



# LA COMPENSATION FINANCIÈRE DES STAGES EN ENSEIGNEMENT

**ASSOCIATION GÉNÉRALE DES ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES EN ÉDUCATION**

Présenté aux associations étudiantes membres de la CRAIES

2 octobre 2016

Rédaction :

Hilel Hamadache, chercheur

Révision :

Catherine Grondin, coordonnatrice aux affaires académiques de premier cycle, FAÉCUM

Le contenu de ce document ne représente pas nécessairement le point de vue de l'auteur.

**AGÉÉÉ**

90, avenue Vincent-d'Indy local C-218  
Montréal, QC, H2V 2S9

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION</b>	<b>5</b>
<b>1. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES : CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE</b>	<b>6</b>
1.1. UN APERÇU DE LA RÉMUNÉRATION DES STAGES À TRAVERS LE MONDE	6
1.2. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES AU QUÉBEC	8
1.3. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES EN ENSEIGNEMENT	9
<b>2. FINANCEMENT DU PROGRAMME DE RÉMUNÉRATION DES STAGES</b>	<b>10</b>
2.1. ÉVALUATION DU NOMBRE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES EN STAGE EN ENSEIGNEMENT	10
2.2.1. ÉVALUATION DU TAUX HORAIRE DU PROGRAMME ET CALCUL DU COÛT BRUT	13
2.2.2. ÉVALUATION DES DÉDUCTIONS APPLIQUÉES ET CALCUL DU COÛT NET DU PROGRAMME	16
<b>3. IMPACTS DU PROGRAMME DE RÉMUNÉRATION DES STAGES</b>	<b>20</b>
3.1. ANALYSE GLOBALE DES RÉSULTATS DU SONDAGE	22
3.2. LES RELATIONS ENTRE LE TRAVAIL RÉMUNÉRÉ, LE STAGE ET L'ENDETTEMENT	24
<b>CONCLUSION</b>	<b>27</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>28</b>

## LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

<b>FIGURE 1 : MÉTHODE DE PRÉCISION DE L'FFECTIF DES STAGIAIRES EN ENSEIGNEMENT (HORIZON 2026)</b>	<b>11</b>
<b>TABLEAU 1 : ÉVOLUTION DU NOMBRE DE DIPLÔMÉS ET DE DIPLÔMÉES EN ENSEIGNEMENT AU QUÉBEC DE 2008 À 2026 (PROJECTION À PARTIR DE 2013)</b>	<b>12</b>
<b>TABLEAU 2 : ÉVOLUTION DU SALAIRE MINIMUM, DU SALAIRE MOYEN À TEMPS PLEIN ET À TEMPS PARTIEL AU QUÉBEC DE 2008 À 2026 (PROJECTION À PARTIR DE 2013)</b>	<b>14</b>
<b>TABLEAU 3 : ÉVOLUTION DE LA RÉMUNÉRATION BRUTE DES STAGES EN ENSEIGNEMENT AU QUÉBEC, PROJECTION DE 2016 À 2026</b>	<b>15</b>
<b>FIGURE 2 : MÉTHODOLOGIE D'ESTIMATION DES PARTS POUR CHAQUE CATÉGORIE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES EN ENSEIGNEMENT, SELON LE SONDAGE DE LA CRAIES</b>	<b>17</b>
<b>TABLEAU 4 : PROPORTION DE CHAQUE CATÉGORIE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES FACE AU TRAVAIL À TEMPS PARTIEL</b>	<b>18</b>
<b>TABLEAU 5 : ÉVOLUTION DES ÉCONOMIES RÉALISÉES PAR L'AFE AVEC ET SANS INDEXATION ET DU COÛT NET DU PROGRAMME, PROJECTION DE 2016 À 2026</b>	<b>19</b>
<b>TABLEAU 13 : FAITS SAILLANTS DU SONDAGE DE LA CRAIES SUR LES ÉTUDIANTS ET LES ÉTUDIANTES EN ENSEIGNEMENT</b>	<b>22</b>

## INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, la problématique de la rémunération des stages en milieu professionnel est un enjeu majeur pour les associations étudiantes. Les conditions difficiles que vivent les stagiaires dans un contexte d'absence de rémunération font en sorte que cette problématique reste toujours d'actualité. Une des situations les plus critiques pointées du doigt par les associations étudiantes est celle des stages obligatoires non rémunérés. Parmi ces stages devant totaliser un minimum de 700 heures (CAPFE 2016), le stage de fin de baccalauréat dans les programmes d'enseignement<sup>1</sup> est particulièrement problématique, puisqu'aucun programme de rémunération n'est mis en place pour cette prise en charge qui dure de 3 à 4 mois. Face à cette situation, et afin d'éviter une plus grande détérioration de la condition étudiante pour les stagiaires en enseignement, nous nous sommes penchés sur la question afin de trouver une proposition pouvant satisfaire les deux parties prenantes (stagiaires et gouvernement). Abstraction faite des enjeux politiques qui entourent cette question et des réticences de part et d'autre, ce rapport se veut être descriptif et analytique, en produisant un contenu strictement économique.

Le présent travail est le développement d'un argumentaire économique propre à la rémunération des stages en enseignement. L'objectif de ce rapport est premièrement d'évaluer les coûts d'un programme de rémunération des stages en enseignement. L'évaluation est donc effectuée sur la base de données observées et de prévisions sur la prochaine décennie. Les hypothèses et la méthodologie utilisées sont discutées et présentées tout au long du document. Tout d'abord, nous commençons par évaluer le nombre de stagiaires en enseignement, ensuite nous calculons le coût brut du programme, duquel nous déduisons les économies réalisées par le gouvernement pour obtenir le coût net. L'estimation des coûts est faite pour deux options de financement. La première est un cas général de rémunération des stages sur la base d'un montant hebdomadaire fixe et la seconde prend en compte la particularité de l'ensemble des catégories d'étudiants et d'étudiantes et la période de déroulement du stage.

Une fois que les projections de coûts sont présentées pour les dix prochaines années, le deuxième objectif du rapport est de vérifier ce qu'ils représentent pour le gouvernement à travers les budgets du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). Ainsi, pour chaque option, on présente le mécanisme avec lequel le programme pourra être mis en place. Finalement, nous analysons les résultats du sondage de la Campagne de revendications et d'actions interuniversitaires pour les étudiants et les étudiantes en stage (CRAIES) pour faire ressortir les difficultés auxquelles les stagiaires en enseignement font face, et vérifier la cohérence des solutions que le programme de rémunération pourrait apporter. Ce sondage a été effectué à l'hiver 2015 chez des étudiants et des étudiantes en enseignement.

---

<sup>1</sup> Par « les programmes d'enseignement », nous entendons les étudiants et les étudiantes des programmes en enseignement suivants : baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire, baccalauréat en enseignement secondaire, baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire, baccalauréat en enseignement du français langue seconde, baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde et baccalauréat en enseignement de l'éducation physique et de la santé.

# 1. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES : CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

## 1.1. UN APERÇU DE LA RÉMUNÉRATION DES STAGES À TRAVERS LE MONDE

En Europe, depuis la réforme de Bologne de 2008<sup>2</sup>, plusieurs formations, universitaires et non universitaires, intègrent une ou plusieurs périodes de stage en entreprise créditée. Par contre, cette convention ne prévoit aucune obligation de rémunérer les stagiaires et aucune exception n'est faite pour le stage en enseignement (Commission européenne, 2009). La forme et les montants des rémunérations varient d'un pays à l'autre selon la réglementation propre du pays. Par exemple, la France a ajouté la condition de rémunération au sein d'une réglementation intérieure au pays. La loi oblige donc les employeurs et les employeuses à rémunérer les stagiaires de toutes les spécialités, qui reçoivent alors une indemnité de stage et non un salaire. Pour recevoir cette compensation financière, les stages doivent être à temps plein et d'une durée supérieure à deux mois. Le salaire horaire ne doit pas être inférieur à un seuil fixé par la loi et doit être révisé annuellement, soit 3,60 €/heure en 2016, ce qui correspond à 44 % du salaire minimum de 8,15 €/heure en France (Service public français, 2016). En Belgique, aucune obligation de rémunération n'est exigée, mais si le milieu de stage décide de le faire, il rejoint le cadre réglementaire de l'employeur ou de l'employeuse. Cela implique une rémunération au salaire minimum pour la personne en stage puisque la compensation pour un stage n'est pas régie par un cadre réglementaire particulier, ce qui impose l'application du cadre légal du travail rémunéré. En Allemagne, les stages de plus de trois mois sont rémunérés, mais le montant est négocié avec l'organisme d'accueil, aucune rémunération minimale n'est exigée. En Espagne, les stages sont également non rémunérés, mais des compensations financières sous forme de bourse peuvent être octroyées.

Au Royaume-Uni, les stages sont très fréquents dans l'ensemble des domaines d'études, ils peuvent atteindre un an et sont souvent rémunérés. Vu l'importance des stages dans la formation universitaire de ce pays, les montants sont souvent négociés avec l'employeur ou l'employeuse et prévus dans la convention collective des organismes. En Italie, seules les indemnités sont autorisées par la loi, le stage ne peut pas être rémunéré à hauteur du salaire minimum. Cela est fait dans l'idée que la personne en stage évolue dans un milieu d'apprentissage et qu'elle ne soit pas considérée comme de la main d'œuvre à bas prix. Le statut de stagiaire doit rester provisoire et ne doit pas être assimilé à un travail rémunéré. Aux Pays-Bas, les stages sont le plus souvent rémunérés, mais cette pratique est répandue essentiellement dans les domaines fortement en expansion, notamment les nouvelles technologies, l'aérospatial et l'industrie. Exception au sein de l'Europe, les pays nordiques ont peu de stages d'études, mais ils sont presque tous rémunérés selon des montants entre 720 et 2000 € par mois. Vu ces montants élevés dans la rémunération de stages, beaucoup d'étudiants et d'étudiantes des autres pays d'Europe

---

<sup>2</sup>Le processus de Bologne est un processus de rapprochement des systèmes d'enseignement supérieur européens amorcé en 1998 et qui a conduit à la création en 2010 de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, constitué de 47 États.

entement des démarches pour effectuer un stage en Finlande, en Suède ou en Norvège dans le cadre de programmes d'échange (Boscatto et al, 2009).

En résumé, il n'est pas rare en Europe d'obtenir des stages rémunérés, mais cette rémunération ne correspond pas au salaire minimum. Les indemnités, quand elles sont prévues, couvrent les frais de transport et de repas. Même si les stages ont l'obligation d'être rémunérés, ils ne procurent pas suffisamment de revenus pour subvenir aux besoins de base durant le stage. Plusieurs organismes européens et nationaux (propre à chaque pays) offrent des possibilités de compléments de financement (bourses des ministères, des villes et des régions, aides financières aux études, bourses européennes de mobilité étudiante entre des pays d'Europe). D'autres sources de financement peuvent se rajouter si des accords bilatéraux s'appliquent (programme franco-allemand pour les diplômés intégrés, programme franco-québécois pour la jeunesse). À notre connaissance, les stages en enseignement ne sont pas traités différemment des stages dans les autres disciplines.

Aux États-Unis, la situation est plus nuancée et la rémunération des stages est liée à plusieurs critères liés au statut des stagiaires. Ces critères déterminent si la personne en stage est considérée comme à l'emploi ou non vis-à-vis de la loi. Si elle ne l'est pas, aucune rémunération n'est obligatoire, sinon, une rémunération au salaire minimum est exigée par la loi. Parmi ces critères, on distingue le caractère temporaire du stage, le processus de formation entourant le stage et les bénéficiaires en termes d'apprentissage à la fin du stage. La loi prévoit également que l'employeur ou l'employeuse qui fournit le stage ne doit pas tirer d'avantages immédiats des activités de la personne en stage. On voit que, contrairement à l'Europe, aux États-Unis la situation n'est pas aussi claire, et la rémunération des stages est appliquée au cas par cas conformément à l'interprétation de loi. Selon ces critères, les stagiaires en enseignement pourraient être considérés comme des employés et des employées à part entière, compte tenu de la diversité des tâches effectuées et de la charge de travail réalisé, qui est comparable à celle d'un enseignant ou d'une enseignante titulaire. Cette constatation ne s'applique encore une fois que la cadre du stage 4. En effet, les stagiaires en enseignement assurent l'ensemble des activités de prise en charge en classe et en dehors de la classe (corrections, préparation des cours, surveillance, rencontres avec les parents, etc.).

Au Canada, comme aux États-Unis, les stages d'études sont généralement non rémunérés. Ils sont rémunérés si le stagiaire ou la stagiaire prouve que ses tâches s'apparentent à celles d'un emploi à part entière ou que les tâches effectuées diffèrent des objectifs d'un stage d'apprentissage. Dans le cas contraire, l'organisme d'accueil n'est pas tenu par l'obligation de rémunérer la personne en stage tout au long de son stage.

On constate que traditionnellement en Europe et en Amérique du Nord, les stages sont principalement considérés comme un lieu d'apprentissage et de mise en pratique des connaissances. Il est donc plus

fréquent d'avoir des stages non rémunéré ou partiellement rémunéré sous forme d'indemnités et de bourses.

## 1.2. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES AU QUÉBEC

Au Québec, malgré l'absence d'obligation de rémunérer les stagiaires, plusieurs stages rémunérés sont proposés par des établissements privés pour des stagiaires à différents niveaux d'études. Les institutions financières, les industries et les bureaux de conseils proposent des stages rémunérés dont la durée est très variable, allant du stage d'un mois pour les étudiants et les étudiantes de première et deuxième année du baccalauréat, aux internats d'une année pour les étudiants et les étudiantes des cycles supérieurs. À titre d'exemple, à l'École de technologie supérieure (ÉTS), l'ensemble des étudiants et des étudiantes au baccalauréat doivent réaliser à trois reprises dans leur parcours un stage de quatre mois à temps plein. Ces stages se font à temps plein et ont une moyenne de rémunération d'environ 11 000 \$ par stage (ÉTS, 2016), ce qui est très au-dessus de la rémunération au salaire minimum pour la même période de temps. D'autres formules, telles que les programmes à cheminement coopératif, offrent un cheminement avec un ou plusieurs stages obligatoires durant la formation, stages qui sont le plus souvent rémunérés. Ce programme d'alternance est souvent effectué avec des partenaires d'accueil privés et répond à une demande concrète de compétences de la part des organismes participants.

Des stages d'études rémunérés sont également proposés par des organismes publics. La fonction publique du Québec offre une multitude de stages rémunérés selon le niveau d'études. Par exemple, en 2016, un stage pour un étudiant ou une étudiante en quatrième année du baccalauréat est rémunéré à hauteur de 15,19\$/heure (Fonction publique du Québec, 2016). Toutefois, il existe très peu de baccalauréat qui ont une formation de quatre ans et le recrutement s'effectue par l'intermédiaire des établissements d'enseignement.

On voit qu'il existe quand même une multitude d'options pour les étudiants et les étudiantes des autres disciplines, qui peuvent s'orienter vers le secteur privé ou vers les organismes publics offrant des stages rémunérés. En enseignement par contre, les stagiaires ne disposent pas d'une réelle variété d'options: les seuls organismes d'accueils restent les écoles du réseau public et privé qui ne financent pas les stages en enseignement. Il s'agit ici d'une contrainte de taille pour les étudiants et les étudiantes en enseignement dont la formation exige des stages en milieu scolaire et pour lesquels les écoles sont les seuls endroits pouvant accueillir ces stagiaires. Il serait donc légitime de solliciter une exception pour les stages en enseignement, d'autant plus que les organismes publics comme les ministères offrent déjà des possibilités de stages rémunérés à des étudiants et à des étudiantes qui proviennent d'autres champs d'études. Une option qui pourrait être visitée est de savoir, si une portion des budgets pour les stages étudiants au sein des différents ministères de la Fonction publique pourrait être allouée aux stages en enseignement. Ces derniers ne se dérouleraient pas au sein de l'administration centrale (MEES), mais à



travers son réseau d'écoles publiques, de la même manière que les stages des autres disciplines qui entrent dans la composition des budgets des différents ministères et agences gouvernementales. Cependant, la nature même du stage en enseignement est à discuter, car le coût de la rémunération de ces stages est considéré comme une aide publique, qui pourra difficilement faire partie des dépenses de rémunération des stages du MEES. La raison est que les stagiaires dans les ministères, y compris le MEES, sont affectés à des tâches propres qui n'auraient pas été réalisées par d'autres employés et employés déjà rémunérés. Il s'agit donc, économiquement parlant, d'une rémunération de salaire et non pas d'une indemnité de stage. Ce sont ces particularités des stages en enseignement que nous analyserons plus bas dans cette partie.

### 1.3. LA RÉMUNÉRATION DES STAGES EN ENSEIGNEMENT

Au Québec, il existe plusieurs formations en enseignement qui préparent les étudiants et les étudiantes au métier dans le milieu scolaire. Elles se différencient principalement par le domaine d'enseignement et le niveau enseigné (primaire ou secondaire et, parfois, postsecondaire). Le Brevet d'enseignement est nécessaire pour exercer le métier d'enseignant ou d'enseignante au niveau du primaire et du secondaire au Québec. Les diplômes de deuxième et troisième cycles sont surtout destinés à l'enseignement postsecondaire, à des carrières de recherche en sciences de l'éducation ou à des profils de gestion dans l'administration scolaire. Ainsi le baccalauréat en enseignement reste la principale formation par laquelle les étudiantes et les étudiants désireux d'enseigner doivent passer. Durant cette formation, chaque étudiant et chaque étudiante doit valider un certain nombre de crédits liés aux stages, dont la durée est variable selon le cheminement dans le baccalauréat et selon l'université, mais qui doivent totaliser un minimum de 700 heures. Ces stages sont étalés sur les quatre années de formation et se terminent par le dernier stage, effectué en milieu scolaire lors de la quatrième année universitaire, appelé généralement « Stage d'intégration à la profession ». Il se déroule généralement à temps plein et s'étale en moyenne sur une période de 10 à 12 semaines, à raison de 32 heures semaines (Alliance des professeures et professeurs de Montréal 2016a ; (Alliance des professeures et professeurs de Montréal 2016b), durant lesquelles les stagiaires ne reçoivent aucune rémunération en contrepartie de leur travail.

La question centrale autour du débat sur la rémunération des stages en enseignement est l'efficacité économique de cette mesure. En effet, cette efficacité est limitée essentiellement par le fait de rémunérer deux personnes à l'emploi pour réaliser les mêmes tâches. Le coût d'un ou d'une stagiaire pendant le déroulement du stage est une charge supplémentaire au gouvernement qui s'ajoute à la rémunération de l'enseignant ou de l'enseignante responsable de la même classe. Pour une heure de travail réalisé, le gouvernement paye l'enseignant ou l'enseignante titulaire et devra payer une seconde personne effectuant un stage pour réaliser les mêmes tâches. Les bénéfices économiques directs sont difficilement évalués, car il n'y a pas de création supplémentaire de services d'enseignement pour chaque unité de rémunération des salaires supplémentaire. En d'autres termes, la rémunération des stages est perçue

comme une aide directe du gouvernement qui ne produirait donc pas de valeur ajoutée économique supplémentaire. Cette situation se distingue de la résidence en médecine, par exemple, où les étudiants et les étudiantes effectuent une proportion importante de la tâche médicale de leur propre chef et reçoivent un salaire pour leurs services.

C'est pour toutes ces raisons que la Campagne de revendications et d'actions interuniversitaire des étudiants et des étudiantes en éducation en stage (CRAIES) a été mise sur pied à l'été 2014. Rassemblant les étudiants et les étudiantes des différents programmes d'enseignement de plusieurs universités québécoises, elle a pour but de demander au gouvernement de trouver une façon d'assurer une rémunération pour les stagiaires. Pour l'instant, le but à atteindre est un montant de 330\$ par semaine, indexable au coût de la vie. La présente recherche se penche donc entre autres sur ce montant et sur les façons de financer cette rémunération.

## **2. FINANCEMENT DU PROGRAMME DE RÉMUNÉRATION DES STAGES**

Avant d'entamer l'évaluation des coûts du programme de rémunération des stages, il nous semble important de bien estimer le nombre d'étudiants et d'étudiantes qui seront concernés par le programme que nous tentons de justifier. Nous avons donc développé, dans les prochaines sections, une méthode afin de calculer ce nombre d'étudiants et d'étudiante qui seront diplômés et diplômées des programmes en enseignement dans les prochaines années.

### **2.1. ÉVALUATION DU NOMBRE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES EN STAGE EN ENSEIGNEMENT**

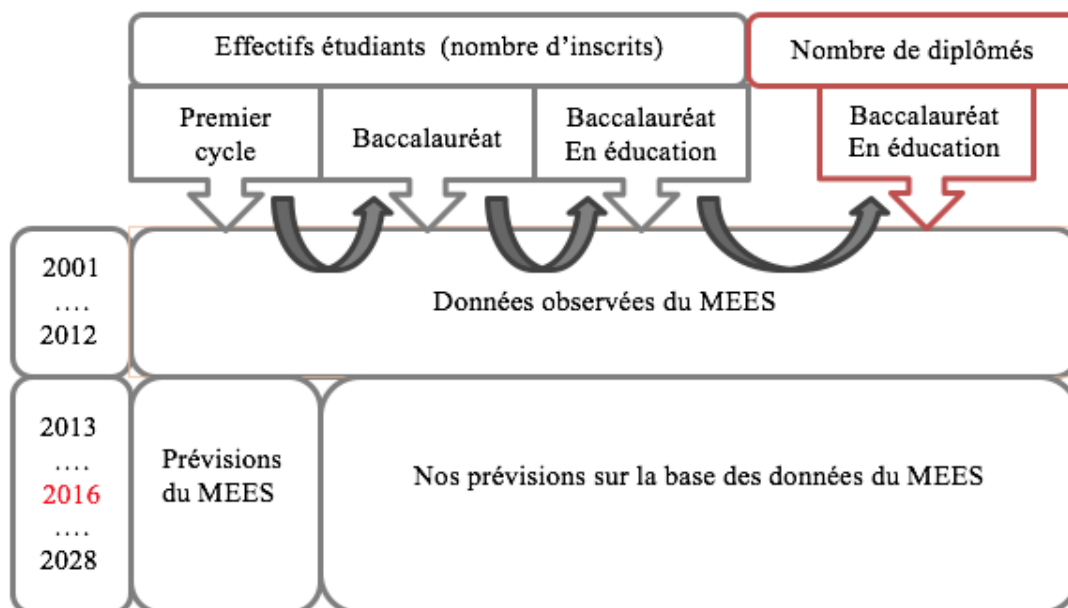
Le nombre d'étudiants et d'étudiantes qui sont annuellement en stage de quatrième année est une donnée indisponible auprès des organismes de statistiques du Québec, notamment l'Institut de la statistique du Québec [ISQ], le MEES et les autres organismes de production de données statistiques. Pour évaluer cette variable en fonction des données disponibles, il faudrait déterminer une hypothèse de départ. La nôtre est la suivante : nous supposons que le nombre d'étudiantes et d'étudiants aux baccalauréats en enseignement effectuant un stage de quatrième année est égal au nombre de personnes diplômées de ces baccalauréats. En effet, nous croyons qu'aucun étudiant ni qu'aucune étudiante n'abandonne ses études à la suite du stage final et obtient nécessairement le diplôme du baccalauréat, puisque le stage final est réellement la dernière étape avant le diplôme. Ainsi, les étudiants et les étudiantes qui veulent abandonner le programme le feront généralement plus tôt dans leur parcours universitaire.

Avec cette supposition, nous pouvons mieux trouver le nombre d'étudiants et d'étudiantes en stage, puisque le nombre annuel de diplômées et de diplômés des baccalauréats en enseignement est disponible dans les rapports statistiques du MEES jusqu'en 2012. Bien que nous devions prédire ce

nombre pour les quelques années futures, nous savons déjà qu'il est possible de le faire, selon deux méthodes différentes. La première méthode, la plus simple, serait de supposer que les données passées prédisent les données futures, par une simple régression sur le temps. Cette méthode reste très simpliste et nous pensons que le temps ne représente pas une variable pertinente pour déterminer la variation de diplômés et de diplômées en enseignement. La deuxième méthode serait d'identifier les variables qui pourraient expliquer la variation de l'effectif de diplômés et de diplômées. Nous identifions les variables suivantes pour faire cet exercice : l'effectif des élèves scolarisés, l'effectif des enseignants et des enseignantes en exercice, la rémunération de la profession d'enseignant, ou d'autres variables pertinentes.

Pour notre part, nous avons également identifié une troisième méthode pour prédire ce nombre. Nous avons constaté qu'il existe une forte corrélation entre le nombre de diplômés et de diplômées et le nombre d'inscriptions aux baccalauréats en enseignement ( $r = -0,882$ ). De la même manière, il existe une aussi forte corrélation entre l'effectif aux baccalauréats en enseignement et l'effectif des baccalauréats, toutes spécialités confondues ( $r = 0,970$ ). Une dernière corrélation est constatée entre l'effectif de l'ensemble des baccalauréats et l'effectif au premier cycle universitaire ( $r = 0,989$ ). C'est précisément cette dernière information qui constitue notre point de départ, à savoir les prévisions de l'effectif global des étudiantes et des étudiants inscrits au premier cycle universitaire, produites par le MEES. Chaque variable est prédite par celle qui la précède, et ainsi de suite jusqu'au nombre de diplômées et de diplômés au baccalauréat en enseignement. Pour illustrer notre démarche, le calcul s'est fait selon le schéma décrit dans la figure 1.

**FIGURE 1 : MÉTHODE DE PRÉCISION DE L'EFFECTIF DES STAGIAIRES EN ENSEIGNEMENT (HORIZON 2026)**



En partant des données de l'effectif étudiant du premier cycle, soit les données observées et les prévisions, et des données observées pour les autres variables, nous avons appliqué des régressions pour calculer l'effectif étudiant aux baccalauréats, toutes spécialités confondues. Nous avons fait le même travail pour l'effectif étudiant aux baccalauréats en enseignement, afin d'aboutir au nombre de diplômés et de diplômées des baccalauréats en enseignement pour l'horizon 2026. Bien que ce calcul nous donne des nombres qui sont relativement logiques, il est important de mentionner qu'une certaine marge d'erreur, imputable à une corrélation qui est faite trois fois sur des données, est présente. Finalement, selon notre hypothèse de départ, cette dernière donnée est égale au nombre d'étudiants et d'étudiantes en enseignement effectuant un stage de quatrième année.

Nous obtenons donc le tableau suivant, où on voit que le nombre de diplômés et de diplômées, et donc de stagiaires, ne croît que faiblement. Pour les dix prochaines années, le taux de croissance annuelle de l'effectif des stagiaires en enseignement est en moyenne de 0,6 %. Nous pouvons nommer parmi les pistes d'explications le fait que le taux de remplacement des enseignants et des enseignantes déjà en poste est faible, ainsi que le possible contingentement des programmes universitaires en enseignement. Comme le montrent les données d'emploi Québec, les perspectives d'emploi pour cette profession sont modérées, comparativement à d'autres secteurs où elles sont très favorables. Toujours est-il, le nombre de diplômés et de diplômées en enseignement dépend de plusieurs variables, qui ne constituent pas l'objet de notre étude. En effet, nous ne cherchons pas à déterminer les causes pouvant expliquer la variation du nombre de stagiaires en enseignement, nous désirons simplement obtenir des prévisions assez fiables pouvant être mobilisées pour le reste de l'analyse.

**TABLEAU 1 : ÉVOLUTION DU NOMBRE DE DIPLÔMÉS ET DE DIPLÔMÉES EN ENSEIGNEMENT AU QUÉBEC DE 2008 À 2026 (PROJECTION À PARTIR DE 2013)**

	Effectifs étudiants			Nombre de personnes diplômées
	Premier cycle	Baccalauréat	Baccalauréat en enseignement	Baccalauréat en enseignement
2008	159 013	146 646	18 560	<b>3 688</b>
2009	164 247	150 106	18 712	<b>3 682</b>
2010	170 775	154 994	19 048	<b>3 680</b>
2011	177 378	159 592	19 039	<b>3 566</b>
2012	180 987	165 243	19 510	<b>3 309</b>
<b>2013<sup>3</sup></b>	<b>180 914</b>	<b>163 755</b>	<b>19 380</b>	<b>3 426</b>
2014	182 725	165 220	19 450	<b>3 399</b>
2015	183 261	165 653	19 471	<b>3 390</b>

<sup>3</sup> Les données subséquentes à 2013 sont une projection.

<b>2016</b>	<b>181 805</b>	<b>164 476</b>	<b>19 414</b>	<b>3 413</b>
2017	180 175	163 157	19 351	<b>3 437</b>
2018	178 063	161 449	19 269	<b>3 469</b>
2019	175 397	159 293	19 166	<b>3 510</b>
2020	172 824	157 212	19 066	<b>3 549</b>
2021	170 368	155 226	18 970	<b>3 586</b>
2022	168 625	153 816	18 902	<b>3 613</b>
2023	167 569	152 962	18 861	<b>3 629</b>
2024	167 290	152 737	18 851	<b>3 633</b>
2025	167 383	152 812	18 854	<b>3 632</b>
2026	168 315	153 566	18 890	<b>3618</b>

Nous estimons donc qu'en 2016, le nombre de diplômées et de diplômés des baccalauréats en enseignement sera de 3 413, et donc, que ce nombre correspond également, selon notre hypothèse de départ, au nombre de personnes en stage de quatrième année. Nous appliquerons donc ce nombre à la technique de financement que nous proposons, afin d'avoir le coût total du programme. Il pourrait également être intéressant, dans une autre recherche, de se pencher sur la rémunération des stagiaires à la maîtrise qui sont également dans des programmes en enseignement.

## 2. LA PRESTATION DIRECTE DES STAGES EN ENSEIGNEMENT

Avec cette proposition, nous prenons en compte le fait que le stage de quatrième année a toutes les caractéristiques d'un emploi à temps plein, voire plus exigeant dans certains cas. En effet, les exigences du stage, combinées à celles des études et du travail étudiant peuvent mener à une charge de travail beaucoup plus lourde. Étant donné qu'il s'agit d'un stage qui s'effectue à temps plein on devrait donc, en toute logique, rémunérer toutes les heures travaillées à hauteur d'un travail à temps plein. Il faut rappeler que, lorsque l'on parle d'un travail à temps plein

### 2.2.1. Évaluation du taux horaire du programme et calcul du coût brut

Une recherche précédente sur la question qui nous intéresse actuellement a statué sur une compensation financière hebdomadaire à hauteur de 330 \$ par semaine (CADEUL 2015). Dans leur déclaration, ce montant devra être indexé annuellement au coût de la vie. Cependant, nous considérons que ce montant est fortement sous-estimé, car cette rémunération hebdomadaire donne, lorsque ramenée au taux horaire, une rémunération proposée de 8,25 \$. Ce montant n'étant même pas égal au salaire minimum de 2016, qui est de 10,95 \$/heure (CNESST 2016), il serait pertinent d'évaluer une rémunération plus adaptée à la réalité économique que vivent les stagiaires de quatrième année en enseignement. Toutefois, il faut prendre en compte le fait que dans l'avis de la CADEUL (2015), cette compensation

financière était sous la forme d'une bourse et non d'un salaire. Ce montant est, de plus, largement en dessous du salaire moyen à temps partiel<sup>4</sup> qui est de 17,43 \$/heure en 2016 (ISQ et Statistique Canada 2016). Il faut par contre estimer à la baisse ce salaire moyen à temps partiel pour les étudiants ou les étudiantes qui travaillent durant leurs études, puisque ce salaire moyen prend en compte plusieurs autres facteurs. Afin d'avoir une idée de la rémunération moyenne des étudiants et des étudiantes, nous calculerons l'évolution des différentes catégories de salaires, à l'aide de données produites par l'ISQ. Il est plutôt simple de faire un estimé de la valeur future du salaire minimum, puisque les données historiques de celui-ci suivent une évolution linéaire. Il est donc simple d'estimer les valeurs futures à l'aide de celles du passé. Pour ce qui est des deux catégories de salaire moyen, soit celle à temps plein et celle à temps partiel, les projections sont obtenues en se basant sur les prévisions du salaire minimum précédemment calculé.

**TABLEAU 2 : ÉVOLUTION DU SALAIRE MINIMUM, DU SALAIRE MOYEN À TEMPS PLEIN ET À TEMPS PARTIEL AU QUÉBEC DE 2008 À 2026 (PROJECTION À PARTIR DE 2013)**

	Salaire minimum	Salaire moyen à temps plein	Salaire moyen à temps partiel
2008	8,50	19,96	14,66
2009	9,00	20,74	15,16
2010	9,50	21,07	15,49
2011	9,65	21,39	15,68
2012	9,90	22,06	15,94
2013 <sup>5</sup>	10,15	22,44	16,40
2014	10,35	23,06	16,82
2015	10,55	23,56	17,11
2016	<b>10,95</b>	<b>24,01</b>	<b>17,43</b>
2017	11,14	24,47	17,75
2018	11,35	25,01	18,10
2019	11,62	25,54	18,48
2020	11,87	26,01	18,83
2021	12,12	26,52	19,15
2022	12,38	27,00	19,48
2023	12,63	27,51	19,83
2024	12,85	28,02	20,18
2025	13,11	28,52	20,53
2026	13,37	29,01	20,87

Source : calcul de l'auteur à partir des données du CNESST. (2016) et de l'ISQ et statistique Canada. (2016)  
Pour ne pas alourdir le tableau, les données présentées sont à partir de 2008.

<sup>4</sup> Le salaire moyen à temps partiel est une moyenne de l'ensemble des métiers exercés à temps partiel.

<sup>5</sup> Les données sont une projection à partir de 2013.

Nous pouvons facilement voir que les trois catégories de salaire sont en constante croissance. Le salaire minimum est souvent indexé à l'indice des prix à la consommation (IPC) et donc à l'inflation. Il peut également être indexé sur la base du prix d'un panier de biens et de services qu'un travailleur ou qu'une travailleuse aura besoin, ou encore par rapport au salaire national médian. Pour ces deux dernières catégories, des enquêtes auprès des personnes à l'emploi et des employeurs et des employeuses, selon des déclarations de revenus principalement, déterminent le salaire moyen de la population.

En constatant que le salaire minimum et le salaire moyen évoluent à la hausse, nous pensons qu'une rémunération qui prendrait en compte cette réalité économique serait plus adaptée. Nous pourrions cependant ne prendre que le salaire minimum comme repère, sur lequel sera calculé le coût du programme de rémunération. Il nous paraît toutefois important de tenir compte de la situation du marché de l'emploi dans lequel les étudiants et les étudiantes en enseignement évoluent. Selon les résultats du sondage réalisé par la CRAIES (2015), 87 % des stagiaires questionnés occupaient un emploi à temps partiel avant et/ou pendant le stage. Étant donné que la plupart des stagiaires qui travaillent tout en étudiant le font probablement depuis quelques années, il se peut que ces derniers et ces dernières aient une rémunération légèrement supérieure au taux horaire minimum. Par contre, le salaire moyen de 17,43\$/heure (ISQ 2015 ; Statistique Canada 2015) est clairement surévalué pour des étudiants et des étudiantes de niveau universitaire, qui n'ont pas nécessairement beaucoup d'ancienneté à leur emploi à temps partiel. Étant donné qu'il est très difficile d'évaluer le montant du salaire véritablement reçu par les stagiaires lors de leurs emplois hors-études, et afin de ne pas surévaluer le salaire moyen, nous prendrons comme référence le salaire minimum au Québec. Cela donne une rémunération horaire moyenne de 10,95\$/heure en 2016.

En appliquant taux horaire représenté par le salaire minimum au Québec, les stagiaires recevraient un salaire hebdomadaire brut de 350,4 \$ sur la base de 32 heures/semaine en 2016. Une telle rémunération leur permettrait de maintenir un niveau de vie satisfaisant et de se consacrer exclusivement à leur stage.

**TABLEAU 3 : ÉVOLUTION DE LA RÉMUNÉRATION BRUTE DES STAGES EN ENSEIGNEMENT AU QUÉBEC, PROJECTION DE 2016 À 2026**

	Nombre de stagiaires	Salaire/heure	Coût par stagiaire	Coût total brut
<b>2016</b>	<b>3 413</b>	<b>10,95</b>	<b>4204</b>	<b>14 346 800</b>
<b>2017</b>	3 437	11,14	4279	14 709 081
<b>2018</b>	3 469	11,35	4360	15 125 683
<b>2019</b>	3 510	11,62	4461	15 657 187
<b>2020</b>	3 549	11,87	4557	16 172 197
<b>2021</b>	3 586	12,12	4654	16 691 271
<b>2022</b>	3 613	12,38	4753	17 173 433
<b>2023</b>	3 629	12,63	4849	17 595 826
<b>2024</b>	3 633	12,85	4936	17 932 564

2025	3 632	13,11	5035	18 287 683
2026	3 618	13,37	5133	18 570 808

Pour 2016, le programme de rémunération des stages de quatrième année coûterait 4 204 \$ par stagiaire sur 12 semaines. Le coût annuel brut serait de 14 346 800 \$. Cette rémunération est légèrement supérieure aux estimations présentées dans d'autres études antérieures (FEUQ 2007), mais elle prend en compte l'indexation au coût de la vie. Il serait pertinent de faire une recherche plus poussée au sujet de la réalité économique que vivent les stagiaires en enseignement, puisque certaines données sont manquantes dans les sondages qui ont été effectués.

### 2.2.2. Évaluation des déductions appliquées et calcul du coût net du programme

Après avoir calculé le montant brut de ce programme, il faudrait en déduire ce que le gouvernement économise en instaurant la rémunération des stages en éducation. Les économies possibles sont obtenues à travers la baisse des versements de bourses de l'AFE pour les étudiants et les étudiantes en stage. En reprenant les différentes sources composant le revenu des étudiants et des étudiantes, notamment le travail à temps partiel, les bourses hors AFE et les contributions du conjoint ou de la conjointe, nous obtenons le montant moyen de bourse versé par étudiant ou par étudiante, avec et sans rémunération des stages. Cela nous donne le montant moyen par étudiant et par étudiante que l'AFE économise à la suite de la mise en place du programme. Nous savons que cette méthode est légèrement simpliste, mais il est extrêmement difficile d'estimer comment les calculs de l'AFE sont fait pour tous les étudiants et toutes les étudiantes. En effet, nous n'avons pas de statistiques claires afin d'évaluer notamment ce qui se nomme le « revenu des tiers » dans le calcul de l'AFE. Ce dernier fonctionne avec les dépenses admises, qui varient notamment selon que les stagiaires habitent chez leurs parents ou non, selon que les études soient poursuivies à l'extérieur et selon d'autres situations particulières (MESRS 2016). Pour cette section de la recherche, bien que cela altère certains calculs, nous devons assumer que tous les étudiants et tous les étudiantes en stage de quatrième année touchent de l'AFE, puisqu'ils ont plus de 90 crédits. Nous devons également assumer que tous et toutes reçoivent le même montant d'AFE, puisque nous n'avons aucun moyen de calculer les écarts entre les stagiaires. Il s'agit donc d'un biais que l'on doit mentionner.

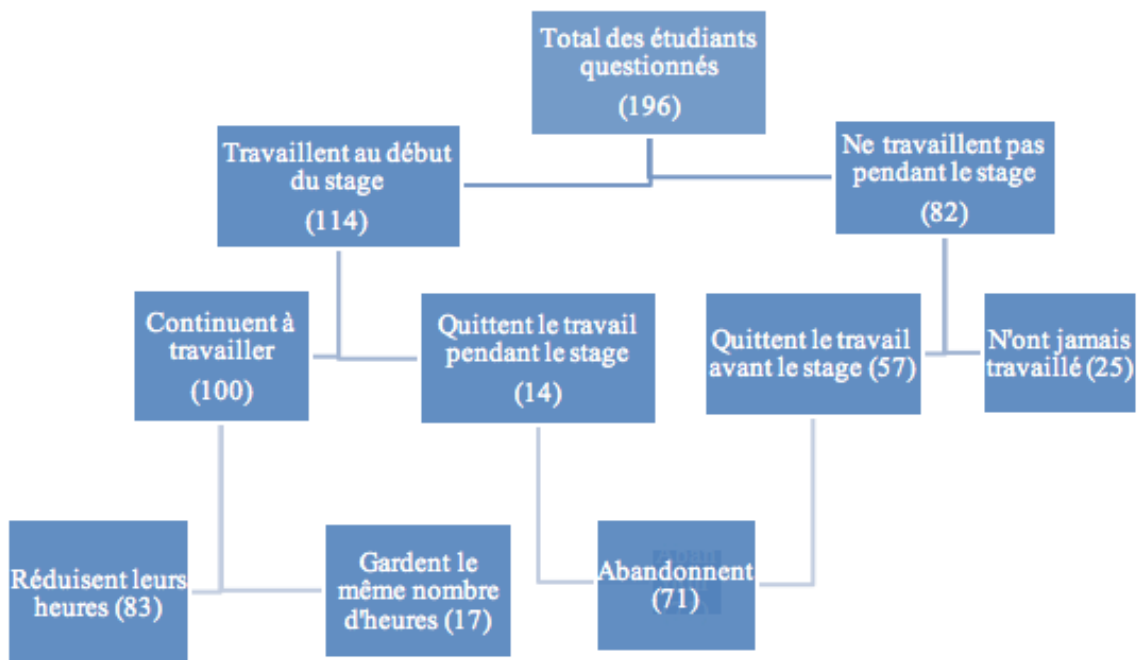
Le calcul doit tout de même faire état d'une différence entre les étudiants et les étudiantes au niveau de leur revenu. En reprenant les données du sondage, on déduit qu'il y a quatre catégories : les stagiaires qui abandonnent leur travail avant ou au début du stage, les stagiaires qui réduisent les heures de travail avant le début du stage, les stagiaires qui maintiennent le même volume d'heures pendant le stage, et les stagiaires qui ne travaillent pas durant leurs études. Nous calculons pour chaque catégorie le revenu annuel moyen procuré déclaré avec et sans rémunération du stage.

Comme mentionné précédemment, le sondage de la CRAIES révèle que les étudiants et les étudiantes en stage de quatrième année passent en moyenne 20 heures par semaine dans un travail rémunéré.



Selon les informations des dernières enquêtes, plus de 50% des étudiantes et des étudiants québécois consacrent en moyenne plus de 15 heures par semaine dans un travail rémunéré et environ 10% y consacrent plus de 25 heures (Rettino-Parazelli 2014). Ces données viennent donc appuyer celles du sondage. En début de stage, une partie de ces étudiants et de ces étudiantes réduit ses heures de moitié en moyenne, soit de 10,5 heures/semaine selon le sondage de la CRAIES (2015), une deuxième partie abandonne son travail, et une faible partie maintient les mêmes heures de travail. Sur la base de ces données, nous évaluons les pertes financières liées aux stages pour chaque catégorie de stagiaires, à savoir ceux et celles qui réduisent ou qui abandonnent leur travail à temps partiel. Ensuite à l'aide du simulateur de bourse de l'AFE, nous vérifions les impacts de la rémunération de stage pour chaque catégorie d'étudiant et d'étudiante. Au final, on calcule l'économie totale réalisée par l'AFE sur la base des parts que représente chaque catégorie d'étudiant et d'étudiante. Pour établir ces parts, nous avons analysé les résultats du sondage en suivant la démarche présentée dans le schéma suivant :

**FIGURE 2 : MÉTHODOLOGIE D'ESTIMATION DES PARTS POUR CHAQUE CATÉGORIE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES EN ENSEIGNEMENT, SELON LE SONDAGE DE LA CRAIES**



Les chiffres présentés ci-dessus font référence au nombre de réponses obtenues. Ainsi, à partir de ce schéma, on en déduit les proportions des différents groupes d'étudiants et d'étudiantes dans le total de l'effectif. Il faut par contre indiquer que malgré toute notre bonne volonté, le sondage de la CRAIES n'a pas été adopté et la méthodologie serait peut-être à revoir si une autre étude était faite. Ainsi, certaines données pourraient changer par la suite. Les données sont présentées dans le tableau suivant :

**TABLEAU 4 : PROPORTION DE CHAQUE CATÉGORIE D'ÉTUDIANTS ET D'ÉTUDIANTES FACE AU TRAVAIL À TEMPS PARTIEL**

	<b>Part avant la compensation</b>	<b>Part après la compensation</b>
<b>Étudiants et étudiantes qui réduisent leurs heures durant le stage</b>	42 %	29 %
<b>Étudiants et étudiantes qui ne réduisent pas les heures durant le stage</b>	9 %	0 %
<b>Étudiants et étudiantes qui abandonnent leur travail pendant le stage</b>	36 %	58%
<b>Étudiants et étudiantes qui ne travaillent pas au départ</b>	13 %	13 %
<b>Total des étudiants et des étudiantes</b>	100 %	100 %

Le sondage (CRAIES, 2015) nous dit que 48 % des stagiaires en quatrième année en enseignement occupent un emploi proche de leur domaine d'études, ce qui ne rend pas automatique la décision de quitter le travail à temps partiel, même dans le cas d'une compensation de stage. D'autant plus que 89 % des étudiants et des étudiantes disent vouloir reprendre leur travail à temps partiel après le stage, ce qui ne leur permettrait peut-être pas d'abandonner. Pour nos calculs, on pourra tout simplement considérer que 48 % des étudiants et des étudiantes dont le travail à temps partiel est lié au domaine de l'enseignement continueront à juste réduire le nombre d'heures passées au travail et non pas l'abandonner, le reste des étudiants et des étudiantes travaillant à temps partiel abandonnent. La colonne « part après la compensation » est également tirée du sondage de la CRAIES.

La plus grande partie des étudiants et des étudiantes réduisent leurs heures durant le stage, contrairement à la proportion de ceux et celles qui maintiennent le même volume d'heures. La raison est que 83 % des étudiantes et des étudiants questionnés ont affirmé que la fatigue et le stress les obligent à réduire leurs heures, d'autant plus que pour la plupart (62 %), les heures de travail n'étaient pas compatibles avec les horaires du stage. Bien entendu, les étudiants et les étudiantes qui abandonnent complètement leur travail se trouvent dans la plus mauvaise situation. Ils perdent en moyenne 23 % de leur revenu annuel brut, comparé à ceux et celles qui réduisent leurs heures et qui n'en perdent que 11 %. Au contraire, les étudiantes et les étudiants qui continuent à travailler en moyenne 20 heures/semaine et ceux et celles qui ne travaillent pas pendant leurs études ne sont pas affectés financièrement par la contrainte du stage. Leur revenu reste stable, assuré essentiellement par le travail à temps partiel pour la première catégorie et par le versement des prêts et bourses de l'AFE et pour la seconde catégorie. On comprend donc que le stage n'affecte pas l'ensemble des étudiants et des étudiantes de la même manière. Ainsi, l'estimation des économies réalisées par l'AFE et du coût net du programme prend en compte ces paramètres. Cependant, cette partie de l'estimation des économies réalisées par le gouvernement est effectuée sous certaines hypothèses : i) la méthode de calcul de l'AFE reste la même

avec le temps, *ii*) la proportion des étudiants et des étudiantes dans les quatre catégories reste fixe durant les années.

Nous pouvons également nous fier au fait que le barème de calcul de l'AFE est indexé selon l'évolution réelle des prix à la consommation (Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études 2016). En appliquant ces parts à l'économie moyenne réalisée par l'AFE, on obtient les économies totales, ainsi que le coût net du programme pour les dix prochaines années. Les résultats sont présentés dans le tableau suivant :

**TABLEAU 5 : ÉVOLUTION DES ÉCONOMIES RÉALISÉES PAR L'AFE AVEC ET SANS INDEXATION ET DU COÛT NET DU PROGRAMME, PROJECTION DE 2016 À 2026**

	Stagiaire	Sans indexation		Avec indexation		
		Coût total brut	Économie AFE	Coût total net	Économie AFE	Coût total net
<b>2016</b>	<b>3 413</b>	<b>14 346 800</b>	<b>4 744 348</b>	<b>9 602 452</b>	<b>4 744 348</b>	<b>9 602 452</b>
<b>2017</b>	3 437	14 709 081	4 993 120	9 715 961	5 078 168	9 630 913
<b>2018</b>	3 469	15 125 683	5 264 132	9 861 551	5 351 229	9 774 454
<b>2019</b>	3 510	15 657 187	5 449 814	10 207 373	5 533 932	10 123 255
<b>2020</b>	3 549	16 172 197	5 628 915	10 543 282	5 711 400	10 460 797
<b>2021</b>	3 586	16 691 271	5 807 744	10 883 527	5 891 943	10 799 328
<b>2022</b>	3 613	17 173 433	5 978 482	11 194 951	6 064 158	11 109 275
<b>2023</b>	3 629	17 595 826	6 122 919	11 472 907	6 208 988	11 386 838
<b>2024</b>	3 633	17 932 564	6 239 654	11 692 910	6 328 766	11 603 798
<b>2025</b>	3 632	18 287 683	6 365 720	11 921 963	6 454 523	11 833 160
<b>2026</b>	3 618	18 570 808	6 461 533	12 109 275	6 551 348	12 019 460

Les projections montrent que le coût net du programme augmente ainsi que les économies réalisées par l'AFE. En effet, chaque année, avec ou sans rémunération des stages, le revenu des différentes catégories d'étudiants et d'étudiantes augmente (hausse du salaire minimum), ce qui fait baisser le montant versé par l'AFE. Cependant, ce baisse des prestations d'AFE est plus important dans le cas d'une rémunération des stages (dans ce cas, le revenu déclaré est encore plus élevé), ce qui nous donne au final une hausse des économies réalisées par l'AFE.

Comme on l'a précisé plus haut, les projections sont obtenues en supposant que le barème actuel pour les revenus étudiants utilisé par l'AFE pour le calcul des prestations ne change pas. Dans ce cas, les projections des économies de l'AFE sont un scénario extrême. Au contraire, si l'AFE adapte son mode de calcul des bourses à l'évolution des revenus, on pourrait s'attendre à ce que le gouvernement maintienne le même niveau annuel d'économies.

Au final, le coût brut du programme, calculé plus haut, moins les économies réalisées par l'AFE nous donnent le coût « net » que le gouvernement devra dépenser pour la rémunération des stages de dernière année en enseignement.

La compensation serait tout simplement versée à chaque étudiant et étudiante indépendamment de sa situation par rapport au travail rémunéré. Certes, il y aurait des économies réalisées par l'AFE, mais cela voudrait dire que même les étudiants et les étudiantes qui ne travaillent pas durant l'année et qui reçoivent déjà de l'AFE, en grande partie des bourses, recevraient encore plus de revenus, alors qu'à la base, cette catégorie d'étudiant et d'étudiante est celle qui reçoit le plus de prestation.

### 3. IMPACTS DU PROGRAMME DE RÉMUNÉRATION DES STAGES

En termes d'analyse d'impact d'un programme de dépenses publiques, le concept d'efficience et d'efficacité économique a toujours été l'argument central pour la justification des dépenses publiques. L'efficience réfère au coût du programme par rapport à la production quantifiable créée suite à la dépense publique. Plus la production de biens et services est grande pour un certain niveau de dépense, ou plus le niveau de dépense est faible pour un certain niveau de production, et plus la dépense publique est efficiente. L'efficacité quant à elle réfère à l'atteinte des objectifs visés par le programme de dépense. Cette notion est plus subtile, car le succès d'une dépense publique selon ce critère est l'atteinte des objectifs politiques bien plus que des retombées économiques directes et immédiates (Lemieux, Jacob et al, 2006).

Dans le cas du programme de rémunération des stages, on sait que la rémunération supplémentaire des stages procure plus de revenus aux stagiaires. Ces revenus sont dépensés à travers la structure de dépenses des étudiants et des étudiantes en enseignement (CRAIES, 2015) et se répercutent sur l'ensemble des secteurs concernés par ces dépenses. Un effet direct observé est lié aux taxes sur les produits, soit la Taxe sur les produits et les services (TPS) et la Taxe de vente du Québec (TVQ), que le gouvernement récupère à la suite de ce processus de dépense de consommation. Ensuite, un deuxième effet indirect intervient, lié aux taxes sur les revenus des différents secteurs de biens et services qui fournissent les étudiants et les étudiantes. Enfin, plusieurs autres effets indirects cumulés viennent se rajouter aux deux effets précédents. Le coût du programme est ainsi également ramené à la baisse par les revenus fiscaux du gouvernement. Ainsi, le coût net calculé précédemment serait plus faible encore. Parallèlement, des effets positifs quantifiables en termes de croissance économique peuvent être observés sur plusieurs secteurs dépendamment de la structure de consommation des étudiants et des étudiantes.

Dans le cadre de cette étude, l'efficacité du programme est mis de côté, de par la complexité de la méthode, nécessitant la mobilisation d'un modèle de simulation d'impact économique. Des effets positifs sur l'économie dans sa globalité sont attendus, mais la quantification de ces effets ne serait pas nécessaire à ce stade de l'étude. Il sera possible de se pencher sur ce point dans le cadre d'une autre étude.

L'analyse est centrée sur d'autres aspects, notamment ce que le travail rémunéré engendre comme contraintes sur le déroulement du stage, sur la réussite scolaire et sur la capacité financière des stagiaires. Une analyse des résultats du sondage de la CRAIES (2015) nous permettrait de voir ce que le stage implique comme conséquences pour les étudiants et les étudiantes en enseignement. L'efficacité du programme est ainsi calculé, puisque l'on verra si les objectifs définis de celui-ci constituent des réponses cohérentes aux difficultés que vivent les étudiants et les étudiantes en enseignement.

L'objectif du programme est principalement d'assurer un revenu satisfaisant pour les stagiaires en enseignement afin de leur permettre de mener à bien leur projet d'études. Une fois que la situation financière des étudiants et des étudiantes sera améliorée, l'ensemble des autres objectifs sous-jacents seront atteints, à savoir la performance pendant le stage, la réussite scolaire et la réduction de l'endettement. En d'autres termes, on part du principe que la hausse de la capacité financière des stagiaires détermine leur bien-être global. Les réponses du sondage nous permettent de comprendre deux types d'impacts, le premier est lié à l'influence du travail rémunéré sur le stage, et le deuxième est relatif à l'effet du stage sur la capacité financière et l'endettement. Toutefois, la manière avec laquelle le sondage a été réalisé limite considérablement le traitement statistique pouvant être réalisé. Par exemple, le fait d'inclure des choix d'intervalles impose le traitement de variables catégorielles (catégories à plusieurs niveaux : plusieurs choix de catégories pour la même question), ce qui empêche de mettre en relation les variables. Nous avons quand même essayé d'analyser le sondage en faisant ressortir la relation entre quelques variables, quand cela a été possible. Pour le reste, nous avons simplement interprété les résultats issus du questionnaire, qui sont en relation avec nos questions de recherche<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Les questions de recherche sont classées dans deux catégories :

**Manque de temps** : Est-ce que le fait d'abandonner le travail ou de réduire les heures permet d'avoir plus de temps pour les différentes activités du stage ? Est-ce que le fait d'occuper un emploi pendant le stage empêche de consacrer du temps pour les différentes tâches du stage ? Est-ce que le fait de ne pas avoir du temps pour les activités du stage pousse à abandonner ou à réduire les heures de travail ? Est-ce que le manque de temps est l'unique paramètre qui influence la décision d'abandonner le travail ou de réduire les heures ? Quels sont les autres paramètres ? Quel est l'impact du travail à temps partiel sur le bon déroulement du stage, et sur la réussite scolaire en règle générale.

**Capacité financière et endettement** : est ce que le fait d'abandonner et de réduire les heures augmentent l'endettement ou c'est juste le fait de faire un stage qui produit ça ? Quelles sont les catégories d'étudiants et d'étudiantes qui souhaitent le plus ne pas travailler pendant le stage ? Les étudiantes et les étudiants qui abandonnent ou qui réduisent les heures du travail sont-ils dans une plus grande précarité financière ?

Finalement, il faudrait noter qu'au lieu de chercher à étudier les caractéristiques de l'endettement des étudiants et des étudiantes en enseignement ou les paramètres qui l'influencent, nous voulons tout simplement comprendre les relations entre l'emploi rémunéré, le déroulement du stage, la réussite scolaire et l'endettement.

### 3.1. ANALYSE GLOBALE DES RÉSULTATS DU SONDAGE

On remarque que les étudiants et les étudiantes en enseignement font face à un défi majeur lié à la réussite de leur stage de dernière année. Cette réussite est conditionnée par les efforts devant être fournis tout au long de la période de stage. Les charges de travail en classe et celles en dehors de la classe font que les stagiaires se retrouvent rapidement submergés par un volume important de tâches devant être accomplies. Si on rajoute à cette situation difficile le stress financier, le stage peut rapidement s'avérer être un calvaire pour une grande partie des étudiants et des étudiantes. En effet, la nécessité de devoir travailler en plus de cette charge de stage impose aux étudiants et aux étudiantes de faire certains choix lourds de conséquences. Le dilemme entre s'endetter pour réussir son stage ou de continuer à travailler au risque de mettre en péril sa réussite scolaire est difficile.

Le sondage montre que près de 87 % des étudiantes et des étudiants occupant un emploi se sont posés cette question. À la suite de cette réflexion, 36 % des stagiaires ont choisi d'abandonner le travail et 42 % ont réduit leurs heures, alors que les autres ont choisi de maintenir le même rythme de travail. La nécessité de travailler est prédominante parmi les stagiaires, puisque 76 % affirment que le travail pendant le stage est indispensable pour subvenir aux besoins de base.

**TABLEAU 13 : FAITS SAILLANTS DU SONDAGE DE LA CRAIES SUR LES ÉTUDIANTS ET LES ÉTUDIANTES EN ENSEIGNEMENT**

	<b>Étudiants en stage 4</b>
<b>Occupaient un emploi rémunéré pendant le stage</b>	58 %
<b>Abandonnent le travail<sup>7</sup></b>	36 %
<b>Réduisent les heures de travail</b>	42 %
<b>Maintiennent le même volume d'heure</b>	9 %
<b>Le travail pendant le stage est indispensable pour subvenir aux besoins de base</b>	76 %
<b>Le travail a un impact négatif sur les activités de stage</b>	89 %
<b>Le travail a un impact négatif sur la réussite scolaire</b>	66 %

<sup>7</sup> Il est à noter que 59% des étudiants et des étudiantes qui abandonnent le travail lors du stage de quatrième année le font par incompatibilité entre l'horaire du stage et l'horaire de travail.

<b>N'ont pas suffisamment de temps pour les activités hors classe</b>	63 %
<b>N'ont pas suffisamment de temps pour le reste des études</b>	66 %
<b>Réduisent les heures pour fatigue et stress</b>	83 %
<b>Auraient préféré ne jamais travailler ou travailler moins pendant le stage</b>	82 %
<b>Les revenus hors travail ne suffisent pas pour subvenir aux besoins de base</b>	58 %
<b>L'endettement s'est maintenu ou a augmenté pendant le stage</b>	72 %

En plus de cette nécessité de travailler, 50 % des étudiantes et des étudiants questionnés indiquent qu'ils doivent, par nécessité de subvention à leurs besoins, se trouver un autre emploi après le stage ou conserver celui qu'ils et elles avaient avant le stage. La décision de travailler n'est donc vraiment une préférence ou un choix, mais bien au contraire, un fardeau supplémentaire que le stagiaire ou la stagiaire doit assumer. Cette situation n'est pas sans conséquence pour les stagiaires, puisque 89 % de ceux occupant un emploi durant le stage indiquent que ce fait a eu un impact négatif sur le bon déroulement du stage. Ces étudiants et ces étudiantes mettent en avant l'impact négatif sur le temps insuffisant devant être consacré aux activités de stage, ce qui nuit par conséquent à leur apprentissage. En ce qui concerne la réussite scolaire, et donc l'obtention du diplôme, les réponses sont plus nuancées et on voit que le travail n'a pas empêché les stagiaires de réussir leur année et d'obtenir leur diplôme. Cette détermination est freinée par le sentiment de pouvoir faire mieux et d'apprendre plus pendant le stage dans de meilleures conditions. Cet environnement propice à un meilleur apprentissage pourrait être procuré essentiellement par à une rémunération permettant d'avoir le temps et le moral nécessaire pour accomplir le stage. Ainsi, 60 % des étudiants et des étudiantes ont indiqués qu'ils auraient préféré ne pas travailler pendant le stage et 22 % auraient préféré au moins réduire les heures. Puisque l'association du travail et du stage est quand même possible, mais qu'elle engendre un haut niveau de fatigue et de stress important, cette préférence est compréhensible. C'est ce que 83 % des étudiants et des étudiantes qui ont réduit leurs heures durant le stage avancent comme argument pour expliquer leur réduction. Étant donné que 58 % des étudiants et des étudiantes affirment que les revenus dont ils et elles disposent, hors ceux du travail pendant l'année, ne sont pas suffisants pour subvenir à leur besoin, le travail reste l'ultime recours. Si le fait d'abandonner le travail ou de réduire les heures affecte négativement les stagiaires, le recours à l'endettement est l'autre échappatoire possible. Pour preuve, 57 % des étudiants et des étudiantes affirment que le stage a fait en sorte d'augmenter leur niveau d'endettement, et 15 % expliquent que leur endettement s'est au moins poursuivi au même rythme.

En résumé, on retient du sondage deux constats fondamentaux : le manque de temps causé par l'obligation financière de travailler et la précarité financière engendrée par l'abandon ou la réduction des heures de travail, qui est par ailleurs souvent compensé par l'endettement. Dans un cas ou dans l'autre, la situation des stagiaires en enseignement est assez critique.

Le sondage de la CRAIES révèle des éléments essentiels traduisant une certaine détresse chez les étudiants et les étudiantes en enseignement. Une rémunération des stages, peu importe la formule retenue, aurait pour conséquence de mettre fin à cette situation de précarité financière et de stress extérieur aux études. Le sondage montre également que les conditions difficiles que vivent les stagiaires en enseignement ne sont pas des phénomènes marginaux, puisque 87 % des étudiants et des étudiantes du sondage de la CRAIES (2015) se disent concernés par les conditions et que le 13 % restant ne mentionnent pas des conditions immensément meilleures. Ces derniers et ces dernières, soit le 13 % restant, vivent uniquement des prêts et bourses que l'AFE leur verse.

### **3.2. LES RELATIONS ENTRE LE TRAVAIL RÉMUNÉRÉ, LE STAGE ET L'ENDETTEMENT**

Le sondage de la CRAIES (2015) indique que pour 89 % des répondants et des répondantes, garder son travail rémunéré durant le stage a un impact négatif sur le temps nécessaire pour se consacrer aux activités de stage, donc au bon déroulement de ce dernier. Pour ce qui est de la réussite scolaire, moins de la moitié des étudiants et des étudiantes rapportent que le travail les empêche de réussir leurs études. C'est donc un effet moins prononcé, mais toujours inquiétant. La majorité des étudiants et des étudiantes en stage quatre semblent donc indiquer que le fait d'occuper un travail rémunéré pendant le stage a un impact négatif sur le temps consacré aux activités de stage. On remarque également qu'il n'y a pas de corrélation significativement forte entre la proportion d'heures diminuée et le volume d'heure passée pour chaque activité de stage (activités en classe et activités hors classe).

Il apparaît clairement que le fait de réduire les heures est fait dans une optique de passer plus temps dans les activités de stage. Pour pouvoir réaliser pleinement ces tâches de stage, certains et certaines choisissent de quitter leur travail. 80 % des étudiants et des étudiantes en stage quatre qui avaient un emploi et qui l'ont abandonné avant le début du stage rapportent que le manque de temps pour les études et/ou pour le stage est la raison principale (CRAIES, 2015). L'abandon par manque de temps est fortement motivé par le désir de vouloir se consacrer aux études et au stage, et c'est cet argument qui prime chez ceux et celles qui n'ont pas du tout travaillé durant l'année. En effet, 79 % des étudiants et des étudiantes qui ne travaillent pas durant l'année scolaire ont rapporté que la motivation de vouloir se consacrer exclusivement aux études et au stage est l'une des raisons pour lesquelles ils et elles n'ont pas occupé d'emploi. En l'occurrence, la perception de manque de temps associé au désir de vouloir réussir les études et le stage détermine le choix d'abandon avant le stage ou du refus de travailler pendant le stage et l'année scolaire.

D'autres étudiants et étudiantes ont tenté de tester si l'association du travail et du stage pouvait être maintenue. Une faible part de 9 % tient le coup sans abandonner ni réduire les heures, alors que 42 % réduisent leurs heures et que 7 % abandonnent le travail en cours de stage. D'ailleurs, 86 % de ceux et



celles qui abandonnent pendant le stage rapportent que le manque de temps pour se consacrer à ses études et à son stage est une des raisons du départ de l'emploi (CRAIES, 2015). Que la décision d'abandonner soit issue d'une perception ou d'une expérience vécue pendant le stage, tout le monde s'accorde à dire que le manque de temps et le souhait de vouloir se consacrer aux études et au stage sont les principaux déterminants pour l'abandon du travail pendant le stage.

Cependant, le manque de temps n'est pas l'unique paramètre influençant la décision d'abandonner. Parmi ceux et celles qui ont quitté avant le début du stage, outre le manque de temps, 59 % affirment que l'horaire de travail n'est pas compatible et 38 % invoquent le stress et la fatigue comme raison (CRAIES, 2015). L'association de ces trois paramètres, qui sont par ailleurs hautement légitimes, motive fortement le choix d'arrêter de travailler pendant le stage. Pour ceux et celles qui ont quitté le travail pendant le stage, si l'on exclut l'argument du manque de temps, 57 % invoquent la fatigue et le stress, et 36 % parlent d'incompatibilité dans les horaires de travail. On voit ici que les répondants et les répondantes qui ont fait le choix d'associer travail et stage nomment beaucoup plus le stress et la fatigue comme raison pour l'abandon du travail, que ceux et celles qui ont quitté le travail avant le début du stage. Les raisons sont sensiblement les mêmes pour les étudiants et les étudiantes qui réduisent leurs heures pendant le stage. Mis à part le manque de temps, ils évoquent le stress et la fatigue ainsi que l'incompatibilité des heures de travail et de stage (CRAIES, 2015).

Quant à la perception d'avoir suffisamment de temps pour les activités de stage<sup>8</sup>, les résultats divergent entre les quatre catégories étudiées. Ceux et celles qui quittent leur travail disent moins manquer de temps, alors que ceux et celles qui ne quittent pas leur travail disent plus manquer de temps. Ce constat est très compréhensif, puisqu'associer le stage avec le travail limite considérablement la possibilité de se consacrer pleinement au stage. Par contre, le constat inverse est réalisé pour les deux autres groupes, ceux et celles qui réduisent leurs heures disent manquer plus de temps pour les activités, alors que ceux et celles qui ne réduisent pas disent moins manquer de temps pour les activités. Ces résultats sont assez contre-intuitifs. Nous expliquons ce constat probablement par le fait que les étudiants et les étudiantes qui ne réduisent pas leurs heures doivent avoir un petit nombre d'heures de travail par semaine, alors que ceux et celles qui réduisent continuent quand même à avoir un volume horaire important même après la réduction des heures. Donc même sans réduire, les étudiants et les étudiantes de la première catégorie ont moins d'heures que ceux et celles qui réduisent leurs heures. En d'autres termes, un étudiant ou une étudiante « A » travaille 8 h par semaine et ne réduit pas ses heures. Un étudiant ou une étudiante « B » travaille 20 h et réduit ses heures à 15 h, ce dernier ou cette dernière aura toujours plus l'impression de manquer de temps pour les activités de stage qu'« A ». On préfère donc dire que ce qui est sûr est que le

---

<sup>8</sup> Nous voyons des différences entre les groupes, mais avec un faible niveau de significativité statistique. Il aurait fallu avoir plus de réponses pour atteindre un niveau de significativité suffisamment élevé. Mais ces résultats nous donnent une idée sur la tendance des variables analysées.

fait d'abandonner le travail pendant le stage permet d'avoir le sentiment de disposer de plus de temps pour les activités de stage. Cette affirmation n'est pas applicable aux étudiants et aux étudiantes qui réduisent leurs heures.

La volonté de disposer de plus d'heures pour le stage, qu'elle soit obtenue par l'abandon du travail ou la réduction des heures a des répercussions financières. Indépendamment du fait de travailler, d'abandonner ou de réduire les heures, 57 % des étudiants et des étudiantes en stage quatre affirment que le stage accentue le niveau d'endettement et 15 % disent que cela l'augmente au même rythme (CRAIES, 2015). Les étudiants et les étudiantes qui ont abandonné leur travail avant ou pendant le stage sont à 66,7 % d'autant plus d'accord pour dire que le stage augmente plus l'endettement, car cette catégorie est fortement touchée par la précarité financière pendant le stage. Malheureusement, le sondage ne mesure pas d'autres paramètres de la capacité financière des étudiants et des étudiantes. Mis à part la question sur l'endettement, il n'est pas possible d'avoir une idée détaillée de ce que représente réellement l'endettement des stagiaires en enseignement. Cependant, cela n'est pas l'objet principal de notre travail, d'autant plus qu'une étude complète de la FEUQ s'est penchée sur la question (FEUQ, 2011), concernant l'ensemble des étudiants et des étudiantes universitaires du Québec. Le profil d'endettement qui ressort de cette étude ne doit pas être fondamentalement différent de ce que les étudiants et étudiantes en enseignement vivent.

## CONCLUSION

Ce rapport a pour but d'analyser la problématique de la rémunération des stages quatre en enseignement. Le concept des stages en milieu professionnel existe pour beaucoup de domaines d'études et dans plusieurs pays du monde, que le stage soit obligatoire ou non, la rémunération n'est pas systématique. Cette dernière dépend de plusieurs aspects, entre autres de la nature du stage, du milieu d'accueil et de la réglementation encadrant le stage. Jusqu'à présent, les stages de quatrième année des baccalauréats en enseignement ne sont pas rémunérés.

Afin de réagir à cette situation, nous avons à travers cette étude produit une estimation de ce que coûterait la rémunération des stages quatre en enseignement pour l'ensemble des étudiants et des étudiantes du Québec. L'analyse du sondage de la CRAIES nous montre qu'il existe deux grands obstacles auxquels les stagiaires en enseignement font face : le manque de temps engendré par le travail rémunéré, et la précarité financière et/ou l'endettement dans le cas de l'abandon du travail rémunéré ou la réduction des heures. Pour y remédier, nous pensons que le programme de rémunération des stages serait une solution cohérente par rapport aux difficultés que vivent les stagiaires. Le programme de rémunération envisagé a certes un coût, mais il serait certainement de nature à améliorer la condition financière des stagiaires en enseignement.

## BIBLIOGRAPHIE

- Alliance des professeures et des professeurs de Montréal. 2016a. « La tâche au préscolaire et au primaire ». 21 septembre 2016.  
[http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user\\_upload/APPM/Information/Publications/Fiches\\_syndicales/Tache-Presc\\_prim\\_calcul.pdf](http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user_upload/APPM/Information/Publications/Fiches_syndicales/Tache-Presc_prim_calcul.pdf)
- Alliance des professeures et des professeurs de Montréal. 2016b. « La tâche au secondaire ». [http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user\\_upload/APPM/Information/Publications/Fiches\\_syndicales/Tache-secondaire\\_calcul.pdf](http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user_upload/APPM/Information/Publications/Fiches_syndicales/Tache-secondaire_calcul.pdf)
- Boscatto, G, Caldi, J.L, Clauzier, E, Monsanson, N. 2009. *Guide des stages en Europe*, Euroguidance.
- Bureau de coopération interuniversitaire. 2014. *Classification disciplinaire selon le domaine d'études*. Montréal : BCI.
- Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement. 2016. « Processus d'agrément des programmes de formation à l'enseignement ». Québec : CAPFE. <http://www.education.gouv.qc.ca/organismes-relevant-du-ministre/capfe/processus-dagrement-des-programmes-de-formation-a-lenseignement/>
- Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST). 2016. *Historique du salaire minimum au Québec*. Montréal : CNESST.
- CRAIES (Campagne de revendications et d'actions interuniversitaires pour les étudiants et les étudiantes en éducation en stage). 2015. Sondage sur la situation financière des étudiants et des étudiantes en éducation en stage. Montréal : CRAIES.
- Confédération des Associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL). 2015. *Avis sur la condition des stagiaires en éducation*. Québec : CADEUL.
- Conseil du trésor. 2016. *Budget des dépenses 2016-2017, plan annuel de gestion des dépenses des ministères et organismes*. Québec : Gouvernement du Québec.
- École de technologie supérieure (ÉTS). « Stages rémunérés et travail ». 12 août 2016. <https://www.etsmtl.ca/Etudiants-actuels/Baccalaureat/Cout-financement/Comment-financer-mes-etudes/Travail#1>
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2007. *Avis — la rémunération des stages en éducation*, présentée dans le cadre de la 134<sup>e</sup> réunion régulière du Conseil d'administration. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2008. *Évaluation des coûts : Rémunération des stagiaires en enseignement*. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2010. *Sources et modes de financement des étudiants de 1<sup>er</sup> cycle au Québec, Édition 2009*. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2011. *L'endettement étudiant : État des lieux, déterminants et impacts*, adopté dans le cadre de la 151<sup>e</sup> réunion du conseil d'administration. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2011. *Le travail rémunéré et les études universitaires : une nouvelle norme de la vie universitaire*, présentée dans le cadre de la 126<sup>e</sup> séance régulière du Congrès général spécial. Montréal : FEUQ.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2015. *L'aide financière aux études en bref : un outil étudiant pour comprendre le régime d'aide financière aux études*. Montréal : FEUQ.

- Fonction publique française. « Gratification minimale d'un stagiaire ». 10 août 2016. <https://www.service-public.fr/professionnels-entreprises/vosdroits/F32131>.
- Fonction publique du Québec. « Stagiaires ». 12 août 2016. <http://www.carrieres.gouv.qc.ca/etudiants-et-stagiaires/stagiaires/>
- Institut de Statistiques du Québec (ISQ). 2016. *Annuaire québécois des statistiques du travail Portrait des principaux indicateurs du marché et des conditions de travail, 2005-2015, Volumes 12*. Gouvernement du Québec : ISQ.
- Le Devoir (Karl Rettino-Parazelli). 2014. *La double vie des étudiants*. Montréal : Le Devoir (27 août). <http://www.ledevoir.com/economie/actualites-economiques/416917/la-double-vie-des-etudiants>
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2007. Secteur de l'information et des communications. *Indicateurs de l'éducation, édition 2007*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2014. *Nombre de sanctions décernées dans les universités québécoises, selon le domaine d'études et le sexe, par type de sanction, de 2008 à 2012*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2014. Secteur de l'information et des communications. *Statistiques de l'éducation, édition 2012*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2014. Direction de la recherche des statistiques et de l'information. *Prévisions de l'effectif étudiant en équivalence au temps plein (EEETP) selon le cycle et la provenance (Ensemble des universités)*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2014. Aide financière aux études. *Statistiques — Rapport 20012-2013*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2015. Secteur de l'information et des communications. *Statistiques de l'enseignement supérieur, édition 2014*. Gouvernement du Québec : MESRS.
- Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESRS). 2016. Aide financière aux études. *Dépenses admises*. Gouvernement du Québec : MESRS. <http://www.mesrs.gouv.qc.ca/aide-financiere-aux-etudes/programme-de-prets-et-bourses/depenses-admises/>
- Statistique Canada. 2016. *Salaires horaires moyens des employés selon certaines caractéristiques et occupations, données non désaisonnalisées, par province*. Gouvernement du Canada
- Conseil des ministres du Canada. 2008. *Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES) Processus de Bologne*, préparé pour le Comité des SMA responsables de l'enseignement postsecondaire, mai 2008. Gouvernement du Canada : Conseil des ministres.
- Commission européenne. 2009. *Guide d'utilisation ECTS*, direction générale Éducation et Culture. Union européenne
- Lemieux, V, Jacob, S et al. (2006). *L'évaluation de politiques et de programmes publics*, revue d'analyse comparée en administration publique Vol. 13 n° 1 printemps — été 2006. L'observatoire de l'administration publique.