs. Les pourcentages associés aux choix « très clair » et « plutôt clair » sont un peu plus élevés pour le milieu scolaire. Les pourcentages du milieu universitaire quant aux choix « peu clair » et « pas du tout clair » sont considérables, de 21 % et de 15 %, respectivement. La proportion de répondants ayant choisi l'option « ne sais pas » sur le total de répondants s'élève à 23 % pour le milieu universitaire et à 11 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.6 : Perception des répondants à l'égard du niveau de clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 en milieu universitaire et scolaire**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Bien que la perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités ressorte comme étant plutôt élevée, certains commentaires témoignent d'enjeux de clarification. De plus, certains commentaires témoignent d'un glissement entre les rôles et les responsabilités associés au déploiement de la mesure et ceux associés à l'encadrement des stagiaires :

« Le dossier est fractionné. À notre niveau, il est difficile de comprendre les rôles et responsabilités de chacun. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

« *Must clearly clarify who is responsible for what. Please eliminate duplication and overlap! Frankly, are there too many cooks in the kitchen?* » (Superviseur de stage)

« Le rôle des superviseuses de stage, des enseignants, des stagiaires et des directions d'école est clairement établi dans les guides de stage. Toutefois, le rôle des différents responsables de l'université n'est pas énoncé dans le guide de stage qui est l'outil essentiel lors d'un stage. » (Enseignant associé)

« Les responsabilités sont différentes d'une université à l'autre (UQAR, TELUQ, Sherbrooke, etc.). Tout dépend du superviseur de stage, certains ont beaucoup d'initiative et communiquent régulièrement avec le maître associé, et d'autres se contentent de brèves rencontres en triade. Aussi, il manque d'uniformité dans les procédures. Par exemple : l'appellation des intervenants est différente d'une université à l'autre : UQAR : maître associé (enseignant) et superviseur de stage (université). TELUQ: superviseur de stage (enseignant) et professeur accrédité (université). » (Enseignant associé)

« Ce qui ressort comme un enjeu : à quel point l’encadrement est différent d’un EA à l’autre et d’un superviseur à l’autre. Cela révèle donc un certain flou existant dans les rôles de chacun. »  
(Superviseur de stage)

Par ailleurs, quelques commentaires vont dans le sens d’une confusion entre les rôles qui relèvent de l’université et ceux qui relèvent du CSS ou de la CS. Il semble que, pour certains enseignants associés, l’allocation et les règles de fonctionnement relèvent du milieu universitaire. Les enseignants associés peuvent dépendre de l’information transmise par l’université, faute de réponse dans leur milieu :

« Je reçois des stagiaires depuis plusieurs années, mais je ne sais pas comment l’argent des universités est déployé [au CSS ou à la CS]. » (Enseignant associé)

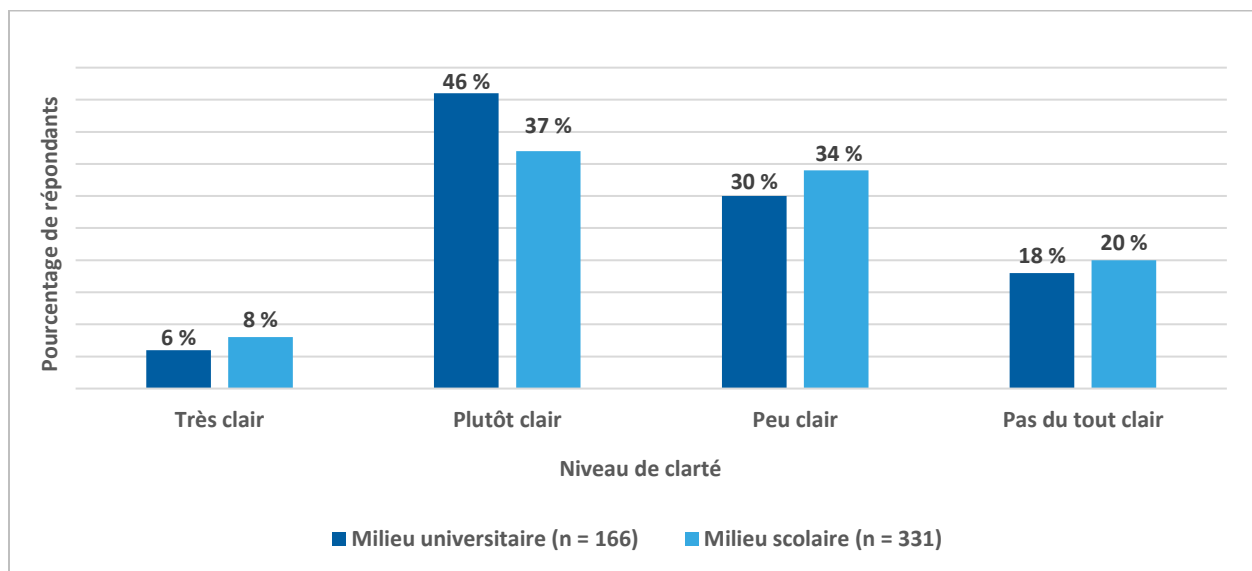
« Cela ne nous est pas expliqué. On l’apprend quand il y a un problème avec l’allocation. La responsable des stages [du CSS ou de la CS] nous dit qu’il faut contacter le milieu universitaire. » (Enseignant associé)

« Chaque CSS gère les sommes de manière différente, avec des règles différentes. Les EA se retournent toujours vers le milieu universitaire pour obtenir des réponses. Réponses que nous n’avons pas puisque tout est géré par les CSS. Certaines directions ne comprennent pas leur rôle. » (Responsable des programmes)

## Niveau de clarté variable selon la fonction

Comme le présentent les prochaines figures, lorsque regardé séparément, le niveau de clarté varie selon la fonction.

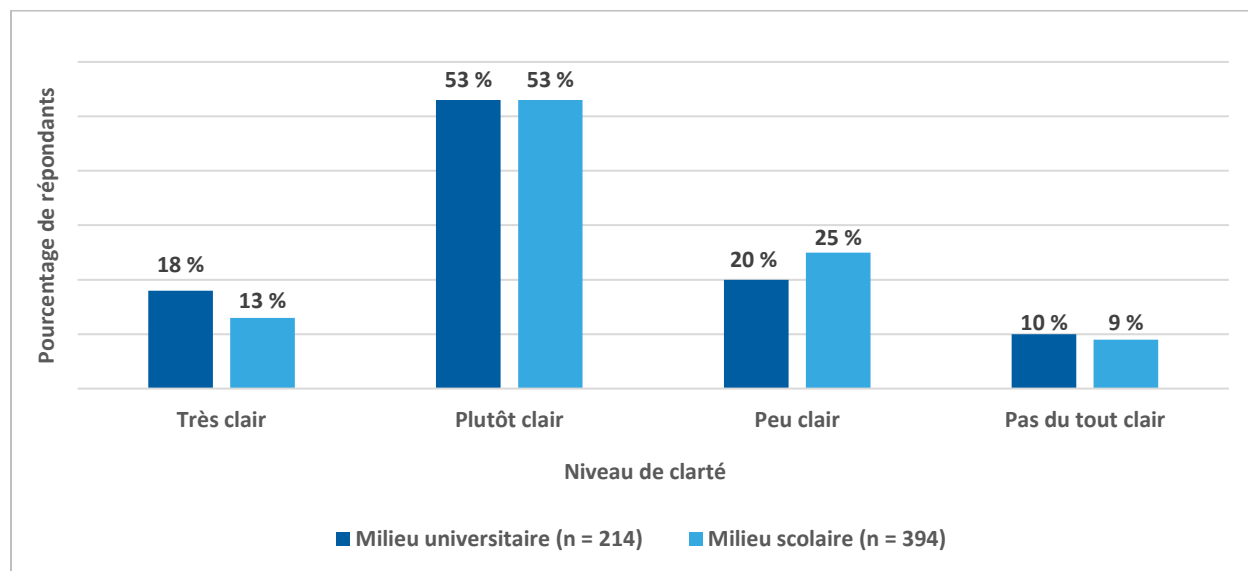
**Figure 4.7 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des doyens des facultés de sciences de l’éducation**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Le niveau de clarté des rôles et des responsabilités des doyens (figure 4.7) est plutôt clair, voire peu clair, selon les répondants des milieux scolaire et universitaire. Pour près de 20 % des répondants de ces milieux, le rôle des doyens n'est pas du tout clair. Il s'agit d'ailleurs du pourcentage le plus élevé pour ce choix de réponses, lorsque comparé aux autres fonctions. Ce fort pourcentage peut s'expliquer par des propos tenus lors des groupes de discussion, soit que plus les intervenants sont éloignés du terrain, moins leurs rôles et leurs responsabilités sont connus. Les pourcentages de réponses « ne sais pas » sont également les plus élevés comparés aux autres fonctions, soit 47 % des répondants du milieu universitaire et 46 % du milieu scolaire. Puisqu'il s'agit de presque la moitié des répondants de chaque milieu, il convient de se demander si le manque de connaissance à l'égard des rôles et des responsabilités suggère également un manque de clarté : le pourcentage associé au choix « pas du tout clair » pourrait donc être interprété à la hausse. Lorsque l'on observe les résultats en isolant le type de répondants, on constate que la réponse représentant le mieux le point de vue des enseignants associés est « plutôt clair », alors que pour les directions d'établissement scolaire et les directions de services de CSS ou de CS, le choix « peu clair » ressort le plus souvent.

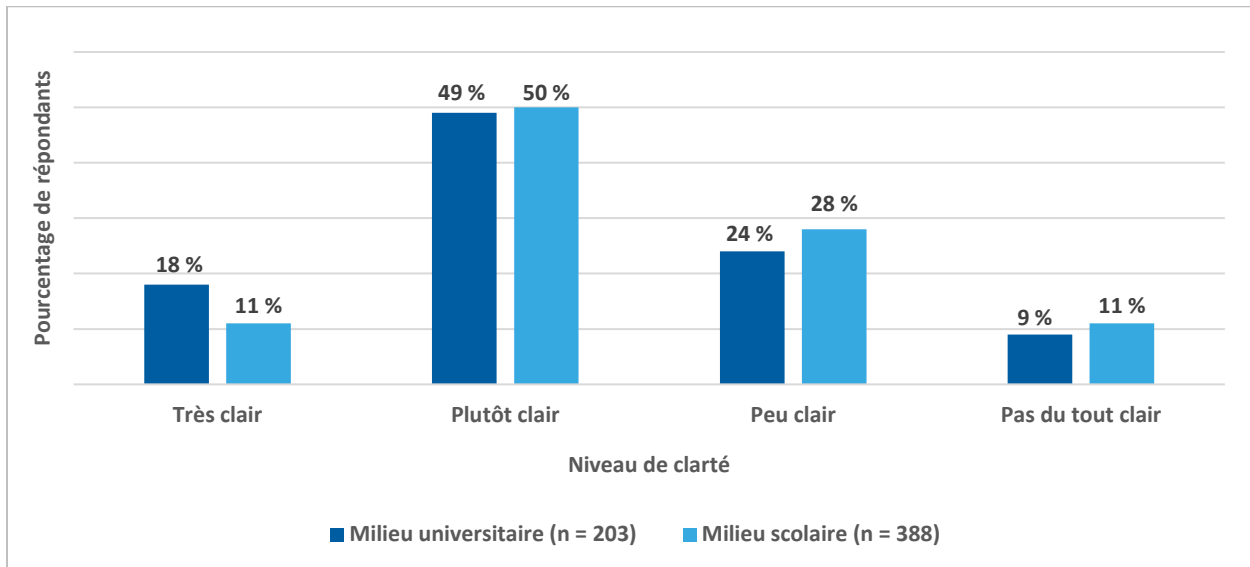
**Figure 4.8 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des responsables universitaires de la formation pratique en enseignement**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les rôles et les responsabilités des responsables de la formation pratique (figure 4.8) semblent plutôt clairs pour un peu plus de la moitié des répondants des deux milieux. Il s'agit de la fonction qui ressort comme étant la plus claire pour le milieu universitaire. Les résultats sont semblables entre les milieux, mais également entre les répondants selon leur fonction. Les pourcentages de répondants ayant indiqué qu'ils ne savaient pas sont considérables, soit 32 % pour le milieu universitaire et 36 % pour le milieu scolaire.

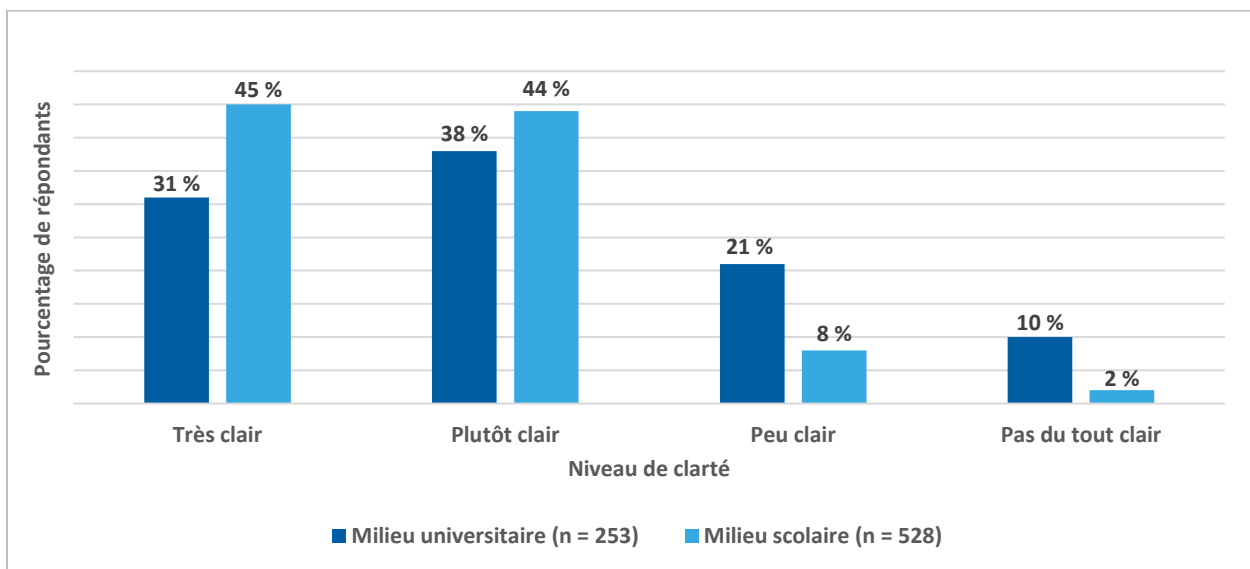
**Figure 4.9 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des responsables universitaires des programmes en enseignement**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

La perception à l'égard des rôles et des responsabilités des responsables des programmes (figure 4.9) est comparable à celle des responsables de la formation pratique. Une fois de plus, les pourcentages de réponses « ne sais pas » sont à considérer, puisqu'ils s'élèvent à 35 % pour le milieu universitaire et à 37 % pour le milieu scolaire.

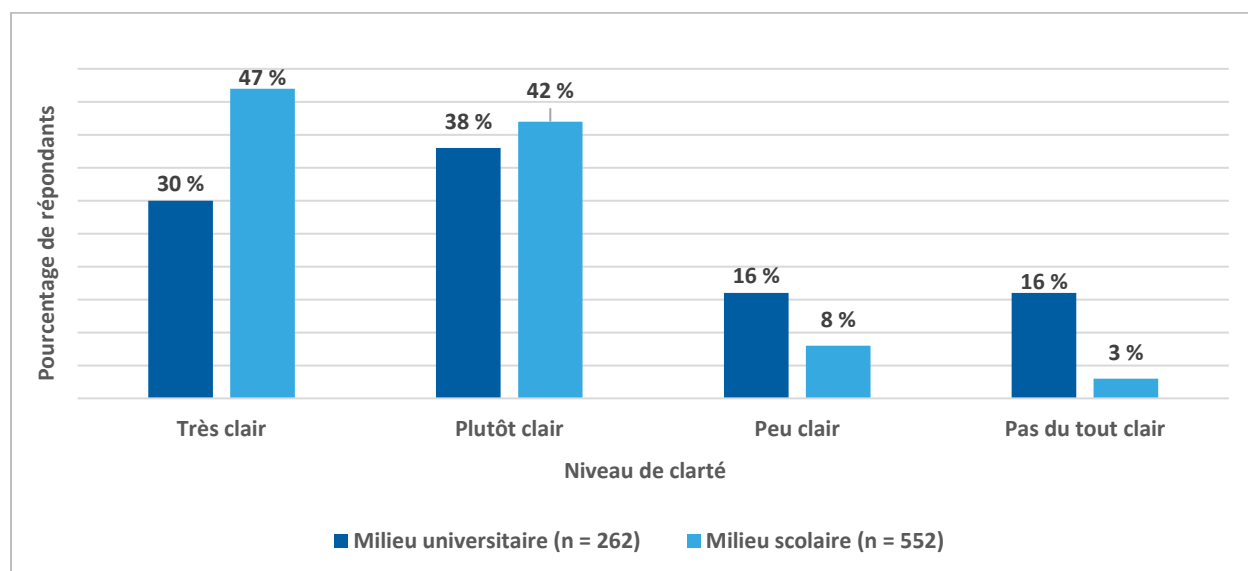
**Figure 4.10 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des superviseurs de stage**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les rôles et les responsabilités des superviseurs de stage (figure 4.10) sont relativement bien connus, tant par le milieu universitaire que par le milieu scolaire, bien qu'ils soient un peu plus clairs pour ce dernier. En effet, les superviseurs de stage sont issus du milieu universitaire, mais ils interagissent aussi avec le milieu scolaire. Comme les répondants du milieu scolaire sont principalement des enseignants associés, leur rôle est donc plus clair que pour les autres fonctions au sein des universités. Il convient toutefois de mentionner que les pourcentages associés au milieu scolaire sont également représentatifs du point de vue des directions d'établissement scolaire et des directions de services d'un CSS ou d'une CS. Du côté du milieu universitaire, les responsables de la formation pratique ont un point de vue différent de celui présenté par leur milieu, leur réponse se situant davantage entre les niveaux « peu clair » et « pas du tout clair ». Par ailleurs, les pourcentages de réponses « ne sais pas » sont moindres que ceux recueillis pour les fonctions précédentes, soit 19 % pour le milieu universitaire et 14 % pour le milieu scolaire.

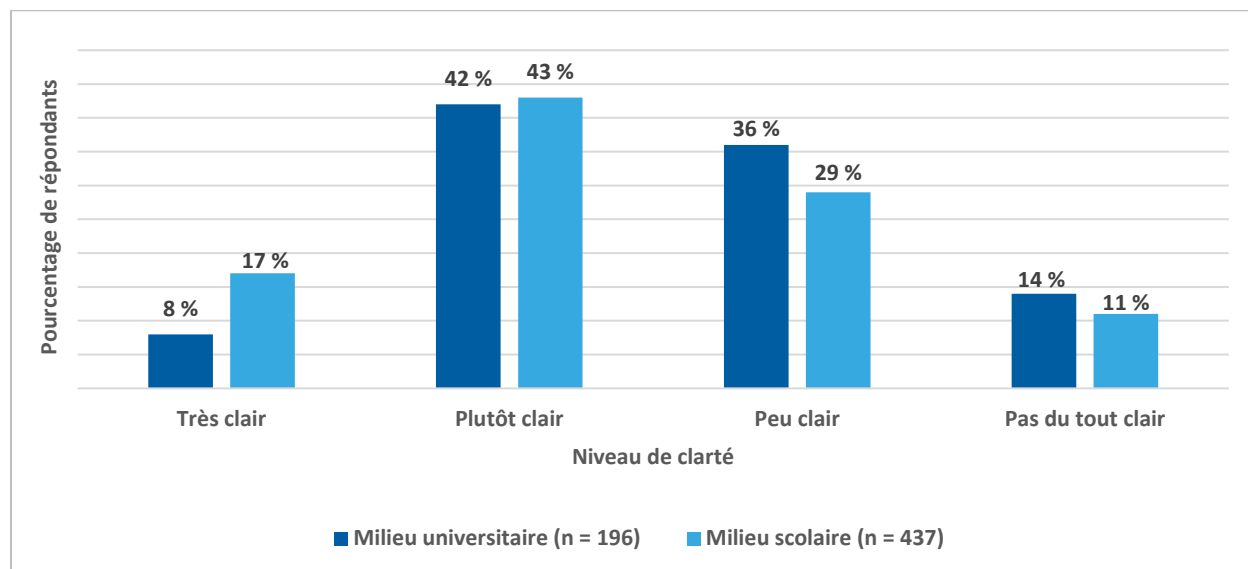
**Figure 4.11 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des stagiaires**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

La perception quant au niveau de clarté des rôles et des responsabilités des stagiaires (figure 4.11) est assez claire ou très claire, selon les répondants des deux milieux. Tout comme pour les superviseurs de stage, les pourcentages sont plus élevés pour les choix « très clair » et « plutôt clair » du côté du milieu scolaire, ce qui peut témoigner d'une meilleure compréhension de leurs rôles et de leurs responsabilités. Cela dit, le point de vue des enseignants associés est bien représenté par les résultats du milieu scolaire, mais les directions d'établissement scolaire et les directions de services de CSS ou de CS font davantage ressortir le choix « plutôt clair ». Dans le milieu universitaire, le point de vue des responsables de la formation pratique se distingue, se situant davantage entre « peu clair » et « pas du tout clair ». Il convient de mentionner que 16 % des répondants du milieu universitaire considèrent les rôles des stagiaires comme n'étant pas du tout clairs. Un pourcentage de 16 % du total des répondants du milieu universitaire ont indiqué ne pas savoir; ce pourcentage est de 11 % parmi les répondants du milieu scolaire.

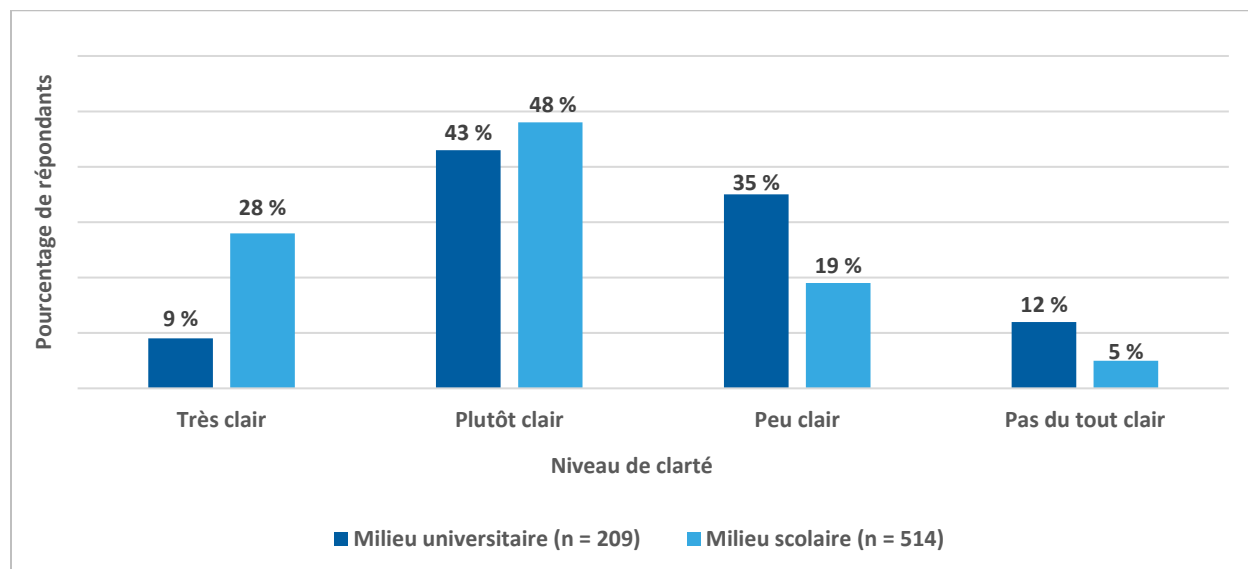
**Figure 4.12 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des directions de services de CSS et de CS**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les rôles et les responsabilités des directions de services de CSS ou de CS (figure 4.12) sont très clairs ou plutôt clairs pour 50 % des répondants du milieu universitaire et pour 60 % des répondants du milieu scolaire. Dans le milieu universitaire, les superviseurs de stage et les doyens considèrent les rôles de ces directions comme étant peu clairs. Une fois de plus, le pourcentage de répondants qui ne savent pas est élevé : 37 % pour le milieu universitaire et 29 % pour le milieu scolaire.

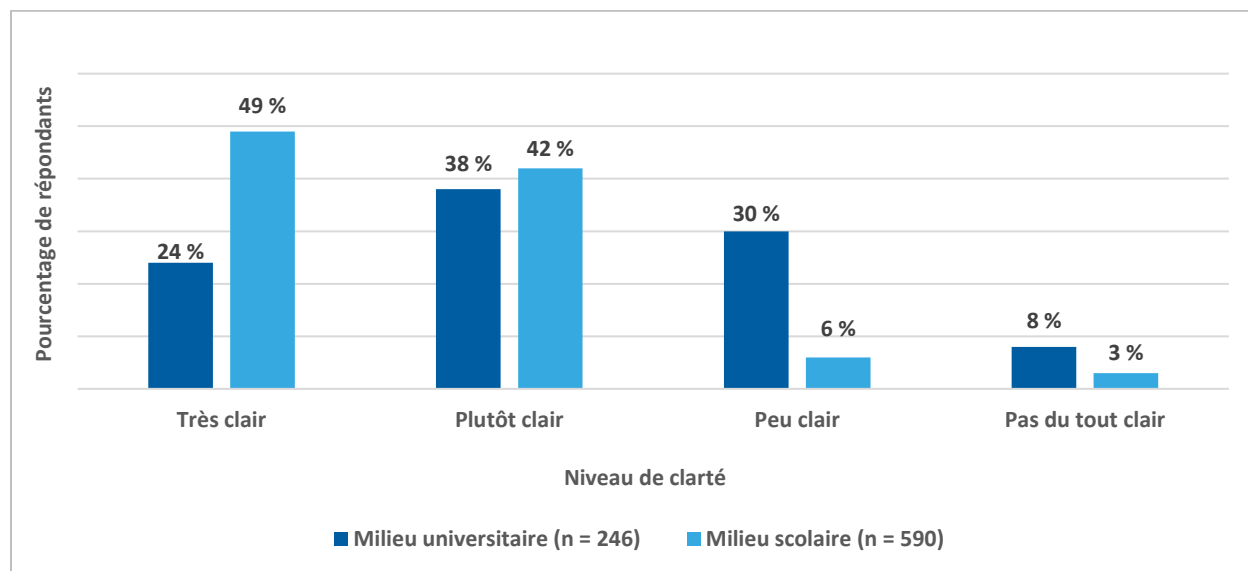
**Figure 4.13 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des directions d'établissement scolaire**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Les rôles et les responsabilités des directions d'un établissement scolaire (figure 4.13) sont perçus comme étant plutôt clairs, voire très clairs par 76 % des répondants du milieu scolaire. Ils semblent donc un peu plus clairs que ceux des directions de services de CSS ou de CS. Bien que la réponse « plutôt clair » ressorte pour les deux milieux, le niveau de clarté est somme toute moins élevé pour le milieu universitaire. En observant les réponses selon la fonction des répondants, on constate que les stagiaires se concentrent vers le choix « plutôt clair »; les responsables de la formation pratique et les superviseurs de stage, vers le choix « peu clair »; et les doyens sont partagés entre les options « peu clair » et « plutôt clair ». Les responsables des programmes sont ceux pour qui le pourcentage est le plus élevé pour l'option « pas du tout clair ». Concernant le milieu scolaire, les résultats représentent le point de vue des différentes fonctions. Il demeure que le pourcentage de réponses « ne sais pas » est à prendre en compte : 33 % pour le milieu universitaire et 17 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.14 : Perception du niveau de clarté des rôles et des responsabilités des enseignants associés**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

De manière générale, le niveau de clarté des rôles et des responsabilités des enseignants associés (figure 4.14) semble plus clair pour les répondants du milieu scolaire que pour ceux du milieu universitaire, en raison de la voix des enseignants associés. Il s'agit des rôles qui ressortent comme étant les plus clairs pour le milieu scolaire : 91 % des répondants de ce milieu ayant indiqué « très clair » ou « plutôt clair ». Du côté du milieu universitaire, le choix « plutôt clair » témoigne du point de vue des doyens et des stagiaires. Pour les responsables de la formation pratique et les superviseurs de stage, ce qui ressort est le choix « peu clair ». Un pourcentage de 21 % de répondants du milieu universitaire et de 4 % du milieu scolaire ont indiqué ne pas savoir.

## Perception des répondants sur l'implication des intervenants

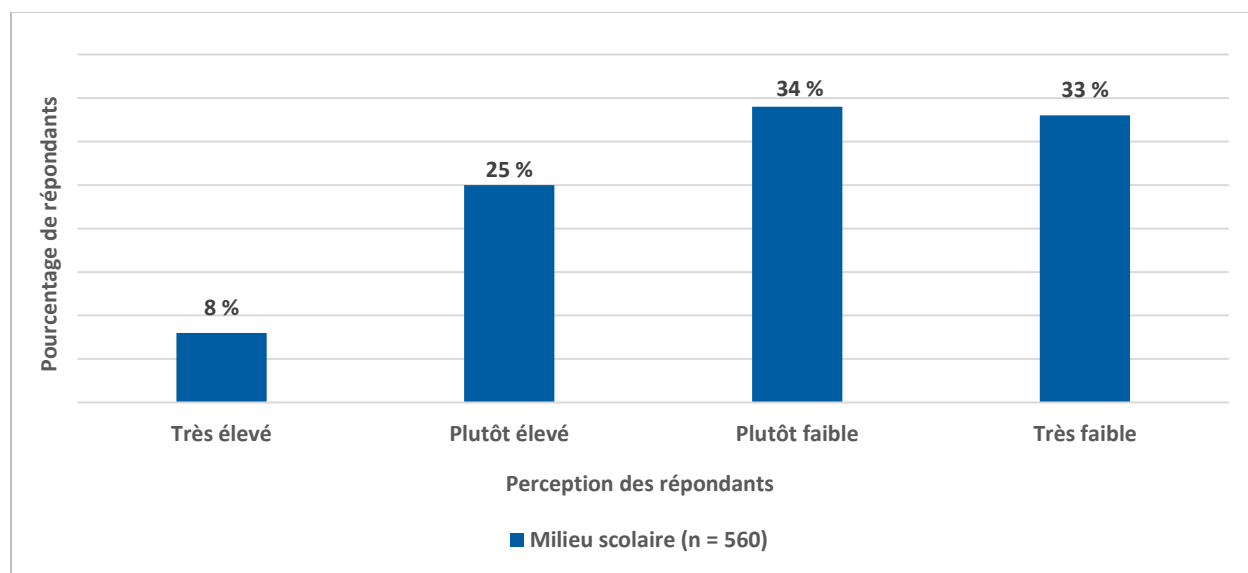
Les superviseurs de stage ont été questionnés sur leur satisfaction à l'égard du niveau d'implication des enseignants associés quant aux décisions portant sur les allocations de la mesure (données non montrées). Les résultats présentent une satisfaction mitigée, la moitié étant plutôt satisfaite (40 %) ou très satisfaite (10 %), et l'autre, plutôt satisfaite (29 %) ou très insatisfaite (21 %). De plus, le tiers des superviseurs de stage invités à répondre à cette question ne se sont pas prononcés sur cette question (choix « ne sais pas »).

Les commentaires associés aux réponses « plutôt insatisfait » ou « très insatisfait » témoignent du fait que les enseignants associés sont peu consultés, ou même peu concernés par les décisions à propos des allocations :

« Ils n'ont souvent pas leur mot à dire. Les formations leur sont parfois refusées faute de suppléants. Ils ne voient pas toujours la couleur de cet argent... » (Superviseur de stage)

Les répondants du milieu scolaire ont été questionnés non pas sur leur niveau de satisfaction, mais sur leur perception du niveau d'implication des enseignants associés aux décisions quant aux allocations (figure 4.15). Cela dit, ce qui ressort est une forte tendance aux choix « plutôt faible » et « très faible ». Le choix « très faible » est celui qui ressort le plus chez les enseignants associés, lorsque l'on distingue les réponses par fonction occupée. Le taux de réponse « ne sais pas » est de 9 %.

**Figure 4.15 : Perception du niveau d'implication des EA dans les décisions concernant les allocations relativement à l'encadrement des stagiaires**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Il convient de considérer que la perception générale quant au degré d'implication des enseignants associés aux décisions est très faible. Certains disent être peu informés ou peu consultés au sujet de l'application de la mesure.

« J'imagine [que parce que je suis] enseignant, on ne juge pas nécessaire de m'informer. Trouver l'information librement sur Internet pour un néophyte de la structure ministérielle semble impossible. » (Enseignant associé)

« Les enseignants ne sont jamais consultés concernant la gestion de cette mesure. De plus, si les enseignants décident de prendre la compensation en argent, un pourcentage est retenu, ce qui est aberrant selon moi! » (Enseignant associé)

« On n'entend jamais parler de ce qui arrive avec cet argent et la façon dont il est attribué. » (Enseignant associé)

« Très inégal d'un milieu scolaire à un autre. L'information ne se rend pas toujours aux enseignants associés. » (Superviseur de stage)

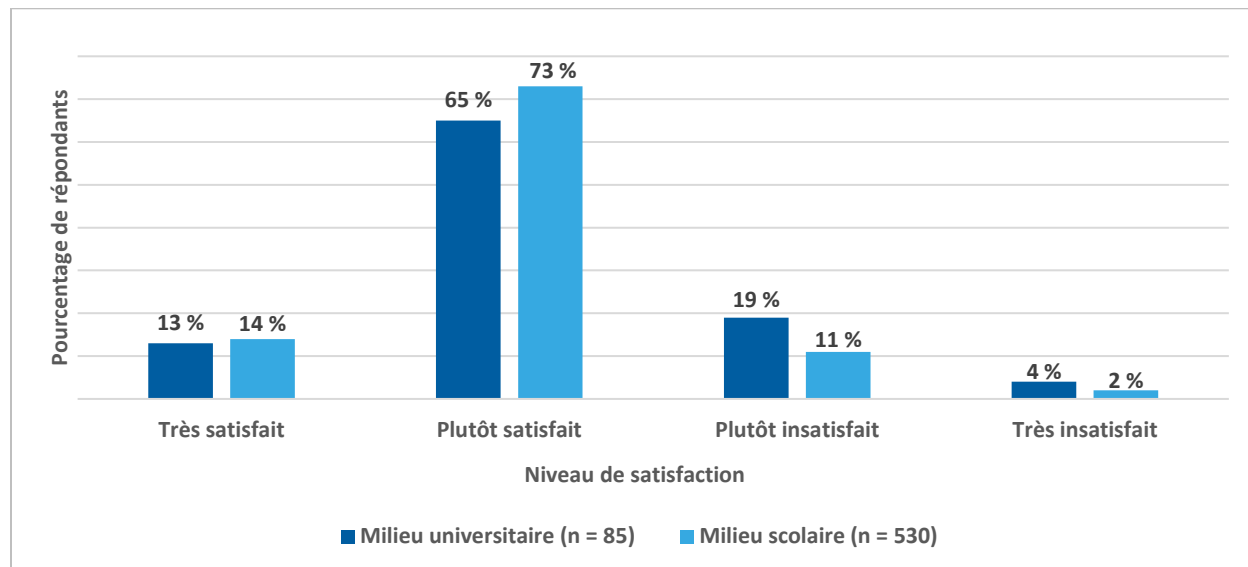
Plusieurs enseignants associés se disent peu consultés au sujet de l'utilisation des montants et cela génère certaines insatisfactions :

« On ne reçoit pas un montant de 660 \$ par stagiaire en tant qu'enseignant associé dans [mon CSS ou ma CS]. Il est dommage aussi de ne plus avoir le droit de prendre la compensation en journée de congé au lieu d'en argent. » (Enseignant associé)

« Nous n'arrivons pas à nous faire libérer pour accompagner nos stagiaires, [notre CSS ou CS] utilise la pénurie comme excuse. Même chose pour la formation qui ne peut être offerte. Comme on doit faire du temps en dehors de nos heures régulières, [le CSS ou la CS nous offre une compensation financière] à même cette mesure, mais chaque année, il faut se battre pour recevoir un montant décent qui correspond au temps [pour lequel] nous aurions dû être libérés. » (Enseignant associé)

Concernant la participation des différents acteurs au déploiement de la mesure, le niveau de satisfaction est plutôt élevé (figure 4.16). Tant pour le milieu universitaire que pour le milieu scolaire, le choix « plutôt satisfait » est celui qui a été sélectionné par le plus grand nombre de répondants, et ce, également au sein de chaque fonction occupée ayant répondu à cette question. Toutefois, plusieurs répondants ont indiqué ne pas savoir, soit 29 % du milieu universitaire et 14 % du milieu scolaire.

**Figure 4.16 : Perception du niveau de satisfaction concernant la participation des intervenants associés au déploiement de la mesure 30020**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

#### 4.1.5 Conformité de la mise en œuvre quant aux orientations ministérielles

Afin de juger de la conformité de la mise en œuvre de la mesure 30020, il convient de se référer aux règles budgétaires 2021-2022, qui stipulent que cette mesure « appuie la mise en œuvre des orientations ministérielles qui concernent l’encadrement des stagiaires relativement aux activités de la formation à l’enseignement. Ses objectifs sont le soutien à la formation des enseignants associés et la reconnaissance de leur contribution à la formation de la relève ».

Les normes d’allocation se présentent ainsi :

1. La contribution financière du Ministère est destinée aux organismes scolaires qui ont participé à l’encadrement d’un ou de plusieurs stagiaires, en collaboration avec l’université.
2. Conformément aux dispositions de la convention collective du personnel enseignant, l’organisme scolaire et le syndicat doivent convenir des dispositions relatives à cette mesure.
3. La contribution financière est versée en une somme globale à l’organisme scolaire en fonction des ressources financières disponibles.
4. La reddition de comptes pour cette mesure se fait par l’entremise du formulaire prévu à cet effet à l’adresse [collecteinfo.education.gouv.qc.ca](http://collecteinfo.education.gouv.qc.ca)<sup>21</sup>.

<sup>21</sup> Québec, ministère de l’Éducation, *Règles budgétaires de fonctionnement pour les années 2021-2022 à 2023-2024*, Québec, ministère de l’Éducation, 2023. À noter qu’un renouvellement des règles budgétaires a eu lieu au moment de la rédaction du présent rapport, annonçant une bonification de l’enveloppe de la mesure en vue de favoriser la participation d’enseignants associés de qualité à l’encadrement des stagiaires à partir de l’année 2023-2024.

Trois éléments seront discutés en lien avec la conformité de la mise en œuvre, soit la contribution financière, les ententes locales et la collaboration entre les milieux.

## Contribution financière

Au sujet de la contribution financière, le Ministère n'émet pas de directives; ce sont les CSS ou les CS et les syndicats qui conviennent des dispositions et des modalités d'utilisation par l'entremise d'ententes locales. Il convient ainsi de noter une grande disparité quant aux moyens de mise en œuvre à ce propos.

Puisque le versement de la contribution financière se fait en une somme globale à l'organisme scolaire, il est difficile pour le Ministère de connaître l'utilisation réelle de l'allocation. En effet, les CSS et les CS reçoivent un montant en fonction du nombre de stagiaires encadrés par des enseignants associés dans leur milieu. Avant l'octroi du montant, le Ministère vérifie les déclarations des CSS et des CS, puis les compare à la reddition de comptes des universités. Le Ministère, qui dispose d'un budget s'approchant de 10 millions de dollars, s'assure ainsi que la somme totale remise aux organismes scolaires comprend l'allocation pour chaque enseignant associé (660 \$ par stagiaire accompagné pour l'année 2021-2022).

S'il est convenu que le CSS ou la CS reçoit le juste montant en fonction du calcul par ETC, les montants destinés aux enseignants associés sont variables. En effet, les différentes ententes et modalités d'utilisation des sommes sont convenues localement, ce qui fait en sorte que les enseignants associés ne reçoivent pas tous la même rétribution. Si l'on prend en considération les propos tenus par les acteurs rencontrés, on constate que les montants varient grandement, allant de 300 \$ à 660 \$. Dans certains cas, les enseignants associés ne reçoivent aucun montant. Voici quelques commentaires concernant le montant de l'allocation reçu :

« Nous recevons 400 \$ de budget classe pour un stagiaire de stage 1, 2, et 3, et stage 4, c'est 500 \$ budget classe. » (Enseignant associé)

« Nous recevons seulement 409 ou 418 \$ pour une stagiaire. » (Enseignant associé)

« Cette année, ils ont même enlevé nos contributions, passé une certaine date. » (Enseignant associé)

« Mes enseignants associés disaient souvent qu'ils avaient seulement 1/2 journée ou 1 journée de libération ou un petit supplément sur leur budget de classe. De plus, ça semblait varier d'une école à l'autre. » (Stagiaire)

« Ce type d'allocation est limitée par de nombreuses règles, peu savent qu'il y a une mesure et comment l'utiliser. » (Superviseur de stage)

Les formulaires de reddition de comptes transmis au Ministère permettent d'estimer la répartition de l'allocation de la mesure en fonction de ses trois objectifs par les CSS et les CS. Selon les données de l'année 2020-2021, en moyenne, 67 % de l'allocation est utilisé en vue de la reconnaissance de la contribution des enseignants associés à la formation de la relève, 16 % au soutien à la formation des

enseignants associés et 16 % à l'appui à l'encadrement des stagiaires. Un pourcentage de 67 % de l'allocation allant à la reconnaissance est utilisé sous forme de compensation financière à l'enseignant associé, d'ajout de congés ou d'achat de matériel pour la classe. Il peut être intéressant de constater que sur les 69 organismes scolaires, 55 (74 %) priorisent l'objectif de la reconnaissance, 11 (16 %) y consacrent l'entièreté de l'allocation et seulement 2 (3 %) n'y mettent aucun montant. Cette proportion de l'utilisation des allocations, à savoir que les deux tiers servent à reconnaître la contribution des enseignants associés, semble durer depuis des années. Lors de la première évaluation de la mesure en 2002, le tiers était utilisé pour la formation, alors qu'aujourd'hui, c'est moins d'un cinquième.

Le Ministère définit les objectifs de la mesure. Or, si la formation des enseignants associés semble au cœur des orientations, aucune modalité ne permet de s'assurer que les montants servent à cette fin. Lorsque l'on tient compte des résultats, on constate d'ailleurs que très peu d'argent y est consacré. Les participants rencontrés ont fait ressortir plusieurs préoccupations concernant les formations, notamment le fait qu'un enseignant associé peut occuper ce rôle sans avoir suivi de formation à cet égard. Dans le cas des organismes scolaires qui déduisent un montant pour les formations, certains répondants se demandent où va celui-ci lorsque l'enseignant associé n'a pas suivi de formation la même année.

« Quelles formations? Je ne comprends pas, il n'y a pas de formations... J'ai reçu un montant de 400 \$ qui a été au départ refusé, j'ai dû contester pour recevoir le montant 3 mois après. Le comité du centre de services avait refusé. J'ai demandé au syndicat. » (Enseignant associé)

De plus, certains milieux puisent à même les fonds de cette mesure pour couvrir des frais administratifs. Selon les formulaires de l'année 2020-2021, cinq organismes scolaires<sup>22</sup> conservent une part de l'allocation – de 2 % à 14 % –, ce qui peut être une source d'incompréhension pour les enseignants associés :

« Je ne comprends pas que les [CSS et CS] prennent une partie du montant alloué lorsque nous prenons le montant forfaitaire. » (Enseignant associé)

« Les CSS/CS n'ont qu'un rôle d'intermédiaire – un de plus – et ils s'arrogent le droit à une compensation assez élevée. Il me semble que c'est principalement l'enseignant(e) associé(e) qui fait principalement le travail. » (Enseignant associé)

Par ailleurs, la grande flexibilité de la mesure dans certains milieux ou, à l'inverse, la rigidité des modalités de gestion d'autres milieux peuvent faire en sorte que son application est détournée de ses objectifs. Selon certains acteurs, la reconnaissance de la contribution des enseignants associés à la formation de la relève peut servir à pallier ou à combler d'autres budgets déficitaires. L'achat de matériel pour la classe relève d'une forme de reconnaissance mise de l'avant par la mesure. Pour certains, le fait d'en faire bénéficier leurs élèves est valorisant, alors que pour d'autres, les restrictions sur ce qu'ils peuvent acheter les indisposent. Les commentaires d'un responsable de la formation pratique, de deux superviseurs de

---

<sup>22</sup> Ce nombre varie en fonction des années. Concernant l'année 2019-2020, huit organismes scolaires y attribuaient un montant.

stage et de deux enseignants associés indiquent que, dans certains contextes, l'allocation peut servir à financer d'autres formations ou des équipements en raison d'un manque de fonds dans le budget destiné aux besoins de la classe.

## Ententes locales

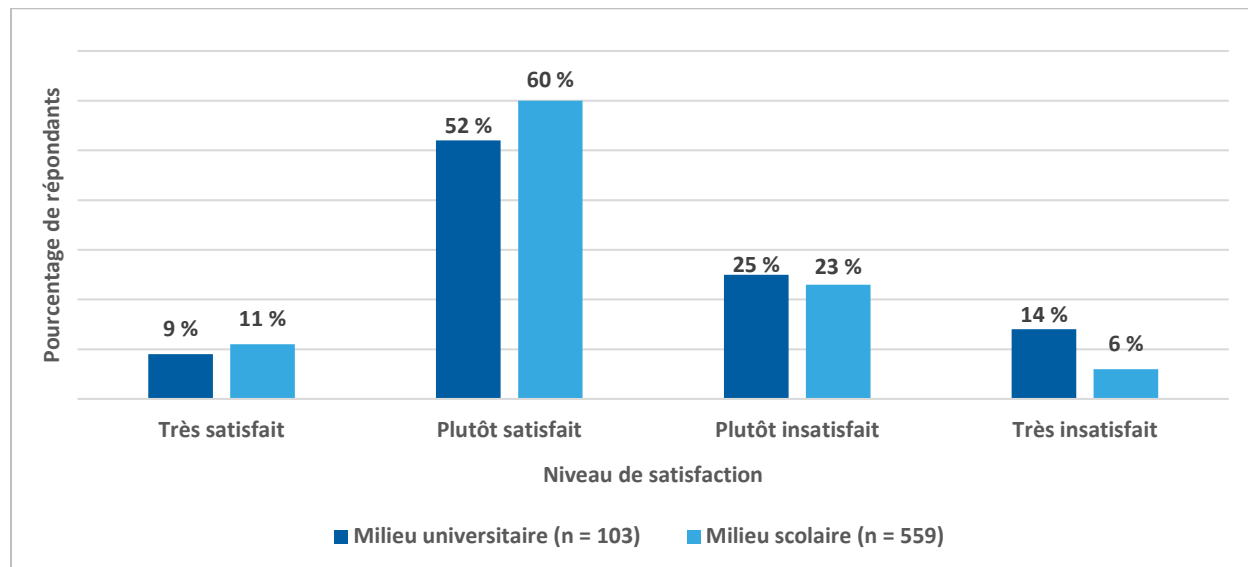
À propos des ententes locales, elles relèvent de la convention collective du personnel enseignant, et correspondent aux dispositions en lien avec l'encadrement des stagiaires convenues entre l'organisme scolaire et le syndicat. Elles concernent notamment :

- les fonctions et responsabilités inhérentes au rôle d'enseignant associé;
- la compensation des enseignants associés;
- l'allocation reçue aux fins de l'encadrement des stagiaires.

Tous les organismes scolaires recevant des stagiaires devraient avoir convenu d'un arrangement avec leur syndicat. En effet, les modalités d'application de la mesure 30020 dans les milieux scolaires doivent découler d'ententes locales prévoyant la formation d'un comité paritaire impliquant le syndicat et le centre de services scolaire ou la commission scolaire. À la question « À votre connaissance, est-ce qu'une telle entente locale balise les modalités d'application de la mesure dans votre milieu scolaire? », 48 % des répondants ont indiqué ne pas savoir. Si l'on tient compte uniquement des répondants ayant répondu « oui » ou « non », les pourcentages sont respectivement de 95 % et de 5 %. Ces pourcentages ne sont pas nécessairement représentatifs, puisque plusieurs répondants peuvent être issus du même organisme scolaire et que tous les organismes scolaires n'ont pas été minimalement représentés par un répondant. Cela dit, les répondants du milieu scolaire ayant répondu « oui » à la question sont, en majorité, plutôt satisfaits de l'application de l'entente locale de leur CSS ou de leur CS. Bien que les répondants témoignent de leur satisfaction quant à l'application de l'entente locale, la forte proportion de réponses « ne sais pas » à la question concernant la présence d'une entente locale balisant les modalités d'application de la mesure permet de se questionner sur l'information disponible à ce sujet.

Concernant le niveau de satisfaction à l'égard du partage d'informations entre les différents partenaires locaux impliqués dans l'encadrement des stagiaires (figure 4.17), plus de la moitié des répondants ont dit être plutôt satisfaits. Le degré de satisfaction semble légèrement plus élevé du côté du milieu scolaire, si l'on tient compte du fait que près de 40 % des répondants du milieu universitaire, représentés uniquement par le point de vue des superviseurs de stage, se disent plutôt insatisfaits ou très insatisfaits, contre près de 30 % pour le milieu scolaire. Les pourcentages de réponses « ne sais pas » sont assez faibles, soit de 13 % pour le milieu universitaire et 9 % pour le milieu scolaire. Ces résultats sont toutefois surprenants, si l'on considère le manque de connaissance concernant la mesure qui est ressortie aux autres questions et le manque d'information à l'égard des ententes locales.

**Figure 4.17 : Niveau de satisfaction concernant le partage d'informations entre les différents partenaires locaux impliqués dans l'encadrement des stagiaires**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

## Collaboration entre les milieux

Les orientations ministérielles mettent de l'avant le fait que les responsabilités à l'égard de la formation des stagiaires doivent être partagées entre le milieu scolaire et le milieu universitaire. Or, à différentes occasions et par différents intervenants, le manque de collaboration entre ces deux milieux a été souligné. Autrement dit, la mise en œuvre actuelle de la mesure ne permet pas, dans certains cas, d'assurer une responsabilité partagée entre les acteurs, ce qui peut influencer l'encadrement des stagiaires. À ce propos, les besoins en matière de collaboration semblent toujours présents :

« Il y a le phénomène de “chacun dans son jardin”, malheureusement... parfois, le partage n'est pas très présent, malgré les bonnes intentions de chacun(e). Les EA sont surchargés : ils aimeraient sans doute partager davantage et participer à plus de formations, mais ils manquent de temps et de ressources, malheureusement. » (Superviseur de stage)

« Cette mesure nécessite une prise en charge. Puisqu'elle implique les universités, le Ministère, les enseignants, les directions, les [services aux études] et le [service des ressources humaines] par la bande, chacun fait son bout, mais la prise en charge du dossier est difficile. L'information circule difficilement également. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

## 4.2 Pertinence de la mesure

Cette section vise à répondre à la question : « À quel niveau la mesure d’encadrement des stagiaires répond-elle aux besoins du Ministère, des organismes scolaires et des universités? » Les répondants devaient indiquer à quel niveau la mesure d’encadrement des stagiaires est pertinente pour répondre : aux objectifs du Ministère, qui sont d’offrir un soutien à la formation des enseignants associés, reconnaître leur contribution à la formation de la relève et fournir un appui à l’encadrement des stagiaires dans l’école et la classe; aux besoins d’encadrement des stagiaires par les CSS et CS; aux besoins de soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés. Si l’on tient compte des résultats obtenus au moyen des questionnaires, la mesure est perçue comme étant assez ou très pertinente par les répondants des deux milieux, surtout à l’égard des trois objectifs du Ministère.

**Tableau 4.2 : Perception des répondants concernant la pertinence de la mesure**

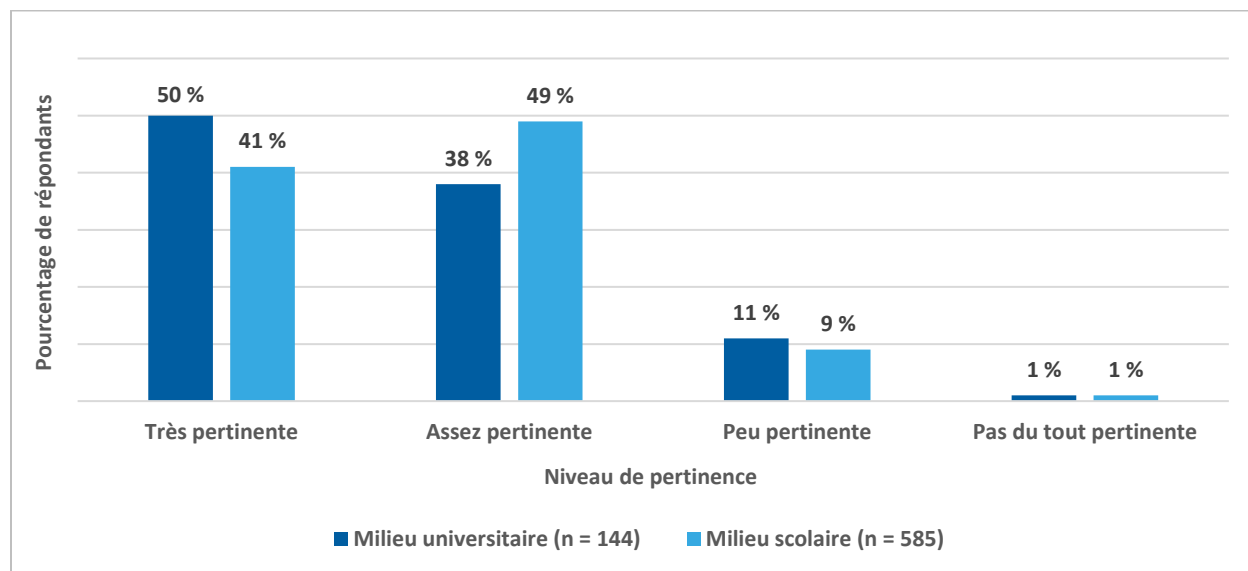
Pertinence de la mesure concernant...	Assez ou très pertinente		Peu ou pas du tout pertinente	
	Milieu universitaire	Milieu scolaire	Milieu universitaire	Milieu universitaire
<b>Les trois objectifs du Ministère</b>	88 %	90 %	12 %	10 %
<b>Les besoins d’encadrement des stagiaires par les CSS et les CS</b>	75 %	86 %	25 %	14 %
<b>Les besoins de soutien à la formation pour les enseignants associés</b>	76 %	87 %	24 %	14 %

Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

### 4.2.1 Perception des répondants concernant la pertinence de la mesure

Présentés de manière plus détaillée, les résultats indiquent qu’en ce qui concerne la pertinence de la mesure par rapport aux objectifs du Ministère (figure 4.18), la moitié des répondants du milieu universitaire trouvent la mesure « très pertinente », alors que pour le milieu scolaire, la moitié des répondants la considèrent comme « assez pertinente ». Le pourcentage de répondants ayant choisi l’option « ne sais pas » est de 9 % pour le milieu universitaire, et de 5 % pour le milieu scolaire. À noter que les stagiaires n’étaient pas visés par cette question.

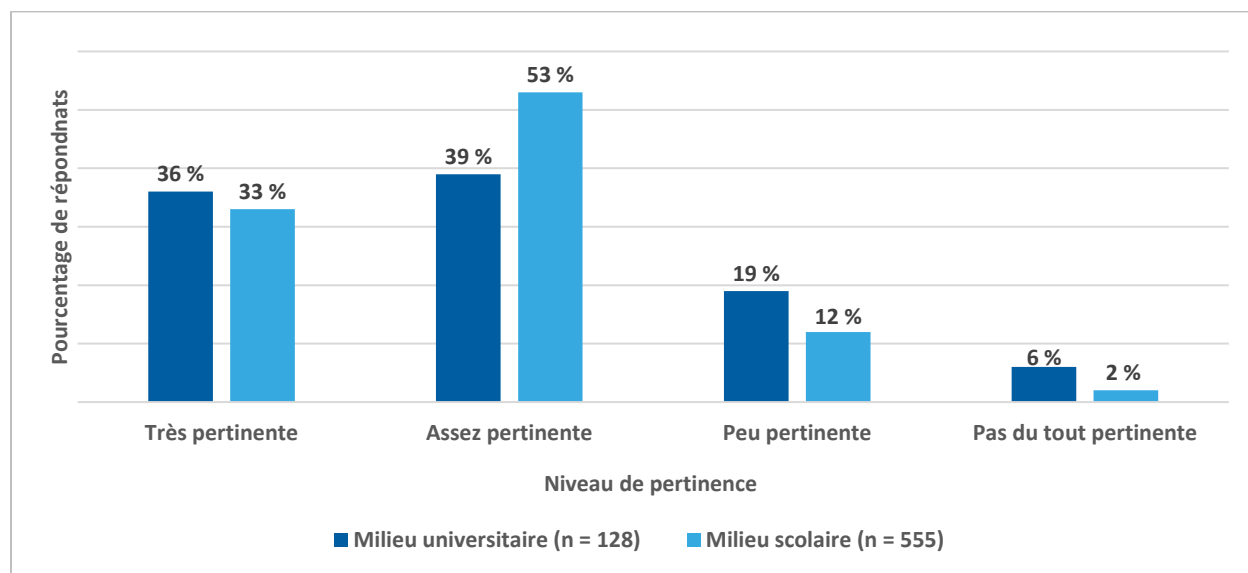
**Figure 4.18 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux objectifs du Ministère**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Concernant les besoins d’encadrement des stagiaires par les CSS et les CS (figure 4.19), les deux milieux présentent des résultats similaires, mais le choix « assez pertinente » se démarque pour le milieu scolaire. Il semble également que cette question pouvait porter à confusion, puisque plusieurs commentaires indiquent que ce ne sont pas les CSS et les CS qui encadrent les stagiaires, mais les enseignants associés. Les pourcentages obtenus quant au choix « ne sais pas » sont de 19 % pour le milieu universitaire et de 10 % pour le milieu scolaire.

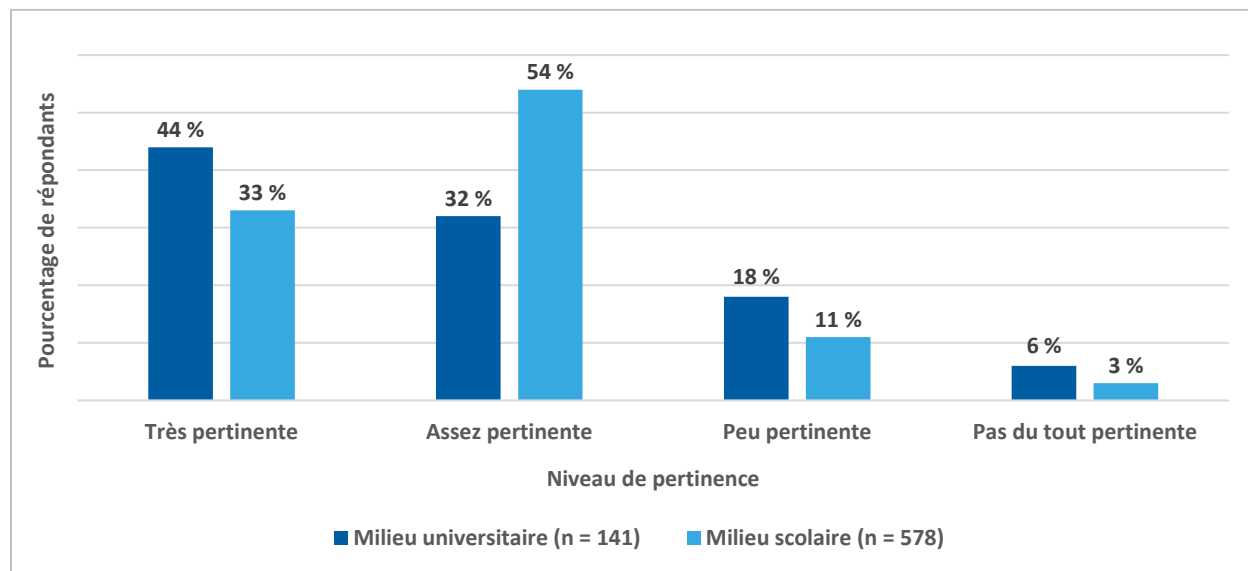
**Figure 4.19 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux besoins d’encadrement des stagiaires par les CSS et les CS**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Au sujet du soutien offert par la mesure d'encadrement des stagiaires pour la formation des enseignants associés (figure 4.20), la proportion la plus importante correspond au choix « très pertinente » pour 44 % des répondants du milieu universitaire et « assez pertinente » pour 54 % des répondants du milieu scolaire. Les résultats affichés par ces deux milieux se concentrent sur ces deux choix. Les pourcentages de répondants ayant indiqué « ne sais pas » sont de 11 % pour le milieu universitaire et de 5 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.20 : Niveau de pertinence de la mesure par rapport aux besoins de soutien à la formation pour les EA**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Bien que les résultats témoignent majoritairement de la pertinence de la mesure, les répondants ayant choisi les options « peu pertinente » ou « pas du tout pertinente » à un ou à plusieurs éléments ont pu commenter leur réponse. La plupart de ces commentaires indiquent que la mesure est pertinente, soit qu'elle vise des objectifs légitimes, mais certains font mention d'incohérences, ce qui met en doute sa pertinence dans sa forme actuelle :

« Les objectifs du Ministère sont peu atteints puisque très peu d'enseignants souhaitent recevoir des stagiaires. L'entente locale serait également à revoir. » (Enseignant associé)

« La mesure est, selon moi, aussi pertinente que nécessaire. Elle mériterait toutefois d'être enrichie et bonifiée à plusieurs égards : augmentation de l'allocation, cesser l'imputation de l'allocation lorsque celle-ci est versée à même le salaire de l'employé, reconnaissance en temps de comité plutôt qu'en travail de nature personnelle ou en journée pédagogique. Meilleure offre de formation et de réseautage. Création de lieux d'échange et de soutien. » (Enseignant associé)

« Si cette mesure était connue et appliquée comme prévu, elle serait très pertinente. Présentement, aucune libération n'a été octroyée, seulement des montants compensatoires ont été offerts. Nous avons besoin de temps dans notre tâche pour nous former, pour remplir les documents universitaires. » (Enseignant associé)

Plusieurs commentaires concernent le soutien à la formation des enseignants associés. Cet aspect ressort comme étant pertinent, mais le lien entre la mesure et la formation des enseignants associés ne semble pas clair. À ce sujet, des responsables de la formation pratique, des superviseurs de stage et des enseignants associés mentionnent que la mesure devrait favoriser davantage la formation des enseignants associés au moyen d'une meilleure accessibilité.

Du point de vue des enseignants associés, l'un des freins à la pertinence de la mesure se présente lorsque la compensation arrive en fin d'année scolaire. Il peut s'avérer alors difficile de s'en servir pour l'accompagnement des stagiaires et de considérer l'apport de la mesure quant à leur encadrement. Parfois, le montant ne répond pas aux besoins réels et le soutien offert aux enseignements associés est perçu comme peu présent.

Finalement, le manque de clarté des orientations, l'application variable de la mesure et le montant de l'allocation, jugé insuffisant, peuvent affecter la perception des répondants quant à sa pertinence. Certains éléments des orientations de la mesure de la convention collective du personnel enseignant ont été remis en question; selon quelques répondants, les stagiaires devraient pouvoir remplacer l'enseignant associé en fin de stage, et la sélection des enseignants associés devrait être plus encadrée, de façon à ne pas dépendre uniquement de la volonté de l'enseignant et de ses cinq années d'expérience.

### 4.3 Effets perçus de la mesure

Cette section vise à évaluer les effets perçus de la mesure sur l'encadrement des stagiaires, sur la formation liée à leur encadrement et sur la concertation des acteurs sur le terrain, qu'ils soient positifs ou négatifs, visés ou non. Il convient toutefois de noter que plusieurs facteurs interviennent simultanément quant à l'encadrement des stagiaires, et qu'ils ne sont pas toujours inhérents à la mesure. De plus, les effets doivent être considérés en fonction des contextes (pandémie et pénurie de personnel, notamment), qui ont influencé les retombées de la mesure.

De manière générale, les effets de la mesure semblent perçus de façon légèrement plus positive par les répondants du milieu scolaire que par ceux du milieu universitaire. Rappelons que les répondants du milieu scolaire sont principalement représentés par des enseignants associés. Ces derniers, en tant que principaux acteurs concernés par la mesure d'encadrement des stagiaires, peuvent percevoir ses effets de manière plus directe. Notons cependant que les pourcentages regroupant les choix de réponses « effet peu élevé » et « aucun effet » s'approchent du 40 % ou le dépassent en fonction de la perception des milieux.

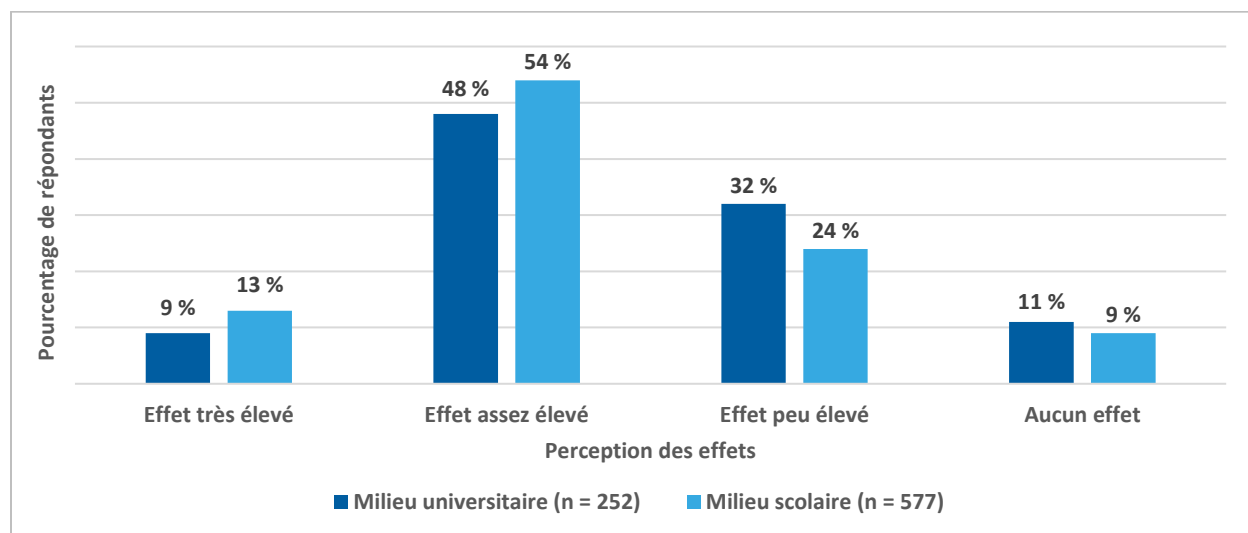
### 4.3.1 Effets de la mesure sur l'encadrement des stagiaires

Concernant l'encadrement des stagiaires, les questionnaires ciblaient deux éléments, soit la perception des effets de la mesure sur la qualité de l'encadrement des stagiaires par les enseignants associés et la qualité de la formation à l'enseignement.

#### Qualité de l'encadrement des stagiaires

Par rapport aux éléments sondés ayant trait aux effets de la mesure, la qualité de l'encadrement des stagiaires fait ressortir la concentration la plus forte de répondants pour le choix « assez élevé », tant pour le milieu universitaire que pour le milieu scolaire, un point de vue qui est également partagé par tous les répondants, sauf les responsables de la formation pratique, qui ont été nombreux à choisir l'option « effet peu élevé ». La proportion de répondants ayant indiqué « ne sais pas » est de 19 % pour le milieu universitaire et de 6 % pour le milieu scolaire.

Figure 4.21 : Perception de l'effet de la mesure sur la qualité de l'encadrement des stagiaires par les EA



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Si l'on tient compte des commentaires des répondants sur le sujet, il semble que plusieurs abondent dans le même sens, en soulignant que la mesure peut être un incitatif à l'accueil de stagiaires, mais que son effet n'est pas nécessairement visible sur la qualité de l'encadrement. Voici des exemples de propos tenus :

« À l'intérieur de mon école actuelle, il n'y a pas beaucoup d'incitatifs verbaux pour nous encourager à accueillir des stagiaires. Personnellement, je trouve cela dommage car c'est important à mes yeux et valorisant de pouvoir transmettre notre savoir et expérience au bénéfice de la relève. » (Enseignant associé)

« Je ne crois pas que ce soit présentement la mesure qui bonifie l'encadrement offert aux stagiaires, mais davantage l'expérience et le désir de s'impliquer de l'enseignant associé. » (Enseignant associé)

« Accueillir un stagiaire demande beaucoup plus de temps que ce qui est reconnu par le montant d'argent. Pour attirer les enseignants à vouloir s'engager auprès des stagiaires, il faut trouver un moyen de leur libérer du temps pour mieux les accompagner. » (Enseignant associé)

« Nous devons avoir la formation 1 de l'encadrement des stagiaires. Donc, cela contribue un peu à une meilleure qualité d'encadrement, mais les autres formations ne sont pas obligatoires. » (Enseignant associé)

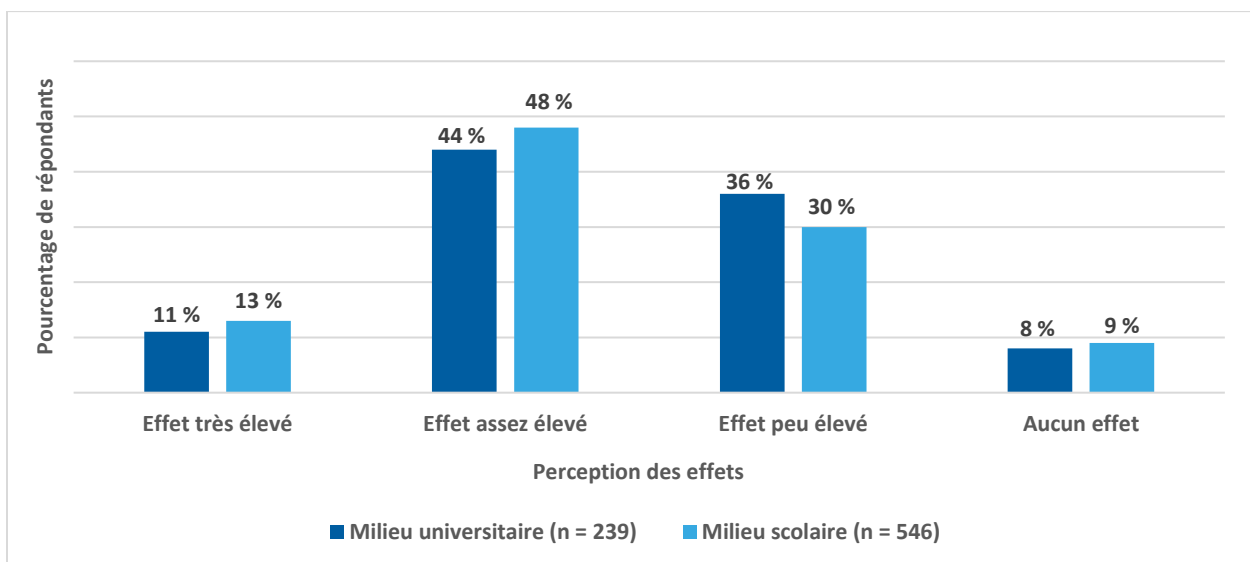
« Les enseignants associés apprécient la reconnaissance que représente la mesure, mais la mesure n'influence pas l'investissement de l'enseignant associé. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

Du point de vue des stagiaires ayant commenté leur choix de réponse, plusieurs soulignent l'apport de l'accompagnement de leur enseignant associé à leur formation. D'autres ont l'impression que les sommes allouées sont insuffisantes pour attirer de nouveaux enseignants associés, qu'il est difficile de se trouver un stage et qu'ils ont besoin de plus d'encadrement. Un stagiaire indique d'ailleurs que l'encadrement peut parfois être limité : « Mes enseignantes associées semblaient souvent se demander comment me [soutenir] dans mon parcours. »

## Qualité de la formation à l'enseignement

En ce qui a trait à la qualité de la formation à l'enseignement (figure 4.22), les deux milieux présentent des choix de réponses très similaires. Pour l'ensemble des répondants, le choix « assez élevé » est le plus fréquent, excepté pour les directions de services d'un CSS ou d'une CS et les responsables de la formation pratique, qui ont plus fréquemment choisi l'option « peu élevé ». Les pourcentages de réponses « ne sais pas » sont considérables : 24 % pour le milieu universitaire et 12 % pour le milieu scolaire.

Figure 4.22 : Perception de l'effet de la mesure sur la qualité de la formation à l'enseignement



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Certains répondants ont soulevé la question des défis relatifs à la formation initiale à l'enseignement, qui dépasse toutefois le cadre de la mesure. Cela dit, l'encadrement des stagiaires en milieu scolaire semble avoir un effet sur la formation initiale, qui peut être bonifiée par une expérience pratique, mais la mesure en tant que telle ne semble pas toujours faciliter le pont entre les deux formes d'apprentissage. Certains commentaires illustrent ce constat :

« Les stages sont présents afin de nous aider à pratiquer sur le terrain, mais nous ne sommes pas bien préparés à ces stages et nous manquons de soutien. » (Stagiaire)

« Il manque beaucoup de cours [à l'université] sur les [problèmes] dans une classe, par exemple pour la gestion des élèves en difficulté de comportement ou en trouble d'apprentissage, etc. » (Stagiaire)

« Un travail en collaboration [avec] des acteurs des différents milieux permettrait d'améliorer la formation de la relève en enseignement. Mieux faire connaître les objectifs de la mesure serait primordial. » (Enseignant associé)

Un autre élément soulevé est le fait que, lorsque la mesure encourage la formation des enseignants associés à bien jouer leur rôle, elle peut, dans un deuxième temps, avoir un effet sur la qualité de la formation initiale :

« Je ne crois pas que cette mesure affecte réellement la qualité de la formation à l'enseignement, mais [elle] contribue à améliorer l'offre en formation pour les enseignants associés. Ce qui à long terme va aider la formation en général. » (Enseignant associé)

« La qualité de la formation repose sur l'engagement et les compétences des "bons" enseignants associés et non sur la mesure puisqu'elle soutient très peu les EA. On devrait beaucoup mieux encadrer la formation des EA avec cette mesure. » (Responsable de la formation pratique)

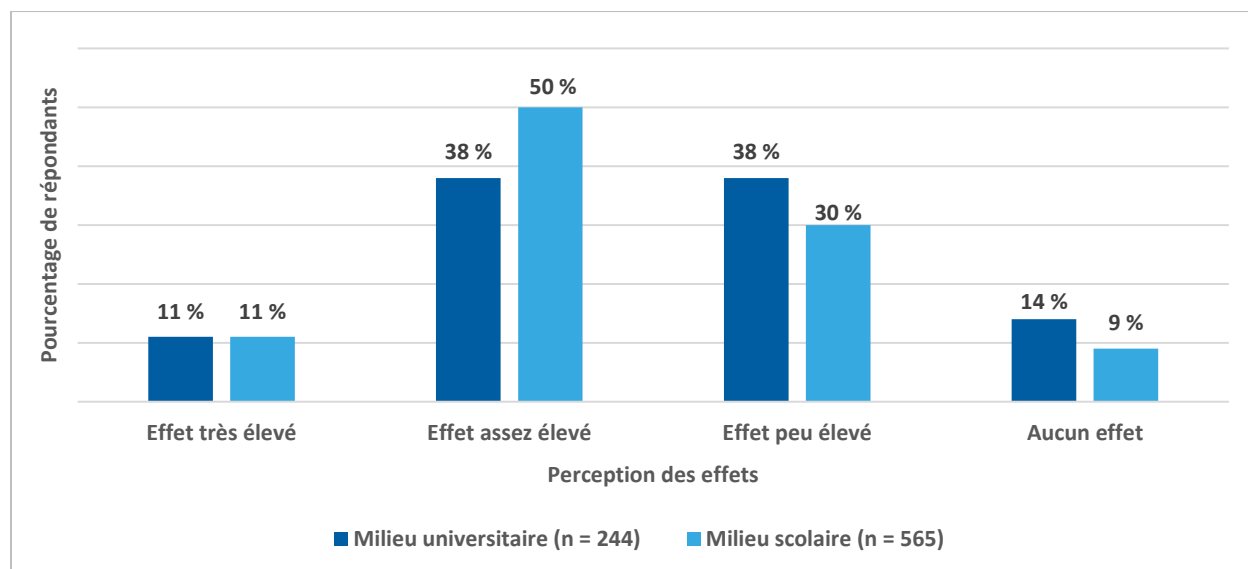
#### **4.3.2 Effets de la mesure sur la formation à l'encadrement des stagiaires**

Au sujet de la formation à l'encadrement des stagiaires, il convient de rappeler que le contexte de la pandémie, accentué par celui de la pénurie de personnel, a eu des conséquences sur l'accès aux formations et la libération afin d'assister à une formation, ce qui peut également influencer les effets perçus. Les questionnaires ciblaient deux aspects : la perception des effets de la mesure sur le niveau de formation des enseignants associés et le soutien à la formation des enseignants associés.

Concernant le niveau de formation des enseignants associés, les choix de réponses des répondants diffèrent légèrement entre les deux milieux. Du côté du milieu scolaire, le choix « assez élevé » devance les autres options, alors que les répondants du milieu universitaire concentrent leur réponse entre les choix « assez élevé » et « peu élevé ». Si l'on observe les résultats selon la fonction occupée, les responsables de la formation pratique et les superviseurs de stage ont répondu en plus forte proportion que l'effet de la mesure sur la formation était « peu élevé ». Quant aux stagiaires, leurs réponses tendent

davantage vers l'option « assez élevé ». Les pourcentages de répondants ne sachant pas sont de 22 % pour le milieu universitaire et de 8 % pour le milieu scolaire.

**Figure 4.23 : Perception de l'effet de la mesure sur le niveau de formation des EA**



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

La question de la formation fait ressortir une certaine ambivalence, puisque, selon les modalités d'utilisation de la mesure, les enseignants associés peuvent avoir l'impression que la formation et la reconnaissance sont en concurrence :

« Le coût des libérations (suppléance des enseignants) lors de formations est déduit du montant que l'enseignant reçoit pour accueillir un stagiaire, ce qui n'incite pas les enseignants à suivre des formations. » (Enseignant associé)

« La mesure permet de donner des formations, ce qui est très pertinent. Par contre, lorsque l'on offre des formations, ce montant diminue de manière considérable pour les enseignants. » (Responsable de la formation pratique)

D'un autre côté, plusieurs répondants perçoivent des effets positifs quant aux formations suivies par les enseignants associés, mais indiquent aussi que la formation pourrait davantage être mise de l'avant, notamment afin de distinguer le rôle de l'enseignant et celui de l'enseignant associé :

« Oui, la mesure actuelle sert plus à la reconnaissance qu'à la formation et il faut à mon avis corriger le tir. Être un bon enseignant, voire juste être volontaire à accueillir un stagiaire, ne veut pas dire qu'on sera capable de faire un bon travail d'accompagnement. » (Responsable de la formation pratique)

« Les formations à la tâche de maître associé sont vraiment pertinentes et fort intéressantes. » (Enseignant associé)

« La formation pratique offerte par [l'université] était géniale. Elle nous faisait repenser entièrement notre façon de jouer un rôle en tant qu'enseignant associé. Il est aussi évident que de former des stagiaires en milieu pratique me semble avoir un impact positif sur la qualité des enseignants que nous aurons comme collègues dans le futur. » (Enseignant associé)

Si plusieurs s'accordent sur l'importance de la formation, le contexte actuel présente toutefois certains défis quant à l'accès à ces formations :

« Comme nous sommes en pénurie, aucune formation n'est disponible dans notre centre de services. Ainsi, tout se fait sur notre temps personnel; encore une fois! Plusieurs enseignants [souhaitent] prendre des stagiaires, mais la formation ne se donne plus faute de suppléants. » (Enseignant associé)

« Il n'y a pas beaucoup de formations offertes pour mieux outiller les enseignants associés à bien former la relève, cependant » (Enseignant associé)

« Toute formation, perfectionnement ou libération, est refusée depuis le début de la pandémie. Un essoufflement et un faible sentiment d'efficacité personnelle se ressentent de plus en plus dans les milieux. » (Enseignant associé)

« Difficile d'avoir accès à la formation pour être enseignante ou enseignant associé lié au petit nombre de groupes de formations en lien avec le coût de celui-ci. » (Enseignant associé)

### **4.3.3 Effets de la mesure sur la concertation des acteurs sur le terrain**

La concertation des acteurs sur le terrain s'effectue à plusieurs niveaux : interactions entre stagiaire, enseignant associé et superviseur de stage; interactions entre milieu scolaire et milieu universitaire, lesquels se partagent les responsabilités liées à la formation des stagiaires; et interactions entre CSS ou CS et syndicats, qui établissent des modalités de fonctionnement en lien avec la mesure.

Plusieurs commentaires évoquent l'importance de la concertation entre les acteurs de premier plan. Lorsque la mise en œuvre de la mesure encourage la concertation et que du temps est consacré à cette fin, la mesure peut alors exercer une influence positive. Certains commentaires vont d'ailleurs dans ce sens :

« Dans notre école, nous avons un comité stagiaire qui peut [soutenir] les nouveaux maîtres associés, faire le pont avec la direction ou le syndicat au besoin. » (Enseignant associé)

« On a une personne qui est attitrée [au CSS ou à la CS], qui fait vraiment le lien avec les universités, puis même, les directions en lien avec les stagiaires. Donc c'est sûr que c'est une plus-value pour nous, de notre côté, là, de travailler directement avec les universités. » (Direction d'établissement scolaire)

« Le budget est principalement pour remercier l'enseignante associée par 2 jours de congé. Il faudrait que la mesure soit bonifiée pour donner deux 1/2 journées de planification et de concertation avec superviseur/stagiaire/EA. » (Enseignant associé)

« Il serait très pertinent de créer des [occasions] de réseautage et d'échange entre les différents acteurs. » (Enseignant associé)

Cela dit, les rencontres et les échanges entre les acteurs des milieux, qu'ils découlent de la mesure ou non, peuvent assurer une cohérence dans la formation de la relève et concilier l'expérience des stagiaires entre les deux milieux. À ce sujet, plusieurs commentaires font ressortir un manque d'uniformité dans les pratiques, notamment entre ce qui est enseigné dans les universités et ce qui est reproduit dans les écoles. Alors que les universités préconisent les connaissances issues de la recherche, le milieu scolaire est confronté à la réalité du terrain, ce qui peut faire en sorte que les stagiaires ne se sentent pas préparés à leur contexte de stage ni suffisamment outillés pour la gestion de classe, ou qu'ils ne ressentent pas assez d'ouverture de la part de l'enseignant associé pour expérimenter leur apprentissage :

« Les universités couvrent peu en ce qui concerne la gestion de classe, la planification et la vie de tous les jours avec les élèves. Il relève aux enseignants associés de leur montrer ce qu'est l'acte d'enseigner et de gérer les comportements. » (Enseignant associé)

« Je constate qu'il y a un clivage entre ce que la recherche met de l'avant et les pratiques des EA ce qui, dans certains cas, vient nuire au développement de nos stagiaires. Les stagiaires ne bénéficient pas toujours de l'autonomie requise pour se déployer. » (Superviseur de stage)

« On laisse peu de place à l'observation de la pratique de l'enseignant associé ou à l'explicitation du savoir expérientiel [...] parfois il y a un écart entre les pratiques qui sont préconisées dans les milieux puis les pratiques qui sont préconisées dans les universités [...] c'est de reconnaître la diversité de ces pratiques-là et non pas invalider le rôle de l'un ou de l'autre. » (Responsable de formation pratique)

« Les EA ne sont pas tous au fait des données probantes. Comme superviseurs, nous sommes parfois confrontés à des pratiques des EA qui ne correspondent pas à la formation universitaire de nos stagiaires. Nous avons besoin de milieux de stage novateurs et d'EA modèles. » (Superviseur de stage)

« Étant donné les exigences universitaires qui ne collent pas toujours à la réalité du milieu, les enseignants associés ont souvent de nombreux rattrapages à faire par la suite et beaucoup de temps pour récupérer ce qui n'a pas été enseigné auprès des élèves. » (Enseignant associé)

« C'est comme si l'université forme ses étudiants en fonction de certains principes, de pratique, en vertu du référentiel de compétences professionnelles. Des fois, on a l'impression que c'est un peu déconnecté de ce qui se vit sur le terrain. » (Conseiller syndical)

De plus, la perception des effets de la mesure sur la concertation des acteurs fait ressortir une certaine limite en lien avec la présence du Ministère dans les échanges. Différents participants ont évoqué les anciennes directions régionales comme mécanisme de concertation :

« Elle est essentielle, la concertation, puis ce qui aidait dans le temps, c'est qu'on avait toujours nos rencontres régionales. Puis le Ministère était présent [...] D'avoir au moins une personne de référence au Ministère, ça pourrait être intéressant. » (Direction de services d'un CSS ou d'une CS)

« Une table où le Ministère est là aussi, pour mieux comprendre [...] Ça prendrait ça pour que vous soyez nourris de ce qu'on vit, mais que nous aussi, on voit [*sic*] c'est quoi vos impératifs et qu'il y ait vraiment un dialogue. » (Responsable des programmes)

#### 4.3.4 Effets non prévus de la mesure

La question du placement des stagiaires ne faisait pas partie des aspects couverts par le sondage, mais elle a fait l'objet de commentaires. Certains répondants ont indiqué qu'il peut être plus difficile qu'avant de trouver des stages pour les stagiaires. Certains enseignants associés ont même avoué ne plus vouloir en recevoir ou ont constaté que moins d'enseignants se portaient volontaires pour assumer ce rôle au sein de leur école :

« La mesure n'est pas proportionnée à la charge de travail qui vient avec l'encadrement d'un stagiaire. C'est pour cela qu'il y a un manque flagrant d'enseignants associés. » (Enseignant associé)

« Plusieurs de mes collègues trouvent que l'investissement en énergie et en temps est trop élevé par rapport aux compensations et préfèrent ne pas prendre de stagiaires, vu la tâche déjà très lourde. » (Enseignant associé)

« D'ailleurs, je sais que l'université est toujours à la recherche de placement de stage, cela démontre que l'intérêt des enseignants associés diminue. » (Enseignant associé)

« Et il est quand même resté difficile de se trouver un stage. » (Stagiaire)

La complexité de la tâche en enseignement peut freiner la motivation à accompagner un stagiaire. Plusieurs enseignants associés mentionnent être débordés, ce qui peut en dissuader certains d'ajouter une tâche supplémentaire à leur charge. De plus, l'accompagnement de stagiaires ou l'expérience de stage peuvent présenter des difficultés :

« Les montants devraient être ajustés à la réalité actuelle du milieu scolaire et au fait que nous avons des stagiaires qui ont des besoins plus importants. » (Responsable des programmes)

« La seule chose qui m’a incitée à prendre une stagiaire, c’est qu’elle est venue se présenter et ça a cliqué. Les compensations sont tellement dénuées que peu d’enseignants s’y engagent. Pire, les stagiaires vivent parfois des stages frustrants qui les incitent à quitter la profession avant de l’avoir commencée. Ma stagiaire se considérait vraiment comme l’une des rares ayant la chance d’avoir une enseignante associée engagée. Ses ami(e)s ont vécu des situations abominables à mon sens. » (Enseignant associé)

L’un des effets à long terme prévu par la mesure est la réussite des élèves en général, ce qui suppose que la mesure permette de former les enseignants associés, que leur encadrement contribue à soutenir la formation des stagiaires et qu’à leur tour, ils deviennent de futurs enseignants formés adéquatement pour accompagner leurs élèves vers la réussite. Or, quelques commentaires illustrent l’impression qu’ont les enseignants de devoir choisir entre l’enseignement aux élèves ou l’accompagnement du stagiaire :

« Du point de vue [pédagogique], il y a du retard et, tout au long du stage, les enseignants associés doivent intervenir d’un point de vue comportemental également. Reprendre le contrôle de la classe par la suite demande aussi beaucoup [d’heures] supplémentaire[s]. Ce temps n’est reconnu à aucun endroit dans la tâche. Il est bénévole et c’est ce qui vient jouer comme élément important pour moi dans le fait de former d’autres stagiaires à l’avenir. » (Enseignant associé)

« La compensation pour un stagiaire de niveau 4 est de 3,5 jours de congé à prendre avant le 1<sup>er</sup> juin. La contrainte de temps nous oblige à prendre ces journées dans un moment qui n’est pas toujours opportun. » (Enseignant associé)

Finalement, la question du secteur privé a été soulevée dans tous les groupes de discussion. Il apparaît incohérent, pour certains, que les enseignants du secteur privé n’aient pas accès à l’allocation, alors qu’ils accueillent des stagiaires dans leur classe. Puisque le secteur privé ne bénéficie pas de la mesure, ce sont des endroits de stage pour les stagiaires en moins. Il est à noter que le secteur privé n’a pas été sondé; les commentaires proviennent donc uniquement du secteur public. Au nombre des commentaires formulés à ce sujet, le fait que les enseignants associés du secteur privé ne bénéficient pas de la mesure constitue une limite :

« Le retrait de l’allocation aux milieux privés a créé un désengagement massif de la part des EA de ces écoles. Ainsi, cette aide est nécessaire pour le maintien des stages, mais l’impact quant à la qualité de l’accompagnement nécessite un meilleur suivi, voire un changement de posture. » (Responsable de la formation pratique)

« La mesure ne s’applique plus dans les écoles privées : ceci a limité les possibilités pour nos stagiaires. » (Responsable des programmes)

## 4.4 Efficacité de la mesure

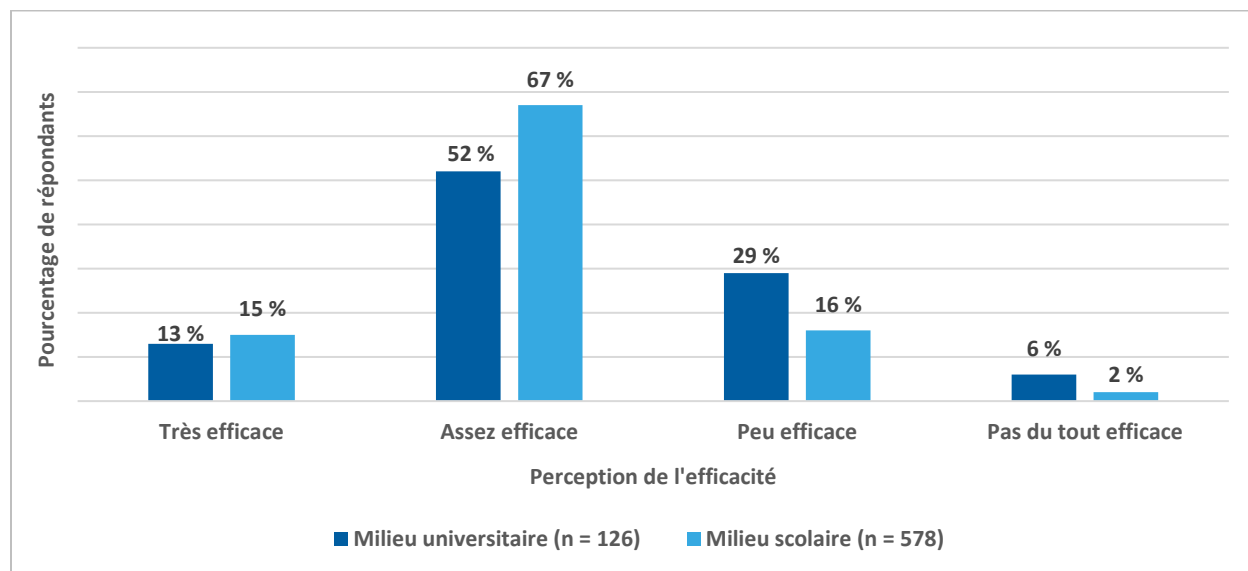
La section du sondage portant sur l'efficacité de la mesure visait à évaluer si ses objectifs étaient atteints, et ce, à partir de la perception des participants sur les effets. Pour plus de la moitié des répondants, la mesure est assez efficace, où elle soutient la reconnaissance du rôle de l'enseignant associé et sa participation aux formations. Les commentaires présentent surtout des limites à l'atteinte des objectifs et des pistes d'amélioration, puisque seuls les répondants ayant perçu la mesure comme peu efficace ou pas du tout efficace avaient la possibilité de commenter leur réponse. Par ailleurs, comme mentionné, l'efficacité de la mesure peut être influencée par plusieurs facteurs, dont les directives de fonctionnement, qui varient d'un CSS ou d'une CS à l'autre. Les constats soulevés peuvent être propres à un contexte particulier, qui lui-même est influencé par le contexte de la pandémie et de la pénurie de personnel.

### 4.4.1 Perception des répondants quant au degré d'atteinte des objectifs

Les répondants étaient invités à répondre à la question : « Dans quelle mesure jugez-vous que la mesure 30020 est efficace pour atteindre son objectif de soutenir l'encadrement des stagiaires par les enseignantes ou enseignants associés? » Au regard des résultats des questionnaires, la perception de l'efficacité de la mesure en ce qui concerne le degré d'atteinte des objectifs est relativement positive. Ainsi, 65 % des répondants du milieu universitaire et 82 % des répondants du milieu scolaire ont jugé que la mesure est assez ou très efficace.

Les choix de réponses des répondants sont semblables entre les milieux. La réponse la plus représentée dans les deux cas est « assez efficace », avec une proportion plus élevée pour le milieu scolaire (figure 4.24). Si l'on compare les réponses selon les fonctions occupées, les doyens et les responsables de la formation pratique ont toutefois été plus nombreux à qualifier la mesure de « peu efficace ». Le choix « assez efficace » du milieu universitaire est ainsi teinté par les réponses des superviseurs de stage, puisque les stagiaires n'étaient pas sondés sur cette question. Les pourcentages de répondants ne s'étant pas prononcés sur la question sont de 20 % pour le milieu universitaire et de 6 % pour le milieu scolaire.

Figure 4.24 : Perception de l'efficacité de la mesure par rapport à l'atteinte des objectifs



Source : Données issues de la collecte par questionnaires.

Le premier objectif de la mesure, qui est de soutenir la formation des enseignants associés, fait ressortir des points de vue mitigés, comme en témoigne la précédente section sur les effets perçus. En effet, plusieurs participants se questionnent quant au fait que l'allocation est presque toute consacrée, voire entièrement consacrée à la reconnaissance; ce qui fait que le premier objectif, celui de soutenir la formation des enseignants associés, passe au second plan. Afin que cet objectif soit mieux considéré, plusieurs répondants sont d'avis que la formation devrait être davantage mise de l'avant. Certains proposent qu'un montant supplémentaire soit uniquement destiné à la formation. D'autres soulignent que les formations ne sont pas toujours offertes, ou qu'elles ne sont pas pertinentes. Certains enseignants souhaiteraient également recevoir un meilleur accompagnement, en plus des formations. Voici quelques commentaires témoignant de la question de la formation :

« Les EA ne font pas tous un travail de même qualité et je crois qu'il faut plus d'exigences en matière de formation pour eux. Mais en même temps, on ne veut pas mettre trop de contraintes pour ne pas perdre des milieux de stage... Donc gros dilemme! » (Responsable de la formation pratique)

« Pour qu'on ne soit pas dans une logique qu'on en donne plus à un, ça enlève à l'autre, puis de vases communicants, ça serait vraiment aidant à mon avis d'avoir des enveloppes distinctes de programmes de soutien et de formation. » (Doyen)

« Dans le contexte de pénurie, il est très difficile, voire impossible, de se faire remplacer pour participer à une formation. Aussi, plusieurs enseignants associés trouvent déjà que le montant est insuffisant, et sont donc très réticents à utiliser ces sommes pour se faire remplacer pour se former. » (Doyen)

« Pour avoir un meilleur encadrement, il faut de meilleurs enseignants associés. La formation ne règle pas tout non plus. » (Enseignant associé)

« La formation n'a pas été mise à jour depuis de nombreuses années. Il faudrait aussi qu'une formation soit mise sur pied pour les enseignants qui ont déjà suivi la formation initiale et qui souhaitent uniquement un petit rafraîchissement des grandes lignes de ladite formation. » (Enseignant associé)

« Une fois la formation initiale à l'accueil d'un stagiaire fait, il n'y a, à ma connaissance, aucun suivi, encadrement ou formation supplémentaire offerts aux enseignants associés. » (Enseignant associé)

« Les enseignants devraient avoir la possibilité de choisir les modalités de formation qui leur conviennent en fonction du contexte [et de leurs besoins]. » (Conseiller syndical)

Le deuxième objectif de la mesure vise la reconnaissance de la contribution des enseignants associés à la formation de la relève. Plusieurs acteurs ont témoigné de l'importance de reconnaître la contribution des enseignants associés, soit comme un effet positif de la mesure ou un aspect à renforcer :

« La mesure permet de remercier les enseignants [pour le] temps qu'ils ont pris pour aider les étudiants. Accueillir un stagiaire demande du temps et de l'énergie. » (Enseignant associé)

« En ayant un montant attribué pour accompagner des stagiaires et en recevant une lettre de remerciement à la fin de l'année scolaire, on se sent reconnu et appréciés. Ça aide. » (Enseignant associé)

« J'accueillerais des stagiaires même si je n'avais pas d'argent associé. Mais c'est une grande reconnaissance pour nous que de recevoir cet argent. J'en profite pour meubler ma classe et acheter des livres. » (Enseignant associé)

Pour certains, la mesure ne rend pas justice à l'implication des enseignants associés pour l'encadrement des stagiaires, ce qui peut affecter l'atteinte de l'objectif visant la reconnaissance :

« En soi, la mesure pourrait avoir un effet, mais son montant insuffisant crée un effet contraire chez certaines personnes (sentiment de ne pas être reconnus suffisamment). » (Doyen)

« Ça demeure un montant minimal. Parfois, le travail d'accompagnement est colossal, et peu reconnu dans les milieux. » (Responsable de la formation pratique)

« Même s'il y a eu de l'amélioration, les enseignants sont encore considérés comme de second ordre. Leur expertise professionnelle n'est pas assez mise en considération. » (Superviseur de stage)

En matière de limites, selon les propos partagés, la contribution des enseignants associés ne semble pas toujours prise en considération en ce qui concerne l'évaluation des stagiaires, et certains peuvent y voir un manque de reconnaissance de leur rôle, mais également un manque de valorisation de la profession :

« Les enseignants ont très peu de poids dans l'évaluation des stagiaires et sur leur réussite ou non. Voici ce que j'ai entendu dans les dernières années lorsqu'un enseignant signifiait à l'Université que le stagiaire n'était pas apte à enseigner : "Ce stagiaire va réussir son stage, peu importe votre rapport parce que nous sommes en pénurie de personnel." » (Enseignant associé)

« Lors de ma dernière expérience, je ne savais pas que mon rôle n'était pas reconnu lors de l'évaluation de ma stagiaire. Toutes les observations et les documents remplis ne comptaient aucunement dans l'évaluation que faisait le superviseur de stage. Mes observations ont été balayées du revers de la main par le superviseur. » (Enseignant associé)

Concernant le niveau de valorisation des enseignants associés au sein de l'école, les perceptions sont partagées. Certains notent qu'ils font l'objet d'une belle valorisation, alors que d'autres n'en voient aucune. Quelques commentaires suggèrent que la valorisation de l'enseignant associé doit passer par la valorisation de l'enseignement ou de son rôle :

« Dans mon expérience, cette mesure a très peu d'effet. Pour valoriser les parties, il faut valoriser le métier d'abord. » (Enseignant associé)

« À mon sens, aucune valorisation n'est faite pour attirer de nouveaux enseignants associés dans notre milieu (école ou CSS et CS). » (Enseignant associé)

De plus, si la valorisation des enseignants associés n'est pas toujours évidente pour certains, le lien entre la mesure et la valorisation l'est encore moins :

« Je n'ai pas l'impression que la mesure a un impact sur la valorisation de l'enseignant associé qui accueille un stagiaire dans son école. » (Superviseur de stage)

« Les compensations sont [intéressantes], mais ne suffisent pas à valoriser l'encadrement et l'accompagnement des stagiaires, surtout lorsque ces derniers éprouvent des difficultés marquées en stage. » (Responsable de la formation pratique)

« Aucune valorisation n'est ressentie de la part des enseignants, au contraire, ces derniers se font dire "à la blague" que la raison [pour laquelle] ils accueillent des stagiaires, c'est pour moins travailler durant l'année... » (Enseignant associé)

Une limite est soulevée quant au fait que certains enseignants associés ne sont pas informés de la mesure ou ne reçoivent pas les allocations, comme en témoignent les propos de quelques enseignants associés. Un meilleur partage et une meilleure circulation de l'information pourraient ainsi contribuer à la valorisation de l'enseignant associé.

« Je reçois régulièrement une stagiaire en classe, mais je ne suis pas toujours informée des changements apportés au niveau de la mesure 30020. Parfois des montants supplémentaires s'ajoutent l'année suivante et je ne connais pas la raison. » (Enseignant associé)

« J'avoue ne pas être au courant de cette mesure. J'accueille des stagiaires nouvellement depuis cette année. Pour l'année 2022-2023, ce sera mon deuxième stage reçu. Je ne connais pas cette mesure, mais j'aimerais m'informer afin de savoir de quoi il est question et ce à quoi elle peut servir. » (Enseignant associé)

Le troisième objectif, celui qui vise à favoriser l'accompagnement des stagiaires dans l'école et la classe, est perçu comme étant trop vague. Plusieurs participants ont soulevé des défis à l'atteinte de cet objectif :

« Pas certaine que ça aide à soutenir l'encadrement – dans le sens où la contribution peut être utilisée pour s'acheter du matériel pour sa propre pratique sans nécessairement offrir un meilleur soutien. » (Superviseur de stage)

« On nous accorde de moins en moins de temps de compensation en général et le personnel est de plus en plus à bout de souffle. Lorsqu'un stagiaire a de la difficulté, ceci demande à l'enseignant associé beaucoup d'énergie et de temps pour le soutenir et une compensation en argent ne nous aide pas sur le côté humain à prendre des pauses pour mieux nous recentrer. » (Enseignant associé)

« J'ose espérer que les enseignants ayant des stagiaires ne le font pas que pour l'argent. Mais [j'aime l'idée] que ce budget serve pour un meilleur encadrement, achat de matériel, projets spéciaux. Mais nous devrions avoir au moins une journée pour la planification qui ne serait pas prise dans ce budget. » (Enseignant associé)

## 5 Discussion

Cette dernière section présente une synthèse des résultats en fonction des quatre éléments évalués ainsi qu’une réflexion à propos des thèmes mis en lumière.

### 5.1 Déploiement de la mesure et orientations

Sur le plan de la conformité, il semble difficile d’évaluer si le déploiement de la mesure se présente comme prévu, étant donné que les orientations peuvent laisser place à différentes interprétations. Plusieurs facteurs influencent son déploiement, selon les milieux et l’utilisation de l’allocation. Les orientations ministérielles, axées sur trois objectifs, laissent le CSS ou la CS et le syndicat définir des dispositions concernant la mesure, ce qui fait que la répartition de l’allocation en fonction des objectifs est flexible. Cette flexibilité est importante, du fait qu’elle offre à chaque entité la possibilité de s’adapter selon le contexte, mais elle entraîne aussi une certaine perte du sens même de la mesure. Parce qu’elle est utilisée de façons diverses, la mesure induit plusieurs incompréhensions et incohérences chez les principaux acteurs.

Certaines questions se posent, par exemple, au sujet des frais administratifs retranchés à même les sommes allouées par la mesure, de l’utilisation de l’allocation afin de pallier d’autres budgets déficitaires, des restrictions concernant les congés de libération et de la complexification de la tâche en enseignement. Ces exemples peuvent se présenter comme des cas uniques à certains milieux, mais de manière générale, il semble que le lien entre la mesure et ses objectifs, soit la formation des enseignants associés, la reconnaissance de leur implication et la qualité de l’encadrement des stagiaires dans les milieux, n’est pas toujours clair lorsque vient le temps d’appliquer la mesure. Des directives plus précises pourraient être apportées par le Ministère, notamment concernant les dépenses admises en lien avec la mesure, les rôles et les responsabilités de chacun et une reddition de comptes plus efficiente.

Notons également l’émergence d’une certaine méconnaissance au sujet de la mesure d’encadrement des stagiaires. L’information à cet égard ne semble pas être diffusée dans tous les milieux; certains enseignants associés ont d’ailleurs mentionné ne pas connaître la mesure, ou même ne pas avoir reçu d’allocation, ce qui peut sembler problématique.

Les personnes rencontrées ont témoigné de la pertinence de la mesure, soit du fait que les motifs de son intervention sont légitimes. Pour plusieurs, il est important de reconnaître l’implication des enseignants associés lorsqu’ils ont offert aux stagiaires un bon accompagnement, et de valoriser leur contribution à la relève. Advenant que l’encadrement ait été jugé insuffisant ou inadéquat, il semble important que la mesure puisse permettre les conditions nécessaires à son amélioration. Il est d’ailleurs d’autant plus pertinent d’intervenir en contexte de pénurie de personnel dans les écoles et de difficulté de rétention des nouveaux enseignants. Les stages offrent un premier contact avec la profession, et cette expérience peut être déterminante pour la suite. Si la pertinence de la mesure est démontrée par les résultats de l’évaluation, son efficacité n’est pas aussi claire. Il semble alors important d’implanter une mesure qui puisse atteindre ses objectifs et rendre compte des effets sur la qualité de l’accompagnement des stagiaires et la valorisation de la profession.

## 5.2 Montants

La question du montant a été abordée à plusieurs reprises. Pour certains, le montant alloué doit demeurer le même, alors que pour d'autres, il devrait varier en fonction du stage. Certains préféreraient que les montants diffèrent selon les stages, puisque leur durée et la charge de travail qu'ils requièrent sont susceptibles de varier. D'autres préfèrent qu'un même montant soit alloué pour chaque stage, puisque la gestion en est facilitée; en outre, cela éviterait qu'un stage soit moins attrayant qu'un autre. Même au sujet d'un montant différent par stage, il n'y a pas de consensus. L'argument de certains est que la durée des stages varie énormément. Par exemple, dans certains milieux, le premier stage ne dure qu'une semaine, alors que le quatrième stage se prolonge jusqu'à 15 semaines. Cependant, le niveau d'implication pour l'enseignant associé n'est pas nécessairement lié à la durée du stage. Le premier stage d'initiation à la profession peut représenter un grand besoin d'accompagnement, parfois plus qu'au quatrième stage, où le stagiaire a acquis un certain degré d'autonomie. D'un autre côté, lorsqu'un stagiaire éprouve des difficultés, certains intervenants ont indiqué que le rôle d'accompagnateur pouvait avoir une implication supplémentaire qui ne rend pas justice au montant de la mesure, et ce, indépendamment du niveau de stage.

Le montant alloué aux enseignants qui accueillent des stagiaires varie grandement, allant de 300 \$ à 660 \$. Plusieurs possibilités peuvent expliquer cette variation : certaines ententes prévoient un montant inférieur accompagné de temps de libération, mais, dans certains cas, l'enseignant associé n'est pas informé de cette mesure. Si la majorité des personnes rencontrées ont indiqué que l'allocation de 660 \$ est insuffisante, certains enseignants associés reçoivent en deçà de ce montant.

Il convient également de rappeler que le montant n'a pas été indexé avec les années, ce qui fait que la compensation de 600 \$ au début des années 2000 n'a plus la même retombée. Vingt ans plus tard, l'allocation financière accordée au milieu scolaire est restée pratiquement telle quelle, mais le contexte entourant le réseau de l'éducation se complexifie. Notamment, un essoufflement du personnel enseignant se fait ressentir, une pénurie de main-d'œuvre accentue la pression dans les milieux, la formation continue se veut de plus en plus diversifiée et des besoins particuliers émergent chez les élèves. Le contexte dans lequel évolue la mesure a énormément changé depuis son instauration. Cela dit, la mesure répond à un réel besoin, mais sa forme actuelle n'est peut-être plus aussi adaptée. De plus, comme mentionné précédemment, l'évaluation n'a pas permis l'analyse de la bonification de la mesure annoncée en lien avec la Stratégie visant à valoriser le personnel scolaire : des milliers de talents pour accompagner les élèves (2022-2026). Il semble alors opportun d'apporter des réponses aux milieux quant aux suites après l'année 2025-2026.

## 5.3 Formation

Si l'importance de la formation des enseignants associés est mise de l'avant par le Ministère, aucun mécanisme n'est utilisé pour encadrer le déploiement de la mesure à cette fin. Plusieurs acteurs rencontrés ont témoigné des préoccupations en lien avec les formations des enseignants associés. Si l'on tient compte des orientations ministérielles, la formation des enseignants associés se présente comme l'un des trois objectifs de la mesure, mais avec l'intention d'être priorisée :

« L'enseignante associée ou l'enseignant associé doit bénéficier d'une formation appropriée. C'est pourquoi le Ministère attribue une allocation financière pour permettre un encadrement approprié des stagiaires par les enseignants associés. Cette allocation, dont une partie importante doit être réservée à la formation des enseignants associés, demeure la meilleure garantie d'un encadrement approprié de la ou du stagiaire (MEQ, 2002).<sup>23</sup> »

Selon certains répondants et participants, utiliser le montant pour de la formation ne semble pas avantageux pour les enseignants associés. Certains peuvent avoir l'impression de perdre une partie du montant s'il est utilisé pour la libération afin qu'ils assistent à la formation. Certains ont proposé que la mesure soit offerte en fonction d'enveloppes distinctes pour mieux répondre aux objectifs. À ce propos, le Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE) avait souligné :

« On sait que l'allocation est accordée à l'organisme scolaire plutôt qu'à l'enseignant associé. L'arrangement local doit donc respecter l'esprit de la mesure [30020] et ne pas favoriser financièrement un enseignant associé qui ne reçoit pas de formation, quel qu'en soit le motif, au détriment des autres dont l'allocation est utilisée surtout pour la rémunération des suppléants.<sup>24</sup> »

De plus, l'offre de formation de certains milieux semble insuffisante, ou du moins pourrait être améliorée. Il semble que des enseignants associés manifestent leur souhait de suivre une formation sur l'encadrement des stagiaires, sans pouvoir y parvenir, notamment parce qu'ils n'arrivent pas à s'inscrire ou à se faire libérer. Selon plusieurs personnes rencontrées, la formation devrait être offerte à ceux qui souhaitent accueillir des stagiaires. Cela implique que l'offre de formation soit revue et qu'un soutien soit pensé au-delà de la formation pour que les enseignants associés puissent être accompagnés dans leur rôle lorsqu'ils en ressentent le besoin. Certains ont suivi une formation de base sur l'encadrement des stagiaires il y a plusieurs années, mais aucune autre formation ne leur a été offerte depuis, malgré leur motivation à poursuivre. Le contenu des formations pourrait ainsi faire l'objet d'un suivi et d'une révision lorsqu'elles sont perçues comme étant peu utiles. Certains disent que les formations ne sont pas adaptées au terrain, voire non aidantes. Cela dit, il y a diverses manières de revoir l'offre de formation lorsque

---

<sup>23</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, La formation à l'enseignement : les orientations relatives à la formation en milieu de pratique, 2008, p. 15.

<sup>24</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, La formation en milieu de pratique : de nouveaux horizons à explorer. Avis au ministre, 2005, p. 48.

nécessaire : l'accès aux formations, la diversification des thèmes, la révision de la formation de base et l'ajout de formations de suivi pour ceux qui souhaitent un rappel, ainsi qu'un soutien approprié.

Certaines personnes rencontrées ont fait part des initiatives de leur université quant à l'offre de formation afin de s'assurer qu'elle est pertinente et motivante. Des universités ont développé des programmes pour qu'il y ait une reconnaissance des formations suivies, et d'autres ont adapté les plages horaires des formations afin que ce soit facilitant pour les enseignants associés. En effet, le moment des formations ne semble pas toujours propice pour les enseignants associés. Pour certains, il serait plus facile d'y accéder en dehors des heures de classe, alors que pour d'autres, il est difficile d'allonger leur journée de travail. Les formations offertes lors de journées pédagogiques peuvent également poser problème à certains, puisque ces journées sont souvent consacrées à d'autres tâches.

Par ailleurs, plusieurs enseignants accueillent des stagiaires sans avoir suivi de formation, ce qui peut être accentué par le manque d'enseignants associés dans certains milieux. Comme il est devenu difficile de recruter des enseignants, il devient d'autant plus délicat d'émettre des exigences. Cela dit, il est ressorti des questionnaires et des groupes de discussion que l'enseignant n'a pas toujours les compétences pour exercer son rôle d'accompagnement de manière optimale. Certains stagiaires ont d'ailleurs raconté avoir vécu de mauvaises expériences de stage. À plusieurs reprises, des intervenants ont relevé la nuance entre le rôle de l'enseignant et le rôle de l'enseignant associé, pour signaler qu'un bon enseignant travaillant auprès des élèves n'est pas nécessairement un bon formateur auprès des stagiaires :

« On peut exceller dans l'enseignement d'une discipline ou dans un domaine d'apprentissage sans nécessairement posséder la qualification ou réunir les conditions nécessaires (expertise, savoir-être, savoir-faire, etc.) pour accompagner, encadrer et évaluer des stagiaires.<sup>25</sup> »

Certains considèrent que la formation devrait être obligatoire à l'encadrement d'un stagiaire, afin que ce dernier puisse bénéficier d'un accompagnement qui contribue à sa formation initiale. Certains enseignants associés peuvent ne pas ressentir le besoin de suivre une formation, alors qu'ils accueillent des stagiaires depuis plusieurs années. Les enseignants doivent concevoir une valeur ajoutée à suivre la formation pour s'y investir.

## 5.4 Valorisation

Les propos tenus par les participants laissent sous-entendre que la valorisation, tant du rôle de l'enseignant associé que du rôle de la profession enseignante, est un élément pouvant être amélioré dans certains milieux. Plusieurs acteurs occupant différentes fonctions ont mentionné qu'il y avait peu de valorisation de l'implication des enseignants associés à l'égard de la relève. Certains ont affirmé qu'il y avait des préjugés associés à la nature de leur participation. Le temps et l'énergie investis par les enseignants associés ne sont pas toujours reconnus à leur juste valeur, bien que la tâche puisse être très

---

<sup>25</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, La formation en milieu de pratique : de nouveaux horizons à explorer. Avis au ministre, 2005, p. 50.

prenante. Ils peuvent avoir l'impression de donner beaucoup, mais de recevoir très peu en retour, alors que les attentes semblent augmenter et la valorisation, diminuer. Le COFPE mettait d'ailleurs de l'avant l'idée que :

« [l]a fonction d'enseignante associée ou d'enseignant associé doit aussi être valorisée par le milieu scolaire. Bon nombre de milieux scolaires doivent favoriser l'épanouissement d'une culture de la valorisation de l'engagement pour mieux assurer la solidarité autour de projets communs à construire, notamment l'engagement collectif envers l'avenir de la profession enseignante.<sup>26</sup> »

Rappelons que la reconnaissance de leur implication est le deuxième objectif de la mesure, ce qui peut susciter certains questionnements. Si la mesure n'incite pas les enseignants associés à se former, que le milieu ne reconnaît pas suffisamment leur implication et que des stagiaires vivent des expériences malheureuses, à quoi sert-elle réellement? Plusieurs diront que cette modeste allocation est appréciée, mais qu'elle ne témoigne pas de la reconnaissance ou qu'elle n'encourage pas la valorisation perçue dans les milieux. À ce sujet, il pourrait être intéressant de réfléchir, au-delà du montant offert, à ce qui pourrait être envisagé pour reconnaître, valoriser et rendre attrayant le rôle de l'enseignant associé. Quoiqu'il en soit, plusieurs avenues peuvent être explorées pour reconnaître les enseignants associés dévoués à leur profession et à l'accompagnement de la relève. Peu importe celles qui sont retenues, l'important semble être de trouver des moyens significatifs, et mieux adaptés. En effet, la reconnaissance et la valorisation sont des concepts assez complexes pouvant susciter plusieurs interprétations et générer différents sens en fonction des acteurs.

Il pourrait être intéressant d'approfondir les motifs incitant les enseignants associés à accueillir des stagiaires. Certains répondants ont mis de l'avant l'importance de l'avenir de la profession et de sa relève. Les répondants mentionnent également que l'encadrement d'un stagiaire peut permettre de consolider ses pratiques, d'actualiser ses stratégies ou de les remettre en question, ce qui peut être rafraîchissant pour l'enseignant associé. Comme les résultats sont mitigés quant aux effets de la mesure, il semble intéressant de se demander ce qui rend attrayant l'encadrement des stagiaires et sur quel élément se baser pour susciter l'intérêt des enseignants à endosser ce rôle. Afin de contribuer à la pertinence de la mesure, il pourrait être utile de clarifier l'intention du Ministère et son niveau d'implication à cet égard, et de consulter les acteurs du terrain afin de considérer ce que signifie pour eux la reconnaissance et la valorisation.

L'objectif de la valorisation de la profession enseignante et du rôle de l'enseignant associé est indispensable. Pour certains répondants, la pertinence de la mesure pourrait être accentuée si elle remplissait davantage son rôle de reconnaissance et de valorisation. En effet, au fil des années, la raison d'être de la mesure semble s'être dénaturée. Alors qu'elle visait initialement la formation du personnel à l'encadrement des stagiaires, elle est devenue une « compensation financière » pour l'accueil d'un stagiaire ou un moyen d'incitation. Or, selon cette perception, le montant semble minime par rapport au temps investi par l'enseignant associé.

---

<sup>26</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, La formation en milieu de pratique : de nouveaux horizons à explorer. Avis au ministre, 2005, p. 48.

## 5.5 Sélection des enseignants associés

Un autre élément soulevé de façon récurrente lors des groupes de discussion en lien avec les rôles et les responsabilités des enseignants associés est la qualité de leur encadrement. Si la plupart offrent un accompagnement de qualité pour la formation de la relève, il reste que certains stagiaires vivent des expériences de stage moins réussies. Des participants de différentes fonctions occupées ont mentionné être informés de telles situations, mais avoir très peu de recours pour intervenir. Dans certains cas, même lorsqu'il est dit que l'encadrement d'un enseignant associé n'est pas adéquat, rien n'empêche que celui-ci puisse accueillir à nouveau des stagiaires.

Ces constats font émerger certaines questions sur le processus de sélection des enseignants associés, qui pourrait être uniformisé, ou du moins, mieux encadré. Est-ce que les critères de sélection pour devenir enseignant associé sont pertinents? Est-ce qu'un suivi peut être envisagé pour s'assurer que l'encadrement est adéquat et pour soutenir l'enseignant associé qui se sent moins outillé ou qui éprouve des difficultés? Est-ce qu'une évaluation de l'encadrement par le stagiaire ou le superviseur de stage peut être compilée? Cela dit, l'aspect de la qualité de l'encadrement semble être un élément sur lequel il pourrait être important de se pencher.

Le COFPE évoque le rôle de la direction d'établissement à ce sujet :

« La direction d'établissement doit donc prendre les mesures nécessaires pour s'assurer que les enseignants qu'elle recommande à l'université possèdent les compétences professionnelles et les qualités personnelles appropriées à cette fonction particulière. La direction d'établissement joue donc un rôle primordial au moment de la sélection des enseignants associés, préalable à l'acceptation et à la désignation de ces derniers par l'université.<sup>27</sup> »

Assurer une meilleure sélection des enseignants associés relève en partie de la direction d'établissement, mais la question de la qualité de l'encadrement des stagiaires concerne tous les acteurs. Une concertation entre les milieux pourrait être intéressante afin de considérer ce qui peut être mis de l'avant par la mesure. Comment encourager la qualité de l'encadrement des stagiaires? Est-ce pertinent de cibler un profil d'enseignant associé ou de clarifier les attentes en lien avec ce rôle avant que la personne se porte volontaire?

Parallèlement, certains enseignants associés excellent dans leur rôle, qu'ils soient dévoués à leur profession ou mobilisés pour la relève. Est-ce qu'un mécanisme pourrait être mis en place pour reconnaître ou souligner leur bon encadrement? Est-ce que le fait d'exposer leurs bonnes pratiques peut devenir une source d'inspiration pour d'autres?

---

<sup>27</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, La formation en milieu de pratique : de nouveaux horizons à explorer. Avis au ministre, 2005, p. 27.

## 5.6 Concertation, rôles et responsabilités à l'égard de la mesure

Plusieurs acteurs interviennent en lien avec la mesure, mais les rôles et les responsabilités de chacun ne sont pas nécessairement clairs ou connus de tous, ce qui peut limiter la portée de l'intervention. La mise en œuvre de la mesure implique un partage des responsabilités entre le milieu scolaire et le milieu universitaire concernant la formation initiale des futurs enseignants. Cette concertation se présente différemment : alors que certaines pratiques y contribuent, des défis émergent dans d'autres milieux.

Les rôles et les responsabilités des différents intervenants entourant la mesure sont plus ou moins connus et peuvent varier. Certains enseignants associés rapportent que les attentes à leur égard peuvent changer d'une université à l'autre. Les stagiaires ont également souligné que le type d'encadrement pouvait changer en fonction des enseignants associés ou des superviseurs de stage. Ce faisant, les modalités d'application de la mesure peuvent influencer le rôle des intervenants, mais aussi la formation initiale de la relève. Un autre élément alimentant la confusion est le fait que le vocabulaire relatif aux fonctions peut changer d'un milieu à l'autre. Par exemple, l'expression « superviseur de stage » est parfois utilisée pour référer à l'intervenant qui relève de l'université, et parfois pour désigner celui du milieu scolaire.

De plus, la définition des rôles de chacun doit passer par une meilleure transmission de l'information. En effet, le niveau de clarté des rôles et des responsabilités sondé par les questionnaires présente des taux de réponse « ne sais pas » considérables.

Il convient de mentionner que les rôles et les responsabilités de l'enseignant associé font partie des éléments sur lesquels il faut statuer au moyen de l'entente locale entre le CSS ou la CS et le syndicat. De plus, dans le document intitulé *La formation à l'enseignement : les orientations relatives à la formation en milieu de pratique*, le Ministère présente les orientations ministérielles sur l'encadrement des stagiaires, notamment en ce qui concerne les rôles et les responsabilités des principaux acteurs concernés et la concertation entre les partenaires. De plus, les universités conviennent des rôles et des responsabilités de chacun en fonction des stages au moyen d'un guide sur le sujet. Cela dit, divers outils semblent disponibles pour clarifier ces aspects. Il convient toutefois de se demander si les responsabilités et les rôles présentés reflètent la réalité du terrain ou s'il y a un manque sur le plan de la diffusion de l'information.

## 6 Conclusion

Le présent rapport d'évaluation a fait ressortir les perceptions de plusieurs acteurs des milieux scolaires et universitaires concernant la mise en œuvre, la pertinence, l'efficacité et les effets de la mesure 30020 – Encadrement des stagiaires.

En résumé, le rapport a permis de constater que la mise en œuvre de la mesure est très variable, mais que les besoins auxquels elle répond sont toujours actuels et pertinents. Une certaine méconnaissance à son sujet ainsi qu'en ce qui a trait à la répartition des rôles et des responsabilités de chacun est ressortie des résultats. Certaines précisions pourraient être apportées afin d'orienter la mise en œuvre de cette mesure.

Quant aux effets perçus, la mesure semble n'agir que partiellement sur les éléments visés. La section consacrée aux effets présente des résultats mitigés. Puisque la mesure répond à plusieurs objectifs et que son utilisation peut varier considérablement, ses effets peuvent être perçus différemment selon le contexte où elle est en vigueur. En ce qui concerne son efficacité, si, pour certains, la mesure est réellement incitative, pour d'autres, le faible montant alloué ne suffit pas à les motiver; au contraire, cette somme peut produire l'effet inverse et faire en sorte que les enseignants considèrent la tâche comme trop exigeante pour ce qu'elle rapporte, ce qui les décourage donc d'accueillir des stagiaires.

Cela dit, il est possible de se demander si la forme actuelle de la mesure est bien adaptée au contexte d'aujourd'hui et si des changements peuvent être apportés. Certains ont proposé de séparer la mesure en enveloppes distinctes en fonction des objectifs, afin que la formation des enseignants associés puisse être encouragée dans tous les milieux et que les enseignants qui suivent une formation n'aient plus l'impression que leur implication est insuffisamment reconnue. Dans d'autres contextes, le temps est le facteur manquant pour les enseignants associés, notamment lorsqu'il s'agit d'assister à des rencontres de concertation avec le stagiaire ou le superviseur de stage, mais le manque de suppléants se pose comme une limite aux libérations de tâche. Il est également souhaitable de voir si la tâche d'enseignant associé peut être reconnue, au moyen, par exemple, d'une accréditation supplémentaire. La question de la bonification de la mesure demeure, à savoir si la compensation financière contribue aux effets attendus et si elle sera indexée pour les prochaines années. En outre, comme il a été fait mention d'expériences malheureuses de stage dans différents milieux, il peut être pertinent de se demander si la mesure doit prendre en compte la qualité de l'encadrement ou si la sélection des enseignants associés gagnerait à être plus normée.

# Annexe 1 – Aperçu des questions destinées au milieu scolaire lors de la collecte de données (2021-2022)

## Renseignements personnels

- Q1. Quelle est votre fonction actuelle?** (*Direction de services d'un CSS ou d'une CS, Direction d'un établissement scolaire ou Enseignante ou enseignant associé*)
- Q2. Occupez-vous votre fonction actuelle durant toute la période entre 2017 à 2021?** (*Oui ou Non*)
- Q2.1. Si non : Veuillez indiquer le nombre d'années complètes effectuées dans le cadre de votre fonction actuelle.**
- Q3. Quelle est votre région d'appartenance?** (*liste déroulante avec les régions administratives*)

## Section 1 – Mise en œuvre de la mesure 30020

- Q4. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec l'énoncé suivant : le type de soutien offert par la mesure 30020 facilite la participation des enseignants ou enseignantes associés aux formations qui se destinent à eux?** (*Fortement d'accord, Plutôt d'accord, Plutôt en désaccord ou Fortement en désaccord*)
- Q5. Quel est votre niveau de satisfaction au regard des éléments suivants concernant la mise en œuvre de la mesure 30020** (*Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*) :
- Q5.1. Les délais requis pour obtenir l'aide financière offerte par la mesure 30020?**
- Q5.2. Le degré de planification requis par la mesure 30020?**
- Q5.3. Le montant alloué par la mesure 30020 (660 \$ par stagiaire)?**
- Q5.4. La qualité de la reddition de comptes exigée par la mesure 30020?**
- Q6. De manière générale, comment qualifieriez-vous le niveau de clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 en milieu universitaire et scolaire?** (*Très clair, Plutôt clair, Peu clair, Pas du tout clair ou Ne sais pas*)
- Q6.1. Comment qualifieriez-vous, de manière plus précise, le niveau de clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 pour les :**
- a) doyens ou doyennes des facultés de sciences de l'éducation?
- b) responsables universitaires de la formation pratique?

- c) responsables universitaires des programmes en enseignement?
- d) superviseurs de stage?
- e) stagiaires?
- f) directions de services des CSS/CS?
- g) directions d'établissements scolaires?
- h) enseignants ou enseignantes associés?

- Q7. De manière générale, quel est votre niveau de satisfaction concernant la participation des intervenants ou intervenantes associés au déploiement de la mesure 30020?** (*Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*)
- Q8. Les modalités d'application de la mesure 30020 dans les milieux scolaires doivent découler d'ententes locales prévoyant la formation d'un comité paritaire impliquant le syndicat et le centre de services scolaire ou la commission scolaire. À votre connaissance, est-ce qu'une telle entente locale balise les modalités d'application de la mesure dans votre milieu scolaire?** (*Oui, Non ou Ne sais pas*)
- Q9. Si oui : Quel est votre niveau de satisfaction concernant l'application de l'entente locale de votre CSS/CS?** (*Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*)
- Q10. Quel est votre niveau de satisfaction concernant le partage d'informations entre les différents partenaires locaux impliqués dans l'encadrement des stagiaires?** (*Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*)
- Q11. De manière générale, comment considérez-vous le niveau d'implication des enseignantes ou enseignants associés dans les décisions concernant les allocations relativement à l'encadrement des stagiaires?** (*Très élevé, Plutôt élevé, Plutôt faible, Très faible ou Ne sais pas*)

## **Section 2 – Pertinence, efficacité et effets de la mesure 30020**

- Q12. Dans quelle mesure jugez-vous pertinente la mesure d'encadrement des stagiaires pour répondre** (*Très pertinente, Assez pertinente, Peu pertinente, Pas du tout pertinente ou Ne sais pas*) :
- Q12.1 Aux objectifs du Ministère, qui sont d'offrir un soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés, de reconnaître leur contribution à la formation de la relève et de fournir un appui à l'encadrement des stagiaires dans l'école ainsi que dans la classe?**
- Q12.2. Aux besoins d'encadrement des stagiaires par les CSS/CS?**
- Q12.3. Aux besoins de soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés?**

- Q13.** Dans quelle mesure jugez-vous que la mesure 30020 est efficace pour atteindre son objectif de soutenir l'encadrement des stagiaires par les enseignantes ou enseignants associés? (*Très efficace, Assez efficace, Peu efficace, Pas du tout efficace ou Ne sais pas*)
- Q14.** À votre sens ou selon votre expérience, dans quelle mesure la mesure 30020 a-t-elle un effet sur les éléments suivants (*Effet très élevé, Effet assez élevé, Effet peu élevé, Aucun effet ou Ne sais pas*) :
- Q14.1.** La qualité de l'encadrement des stagiaires par les enseignantes ou enseignants associés?
- Q14.2.** La qualité de la formation en enseignement?
- Q14.3** Le niveau de formation des enseignantes ou enseignants associés?
- Q14.4.** Le soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés?
- Q14.5.** La reconnaissance de la contribution des enseignantes ou enseignants associés à la relève?
- Q14.6.** Le niveau de valorisation de l'enseignante ou de l'enseignant associé au sein de l'école?

## Autres commentaires

- Q15.** Considérez-vous que la pandémie de COVID-19 a eu une incidence sur le déploiement ou les activités associées à la mesure 30020 – Encadrement des stagiaires? (*Oui – précisez, ou Non*)
- Q15.1.** Avez-vous des commentaires supplémentaires à partager en lien avec la mesure 30020?
- Q16.** Accepteriez-vous d'être contacté par le Ministère afin de participer à un groupe de discussion en ligne dans le cadre de l'évaluation de la mesure 30020? L'entièreté de cette discussion demeura confidentielle. (*Oui – adresse courriel, ou Non*)

# Annexe 2 – Aperçu des questions destinées au milieu universitaire lors de la collecte de données (2021-2022)

## Renseignements personnels

- Q1. Quelle est votre fonction actuelle?** (*Doyen ou doyenne universitaire, Responsable de la formation pratique en enseignement, Responsable des programmes en enseignement, Superviseur(e) de stage ou Stagiaire encadré*)
- Q2. Réalisez-vous actuellement un stage dans le cadre d'un programme universitaire en enseignement?** (*Pour les stagiaires uniquement : Oui ou Non*)
- Q2.1. Si oui : Veuillez indiquer combien de stages ont été complétés dans votre programme jusqu'à maintenant.**
- Q3. Occupez-vous votre fonction actuelle durant toute la période entre 2017 à 2021?** (*Pour les autres catégories de répondants : Oui ou Non*)
- Q3.1. Si non : Veuillez indiquer le nombre d'années complètes effectuées dans le cadre de votre fonction actuelle.**
- Q4. Quelle est votre région d'appartenance?** (*liste déroulante avec les régions administratives*)

## Section 1 – Mise en œuvre de la mesure 30020

- Q5. Dans quelle mesure êtes-vous d'accord avec l'énoncé suivant : le type de soutien offert par la mesure 30020 facilite la participation des enseignantes ou enseignants associés aux formations qui se destinent à eux?** (*Fortement d'accord, Plutôt d'accord, Plutôt en désaccord ou Fortement en désaccord*)
- Q6. Quel est votre niveau de satisfaction au regard des éléments suivants concernant la mise en œuvre de la mesure 30020** (*Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*) :
- Q6.1. Le degré de planification requis par la mesure 30020?**
- Q6.2. Le montant alloué par la mesure 30020 (660 \$ par stagiaire)?**
- Q6.3. La qualité de la reddition de comptes exigée par la mesure 30020?**

**Q7. De manière générale, comment qualifieriez-vous le niveau de clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 en milieu universitaire et scolaire?** (*Très clair, Plutôt clair, Peu clair, Pas du tout clair ou Ne sais pas*)

**Q7.1. Comment qualifieriez-vous, de manière plus précise, la clarté des rôles et des responsabilités associés au déploiement de la mesure 30020 pour les :**

- a) doyennes ou doyens des facultés de sciences de l'éducation?
- b) responsables universitaires de la formation pratique en enseignement?
- c) responsables universitaires des programmes en enseignement?
- d) superviseurs de stage?
- e) stagiaires?
- f) directions de services CSS/CS?
- g) directions d'établissements scolaires?
- h) enseignantes ou enseignants associés?

**Q8. De manière générale, quel est votre niveau de satisfaction concernant la participation des intervenants associés au déploiement de la mesure 30020?** (*Uniquement pour les superviseurs de stage : Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*)

**Q9. Quel est votre niveau de satisfaction concernant le partage d'informations entre les différents partenaires locaux impliqués dans l'encadrement des stagiaires?** (*Uniquement pour les superviseurs de stage : Très satisfait, Plutôt satisfait, Plutôt insatisfait, Très insatisfait ou Ne sais pas*)

**Q10. De manière générale, comment considérez-vous le niveau d'implication des enseignantes ou enseignants associés dans les décisions concernant les allocations relativement à l'encadrement des stagiaires?** (*Uniquement pour les superviseurs de stage : Très élevé, Plutôt élevé, Plutôt faible, Très faible ou Ne sais pas*)

## **Section 2 – Pertinence, efficacité et effets de la mesure 30020**

**Q11. Dans quelle mesure jugez-vous pertinente la mesure d'encadrement des stagiaires pour répondre** (*Sauf les stagiaires : Très pertinente, Assez pertinente, Peu pertinente, Pas du tout pertinente ou Ne sais pas*) :

**Q11.1. Aux objectifs du Ministère, qui sont d'offrir un soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés, de reconnaître leur contribution à la formation de la relève et de fournir un appui à l'encadrement des stagiaires dans l'école ainsi que dans la classe?**

- Q11.2. Aux besoins d'encadrement des stagiaires par les CSS/CS?**
- Q11.3. Aux besoins de soutien à la formation pour les enseignantes ou enseignants associés?**
- Q12. Dans quelle mesure jugez-vous que la mesure 30020 est efficace pour atteindre son objectif de soutenir l'encadrement des stagiaires par les enseignantes ou enseignants associés? (Sauf les stagiaires : Très efficace, Assez efficace, Peu efficace, Pas du tout efficace ou Ne sais pas)**
- Q13. Quel est le profil principal des formateurs qui supervisent les stagiaires en enseignement dans votre institution universitaire? (Professeur universitaire, Chargé de cours à temps plein, Chargé de cours à temps partiel, Rôle spécifique à votre faculté – Précisez ou Ne sais pas)**
- Q14. À votre sens ou selon votre expérience, dans quelle mesure la mesure 30020 a-t-elle un effet sur les éléments suivants (Effet très élevé, Effet assez élevé, Effet peu élevé, Aucun effet ou Ne sais pas) :**
- Q14.1 La qualité de l'encadrement des stagiaires par les enseignantes ou enseignants associés?**
- Q14.2. La qualité de la formation en enseignement?**
- Q14.3. Le niveau de formation des enseignantes ou enseignants associés?**
- Q14.4. Le soutien à la formation des enseignantes ou enseignants associés?**
- Q14.5. La reconnaissance de la contribution des enseignantes ou enseignants associés à la relève?**
- Q14.6. Le niveau de valorisation de l'enseignante ou de l'enseignant associé au sein de l'école?**

## **Autres commentaires**

- Q15. Considérez-vous que la pandémie de COVID-19 a eu une incidence sur le déploiement ou les activités associées à la mesure 30020 – Encadrement des stagiaires? (Oui – précisez, ou Non)**
- Q15.1. Avez-vous des commentaires supplémentaires à partager en lien avec la mesure 30020?**
- Q16. Accepteriez-vous d'être contacté par le Ministère afin de participer à un groupe de discussion en ligne dans le cadre de l'évaluation de la mesure 30020? L'entièreté de cette discussion demeura confidentielle. (Oui – adresse courriel, ou Non)**

