

CUPE·SCFP



**Mémoire du
SCFP/CSCSO :
Consultation –
Ronde de
négociation
collective 2022 –
Modalités de
fonctionnement**

Juillet 2022

Dans le cadre de la négociation centrale, le Syndicat canadien de la fonction publique-Conseil des syndicats des conseils scolaires de l'Ontario (CUPE-CSCSO) est l'organisme négociateur pour toutes les sections locales des conseils scolaires du SCFP en Ontario. Nous sommes des travailleurs et travailleuses de l'éducation, pratiquement toutes catégories d'emplois confondues [à l'exclusion des enseignant(e)s et des gestionnaires] dans 63 conseils scolaires et une administration scolaire. Nous œuvrons dans les quatre systèmes d'éducation financés par l'État, à savoir anglophone, francophone, public et catholique. Nous nous investissons dans nos communautés. Nous sommes des parents dont les enfants sont inscrit(e)s dans le système d'éducation financé par les deniers publics. Les résultats de la négociation collective, les politiques en matière d'éducation et la qualité de l'enseignement affectent profondément nos vies. Nous avons un intérêt dans le maintien de services publics de haut acabit et de la qualité de vie de nos communautés.

Près de trois quarts d'entre nous sont des femmes, dont plus des deux tiers sont licenciées durant l'été. Les travailleurs et travailleuses de l'éducation du SCFP gagnent en moyenne 39 000 \$ par année. Nous effectuons environ 92,4 minutes de travail non rémunéré par semaine (presque deux semaines complètes de travail non payé dans une année scolaire de 43 semaines). Notre charge de travail est lourde en raison d'une pénurie de personnel. Nous sommes régulièrement mises à pied lorsque les conseils scolaires choisissent de supprimer des emplois, même si le personnel doit continuer d'apporter un soutien aux élèves. Vous pourriez vouloir nous caractériser comme une institution abstraite appelée « le syndicat ». Mais, nous sommes en fait plus de 55 000 personnes qui se sont engagées à soutenir les élèves et dont la vie compte. La négociation collective est un processus sérieux pour nos membres. Il s'agit de pouvoir nourrir nos familles. Il s'agit de pouvoir rester dans les emplois que nous aimons. Il s'agit de nous occuper des élèves dont nous avons la charge. Cela affecte tous les aspects de notre vie.

C'est pourquoi nous avons insisté pour que les pourparlers commencent tôt. Nous voulons obtenir des résultats pour les travailleurs et travailleuses de l'éducation les plus vulnérables et pour améliorer nos vies. Nous voulons discuter de questions susceptibles d'optimiser l'enseignement pour les élèves et pour les parents.

Les travailleurs et travailleuses de l'éducation du SCFP demandent au ministre de cesser de tergiverser et de s'asseoir à la table pour négocier les abonnements que méritent les travailleurs et travailleuses de l'éducation et les élèves. Le ministre aurait pu commencer à négocier dès mars 2022. Mais, il a choisi de ne pas le faire. Il aurait pu commencer à négocier en juin. Mais, il a choisi de ne pas le faire. On nous demande plutôt de « consulter ». C'est une tactique pour retarder davantage les négociations. La lettre nous invitant à présenter une soumission à cette « consultation » stipule ce qui suit : « Nous nous apprêtons à entamer des négociations collectives et c'est une occasion importante de collaborer pour mettre à disposition des parents, des tuteurs et des élèves un environnement d'apprentissage stable en classe. Les parents et les élèves méritent une année scolaire qui commencera à temps en septembre prochain, afin que les jeunes apprenant(e)s puissent rattraper leur retard sans aucune interruption » (trad.) Si tel est vraiment l'objectif honnête du ministère, alors pourquoi tant de délais?

À première vue, cette consultation semble être un simulacre. Le ministre a déjà exprimé sa préférence pour un mandat de quatre ans, ce qui donne l'impression qu'il s'agit d'un stratagème politique visant à repousser la prochaine ronde de négociations des conseils scolaires après les prochaines élections provinciales. Cela ne fera que rendre le processus encore plus difficile, car il est pour ainsi dire certain que le gouvernement n'émettra pas de réglementation permettant un préavis de négociation en année électorale (en 2026, comme cette année). C'est pourquoi les pourparlers ne commenceront pas avant le

mois de juin, au plus tôt. Si l'on se fie à cette année, le gouvernement cherchera à retarder les négociations jusqu'en juillet/août, ce qui rendra encore plus ardu l'obtention d'un accord avant le début de l'année scolaire. Le SCFP-CSCSO s'est foncièrement engagé à entamer les négociations plus tôt. Mais, ce gouvernement a l'intention de rendre impossible la conclusion d'une entente avant septembre de cette année, et potentiellement lors de la prochaine ronde de négociations. Les actions du gouvernement sont clairement basées sur des calculs politiques, à savoir éviter de négocier avec les travailleurs et travailleuses des conseils scolaires pendant une année électorale.

Le SCFP-CSCSO veut s'asseoir à la table pour discuter d'enjeux sérieux. Les documents annexés à notre mémoire décrivent le genre de sujets que nous souhaitons aborder. L'annexe 1 est une copie de la lettre adressée au premier ministre provincial et signée par plus de 25 000 membres, exigeant que le gouvernement traite des questions salariales et de dotation. L'annexe 2 est une copie de notre rapport sur les salaires des travailleurs et travailleuses de l'éducation, qui démontre que la politique publique en matière de compression des salaires des travailleurs et travailleuses de l'éducation, adoptée par les gouvernements libéraux et conservateurs précédents, a fait grand tort à nos membres. L'annexe 3 est une copie de notre mémoire annuel sur le financement de l'éducation indiquant les types d'investissements en dotation qu'il faut faire pour optimiser le système d'enseignement tant pour les élèves que pour les travailleurs et travailleuses. L'annexe 4 est une étude sur la violence en milieu de travail qui doit être abordée dans l'intérêt des travailleurs et travailleuses et des élèves. Ce sont les questions majeures qui doivent être discutées. Tout échange de vues sur la durée de la convention collective doit se faire à la table de négociation et doit être librement négociée entre les parties. La durée de la convention collective doit faire partie d'un ensemble de mesures comprenant toutes les questions majeures que nous soumettrons à la table.

L'invitation à participer à cette « consultation » comprend trois questions qui s'adressent à l'organisme négociateur syndical. Nous répondrons à chacune de ces questions.

Q : Pour l'organisme négociateur syndical, la question de savoir si une durée différente aurait un effet favorable ou défavorable sur les intérêts des employé(e)s.

Le SCFP-CSCSO préfère une durée plus courte. Cela vaut mieux pour les membres et nous permet de négocier en permanence les améliorations dont les élèves ont besoin. Une durée plus longue accule les parties dans des conditions d'emploi et empêche les membres de remédier rapidement aux préoccupations/problèmes liés à la convention collective. Une durée plus longue peut nuire à la capacité des membres à traiter, par le biais de la négociation collective, des conditions politiques et économiques émergentes. Par exemple, l'ancrage pendant une longue période peut priver les membres de la capacité de négocier des hausses salariales pour faire face à l'inflation au moment où elle se produit, ce qui les oblige à faire du rattrapage lors des rondes ultérieures. Ou encore, si un accord négocié reflète un fort ralentissement économique à un moment donné, une durée plus longue pourrait consigner les membres dans un accord sous-optimal plus longtemps que nécessaire. Les ententes à plus court terme permettent aux syndiqué(e)s de régler les problèmes au fur et à mesure qu'ils se présentent.

Une décennie de sous-financement de l'éducation publique a donné lieu à une situation dans laquelle un nombre insuffisant d'élèves disposent des niveaux de dotation appropriés pour s'épanouir dans des écoles sûres et solidaires. Pour y remédier, il faut un engagement renouvelé et régulier envers les négociations. Il faut s'engager à discuter des problèmes et s'engager réellement et de manière soutenue

à améliorer l'éducation publique, notamment en prenant des mesures pour que les travailleurs et travailleuses et les élèves puissent se prévaloir du soutien dont ils et elles ont besoin.

L'invitation à présenter ce mémoire stipule ce qui suit : « Nous avons observé que, lors des deux rondes de négociations collectives complétées depuis l'adoption de la Loi, la durée combinée des négociations centrales et locales s'est traduite par plusieurs unités de négociation ne disposant pas de conventions collectives en vigueur avant qu'une grande partie de la durée d'application ne soit écoulée. Par conséquent, les employé(e)s et les employeurs ont moins de chances de profiter des avantages des conventions collectives nouvellement intervenues ». Cette conclusion repose sur une prémisse erronée. Lorsque le syndicat négocie des améliorations aux conventions collectives, celles-ci ne prennent pas fin à l'échéance des conventions collectives. Elles durent aussi longtemps qu'elles y demeurent. Le SCFP est doté d'une politique contre la négociation de concessions et a la ferme intention de maintenir toutes les bonifications que nous avons négociées. Si le ministère partage l'objectif de s'assurer que les membres ont accès tout au long de leur carrière à toutes les améliorations négociées, la bonne façon d'atteindre cet objectif est de négocier librement sans faire de concessions.

En outre, il est possible de prolonger la période pendant laquelle les membres et les sections locales ont accès aux dispositions nouvellement négociées. Le gouvernement peut modifier la Loi sur la négociation collective dans les conseils scolaires (LNCSC) afin que les conventions centrales entrent en vigueur dès la ratification des conditions centrales, sans qu'il faille ratifier une convention collective locale pour pouvoir se prévaloir de l'accord négocié au niveau central.

Les membres ont intérêt à maintenir un accès complet et solide à la libre négociation collective. La durée de la convention collective doit être négociée entre les parties, dans le cadre d'un ensemble d'éléments négociés. Les conventions collectives d'une durée de trois ans sont la norme dans le secteur des conseils scolaires et ont été généralement acceptables pour les parties à ce jour. La LNCSC est plus restrictive qu'elle ne doit l'être en prescrivant une durée de trois ans. Notre position est que cela devrait être retiré de la Loi. Mais, s'il s'agit d'une disposition par défaut, il devrait incomber aux parties de s'entendre sur toute modification de celle-ci.

Q : Pour tous les organismes négociateurs, la question de savoir si une durée différente aurait un effet favorable ou défavorable sur le processus de négociation collective.

La durée doit faire l'objet de négociations. La LNCSC doit être modifiée pour refléter cela. La durée fait partie d'un ensemble d'éléments sur lesquels les parties s'entendent. Si une des parties souhaite une durée plus longue, elle est tenue de trouver des conditions d'ententes qui rendront cela plus attrayant pour l'autre partie. À l'inverse, si une des parties souhaite une durée plus courte, elle modifierait, dans des conditions de libre négociation collective, ses résultats pour inciter l'autre partie à accepter une durée plus courte. En retirant la durée de la négociation collective, il est difficile de faire ce genre de compromis qui permettent aux deux parties de conclure un accord acceptable.

Q : Pour tous les organismes négociateurs, la question de savoir si une durée différente aurait un effet favorable ou défavorable sur les élèves et l'intérêt public.

Le fait de constamment négocier au cours d'une année électorale, commençant après une élection, retardera toujours le début des négociations (les gouvernements étant peu enclins à négocier collectivement avec les conseils scolaires en pleine campagne électorale). Étant donné que les

négociations commencent plus tard et que le gouvernement trouve une myriade de façons pour retarder inutilement le processus, il est presque inévitable que les négociations débordent sur l'année scolaire. Cependant, si un gouvernement publiait un règlement permettant un préavis de négociation précoce (les 180 jours complets avant l'échéance des CC), on serait mieux en mesure de conclure les négociations avant la venue à échéance de ces accords. Cependant, le ministre semble déterminé à tout faire traîner pendant l'année scolaire à des fins politiques.

Une durée de deux ou trois ans pour la prochaine convention collective permettrait que la ronde de négociations à venir se déroule bien avant une campagne électorale, serait beaucoup plus susceptible d'amener le ministre à émettre le règlement permettant un préavis de négociation anticipé et d'aboutir à un accord avant la venue à échéance de la convention collective. Mais, bien sûr, il faudrait pour cela que le ministère et le CACS s'engagent à conclure un accord dans ce délai.

Conclusion

La durée de la prochaine convention collective ne devrait pas être dictée par voie de réglementation. Elle doit être librement négociée entre les parties. Le syndicat préfère une durée plus courte. Dans des circonstances limitées, une durée plus longue pourrait être acceptable si elle était librement négociée, sous réserve de l'ensemble des éléments réglés, et s'il devait y avoir un avantage net pour les membres et les élèves.

DC:kw/cope491



Une lettre au prochain premier ministre de l'Ontario

Je suis un travailleur de l'éducation dans le système d'éducation public de l'Ontario. Les soutiens et les services que nous fournissons établissent les conditions d'apprentissage des élèves ontariens.

Pendant la pandémie de COVID-19, nous avons travaillé à la fois dans les écoles et hors site, mettant parfois en danger notre santé et notre sécurité et celles de nos familles. Nous avons pris ces risques pour que les élèves puissent continuer à apprendre, que les écoles soient sûres et que les familles et les communautés aient le soutien dont elles ont besoin.

Les travailleurs de l'éducation sont essentiels à la prestation des services publics qui doivent faire partie d'un plan de relance équitable après la pandémie pour les enfants et les familles de l'Ontario. Après plus de deux ans de pandémie et de multiples fermetures d'écoles, nous sommes épuisés et nos effectifs sont réduits, au moment même où les élèves et leurs familles ont le plus besoin de nous.

Même avant la pandémie, le manque de travailleurs de l'éducation était problématique dans les écoles de l'Ontario. De nombreux conseils scolaires ne parviennent pas à recruter et à retenir des travailleurs de l'éducation qualifiés, en grande partie parce que les salaires sont si bas et les emplois si précaires.

Au cours de la dernière décennie, une série d'augmentations salariales inférieures à l'inflation a effectivement réduit les salaires des travailleurs de l'éducation de plus de 10 %. Un sondage réalisé en 2021 auprès des travailleurs de l'éducation du SCFP a révélé que 51 % d'entre eux avaient au moins un emploi supplémentaire pour joindre les deux bouts. Ce chiffre passe à 64,5 % pour les personnes à revenu unique. Environ 75 % de nos membres sont des femmes pour lesquelles l'écart salarial entre les sexes se creuse davantage chaque année.

Cela s'est traduit par une crise de personnel qui ne fait qu'empirer à mesure que les travailleurs de l'éducation contractent la COVID.

Il n'a pas à en être ainsi. Vous pouvez agir pour résoudre cette crise en mettant à disposition des élèves les soutiens et les services dont ils ont besoin pour se rétablir et s'épanouir dans leur communauté scolaire.

Nous vous demandons d'abroger la législation sur les restrictions salariales et d'engager le financement nécessaire à l'éducation publique en Ontario, notamment :

- De véritables augmentations de salaire supérieures au taux d'inflation pour remédier à l'inégalité salariale et au recrutement et à la rétention des travailleurs de l'éducation.
- Une augmentation de la dotation en personnel pour que tous les élèves, surtout ceux ayant des besoins particuliers, reçoivent le soutien dont ils ont besoin à l'école.

Signé,

Signature

Nom en caractères d'imprimerie Titre du poste

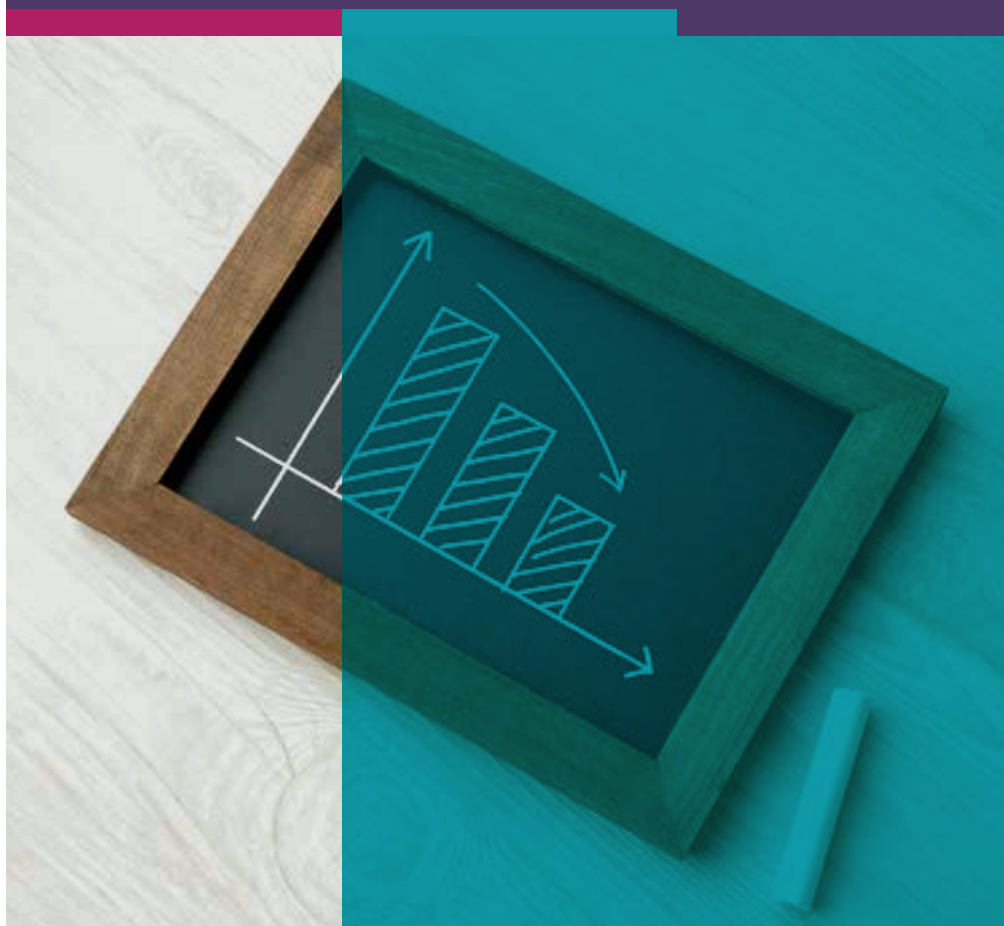
J'autorise l'ajout de ma signature à une lettre ouverte adressée au prochain premier ministre de l'Ontario lorsqu'une majorité de mes collègues l'auront signée.

:kw/cope491

Les salaires des travailleurs de l'éducation en Ontario : **l'impact de dix années de compression**



SCFP



SOMMAIRE EXÉCUTIF

Les travailleurs de l'éducation du SCFP gagnent en moyenne un peu plus de 39 000 \$ par année. Une décennie de restrictions salariales imposées par la loi et de positions de négociation sévères adoptées par le gouvernement et les conseillers scolaires ont fait en sorte que les salaires des travailleurs de l'éducation n'ont pas suivi le rythme de l'inflation et sont tombés sous les tendances établies pour les syndicats du secteur privé et les autres syndicats du secteur public. Au cours des dix dernières années, les salaires des travailleurs de l'éducation ont été de 8,8 % tandis que l'inflation en Ontario était d'au moins 19 %.

Les salaires des travailleurs de l'éducation ne suffisent plus, à eux seuls, à faire vivre un ménage. Selon un sondage réalisé auprès des membres du SCFP, 51,4 % des travailleurs des conseils scolaires doivent accepter au moins un emploi supplémentaire pour joindre les deux bouts. Les membres qui ont le plus besoin de ces emplois sont ceux qui sont le seul soutien financier de leur ménage, 64,5 % d'entre eux ayant au moins un emploi supplémentaire (environ 1/3 des travailleurs de l'éducation du SCFP sont le seul soutien financier de leur ménage).

En plus d'être inférieurs à l'inflation, les salaires des travailleurs de l'éducation de l'Ontario sont inférieurs à ceux de tous les autres secteurs syndiqués de la province. Les règlements salariaux du secteur privé ont augmenté en moyenne de 20,3 % (composés) au cours de la dernière décennie, ceux des syndicats municipaux ont augmenté en moyenne de 19,1 %, ceux des syndicats dans les lieux de travail sous réglementation fédérale ont augmenté en moyenne de 18,6 % et ceux du secteur parapublic de l'Ontario (SPO) ont augmenté en moyenne de 12,2 %.

Les restrictions salariales ont exacerbé l'écart salarial entre les sexes en Ontario. Les femmes représentaient plus des ¾ des répondants à un récent sondage sur les salaires des travailleurs de l'éducation du SCFP. Les femmes du secteur de l'éducation sont plus susceptibles de voir leur revenu annuel limité par dix mois d'emploi (elles sont mises à pied pendant l'été et souvent aussi pendant la relâche de décembre et de mars). Les restrictions sur les augmentations de salaire frappent particulièrement les femmes.

Au cours de la dernière décennie, les augmentations salariales qui étaient inférieures à l'inflation ont permis de réaliser des économies de près de 1,3 milliard de dollars uniquement grâce aux revenus des membres du SCFP. Les économies en cours d'année pour 2021 sont près de 225 millions de dollars. Le revenu annuel du SCFP serait supérieur de 4 085 \$ en 2021 si cet argent avait été réparti également entre les 55 000 membres. Au fil du temps, cet écart salarial a eu des effets néfastes profonds sur le bien-être financier et personnel des travailleurs de l'éducation. Mais, les soucis se sont étendus aux conseils scolaires eux-mêmes qui sont confrontés à d'importants problèmes de recrutement et de rétention liés à des salaires non concurrentiels.

À l'instar de tous les travailleurs, les travailleurs de l'éducation méritent une augmentation. Il est plus que temps de faire quelque chose pour changer les tendances actuelles de stagnation des salaires et d'inégalité croissante des revenus. Il n'y a rien d'inévitable dans l'état actuel des choses. Mais, il faudra une volonté politique, et une action politique, pour améliorer la situation des travailleurs.

INTRODUCTION

Les travailleurs de l'éducation du SCFP jouent un rôle essentiel dans la vie des écoles, en effectuant le travail nécessaire pour offrir aux élèves une éducation publique de haute qualité. Les membres du SCFP occupent pratiquement tous les types d'emplois dans les écoles et les conseils scolaires (à l'exception des postes d'enseignants et de gestionnaires). Les membres du SCFP sont des aides-enseignants qui apportent du soutien aux élèves ayant des besoins particuliers, des éducateurs de la petite enfance qui font partie de l'équipe éducative de la maternelle, des concierges et des préposés à l'entretien qui veillent à ce que les écoles soient propres, sécuritaires et en bon état. Ce sont les employés de bureau des écoles qui s'assurent que celles-ci fonctionnent bien et le personnel des bibliothèques qui aide les élèves à développer des aptitudes à l'apprentissage et un amour de la lecture qui durent toute une vie. Les travailleurs de l'éducation du SCFP sont des professeurs de langue et de musique, ainsi que des professionnels qui améliorent l'apprentissage et fournissent des soutiens à certains des élèves les plus vulnérables. En bref, les écoles ne pourraient pas fonctionner sans les travailleurs de l'éducation du SCFP, qui font en sorte que le système d'éducation soit sécuritaire, propre et entièrement soutenu.

Malgré leur importance pour la réussite des élèves et des écoles dans leur ensemble, les travailleurs de l'éducation ne sont pas reconnus comme ils le méritent. Ils font l'objet depuis longtemps d'une pénurie de personnel, d'une surcharge de travail et d'attaques législatives sur leurs salaires. En raison de ces dernières, les salaires des travailleurs des conseils scolaires se sont considérablement érodés au cours de la dernière décennie. Les restrictions législatives à la libre négociation collective comme le Projet de loi 115 (sous l'égide du gouvernement libéral précédent) qui a gelé les salaires pendant deux ans et le Projet de loi 124 (sous l'égide du gouvernement conservateur actuel) qui a limité les augmentations à 1 % par an pendant trois ans, ont contribué à la perte à long terme du revenu réel. Dans l'ensemble, les salaires des travailleurs de l'éducation n'ont augmenté que de 8,8 % (composés) de 2012 à 2022. Au cours de la même période, l'inflation en Ontario a été de 19 %.¹ Récemment, le gouvernement provincial a prévu que l'inflation en 2021 dépasserait les 3 %.² Les rapports de novembre de 2021 montrent une inflation aussi élevée que 4,7%.³ L'imposition d'une limite de 1 % sur les augmentations salariales par le biais du Projet de loi 124 a encore érodé leur pouvoir d'achat.

¹ L'inflation a été calculée à l'aide des données budgétaires de l'Ontario (diverses années) et des Perspectives économiques et revue financière de novembre 2021 pour trouver un taux d'inflation propre à l'Ontario. Lorsque des taux d'inflation différents étaient enregistrés dans les budgets de diverses années, les données du budget le plus récent ont été utilisées. Il s'agit d'une estimation relativement prudente de l'inflation. En prenant appui sur les chiffres de l'inflation rapportés par Statistique Canada en novembre 2021, l'inflation totale pour la décennie serait près de 21 %. Les augmentations salariales sont basées sur les règlements négociés par le SCFP pour les conventions collectives de 2012 à 2022. En raison de la négociation type dans le secteur de l'éducation, tous les syndicats représentant les travailleurs des conseils scolaires bénéficient des mêmes augmentations salariales.

² Perspectives économiques et revue financière de novembre 2021 estime l'inflation pour 2021 à 3,1 % et prévoit qu'elle sera de 2,6 % en 2022.

³ Consultez, par exemple, Jordan Press, "Annual inflation rate rises to 4.7% in October, Statistics Canada says", *Toronto Star*, le 17 novembre 2021, <https://www.thestar.com/business/2021/11/17/statistics-canada-to-detail-october-inflation-rate-as-pace-of-price-growth-rises.html>.

« L'abordabilité est pour ainsi dire impossible à gérer. Tout a considérablement augmenté (nourriture, essence, vêtements, assurances, services publics et impôts). Mais, nos salaires ont stagné. Ce n'est pas viable ».

Technicien

« Nous sommes un atout inestimable et la salle de classe ne pourrait pas fonctionner sans nous, ce que notre salaire ne reflète d'aucune façon ».

Éducateur de la petite enfance désigné

« J'ai du mal à payer mon loyer. Le prix des loyers a doublé au cours des dix dernières années. Mon appartement de deux chambres à coucher coûte 2 300 \$ par mois. Le prix de la nourriture a augmenté. Le prix des maisons a augmenté. Le prix des voitures a augmenté. Le prix de l'essence a augmenté. Nos salaires n'ont pas augmenté pour compenser cela.

Préposé à l'entretien/gens de métier

« NOUS SOMMES les travailleurs de première ligne qui veillent à ce que vos enfants bénéficient d'un environnement d'apprentissage sécuritaire et sans virus ».

Concierger/préposé à l'entretien/préposé au nettoyage

« Nous travaillons d'arrache-pied pour soutenir la communauté des personnes ayant des besoins particuliers. Chaque année, notre charge de travail augmente, sans aucune hausse de salaire ».

Aide-enseignant

« Nous travaillons dur sans obtenir la considération que nous méritons. Nous courons partout pour essayer d'aider plusieurs élèves dans de multiples salles de classe avec de nombreux besoins différents. Nous payons de notre poche et nous travaillons à la création de ressources éducatives sur notre propre temps ».

Professionnel/paraprofessionnel

« Nous sommes surchargés de travail et nous ne sommes pas compensés. Ils savent que nous nous acquitterons de notre tâche parce que nous nous soucions du service à la clientèle ».

Secrétaire/commis de bureau

« J'aime mon travail. Mais, cela m'attriste de ne pas pouvoir subvenir aux besoins de ma famille avec mon revenu actuel ».

Aide-enseignant

Quel est le salaire d'un travailleur de l'éducation du SCFP?

Lorsque le SCFP/CSCSO s'est présenté à la table de négociation en 2019, le salaire annuel moyen de nos membres était de 38 000 \$ par année⁴. Trois ans plus tard, après des augmentations salariales d'aussi peu que 1 % par année, le salaire moyen dépasse à peine 39 000 \$ par an⁵.

Dans un récent sondage mené auprès des travailleurs de l'éducation du SCFP, 84,2 % des répondants ont indiqué qu'ils gagnent moins de 50 000 \$ par an à l'emploi du conseil scolaire et 96,6 % ont indiqué qu'ils gagnent moins de 60 000 \$ par an en tant que travailleurs de l'éducation. Les réponses au sondage montrent que 33 % des travailleurs de l'éducation du SCFP sont la seule source de revenu dans leur ménage⁶.

Plus de 51 % des répondants ont déclaré avoir au moins un autre emploi pendant l'année pour joindre les deux bouts. La proportion de travailleurs de l'éducation qui occupent des emplois supplémentaires augmente à mesure que le revenu provenant du conseil scolaire diminue. Toutefois, le facteur le plus important qui pousse les membres à prendre un deuxième (ou un troisième) emploi est le statut de seule source de revenu : 64,5 % des travailleurs de l'éducation qui sont le seul soutien économique de leur ménage doivent occuper au moins un emploi supplémentaire pour joindre les deux bouts. Cela suggère que, pour la majorité des travailleurs de l'éducation, l'emploi dans un conseil scolaire ne suffit tout simplement pas à faire vivre un ménage.

Quelle que soit la façon dont on regarde les choses, les travailleurs de l'éducation du SCFP ne correspondent à aucune définition raisonnable de personne à revenu élevé. Pourtant, les membres du SCFP ont été confrontés à maintes reprises à des restrictions législatives sur leurs salaires.

Une décennie de restrictions salariales a eu un impact profond sur les travailleurs de l'éducation et a aussi causé des problèmes aux conseils scolaires. Dix ans de baisse des salaires réels des travailleurs de l'éducation, dont la grande majorité gagne moins de 50 000 \$ par an, ont entraîné des formes omniprésentes de précarité économique, de stress et d'anxiété financière. La baisse artificielle des salaires a entraîné des problèmes de recrutement et de rétention dans les conseils scolaires, ce qui a donné lieu à des pénuries de personnel. Dans l'ensemble, les stratégies gouvernementales visant à s'attaquer aux salaires réels des travailleurs de l'éducation ont été un échec politique et ont causé un préjudice considérable.

⁴ Cette moyenne comprend les employés sur 10 et 12 mois, à plein temps, à temps partiel et occasionnels, et inclut des membres dans un large éventail de barème salarial.

⁵ Le total des salaires annuels de tous les travailleurs de l'éducation du SCFP équivaut à environ 2,16 milliards de dollars, réparti sur un total de 55 000 membres.

⁶ Enquête sur les salaires des travailleurs de l'éducation du SCFP, réalisée du 27 septembre au 18 octobre 2021 : 89,5 % des répondants au sondage ont indiqué qu'ils étaient des employés à temps plein (occupant un poste permanent ou temporaire à temps plein).

PARTIE UN – LES SALAIRES DES TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION ET LES INDICATEURS ÉCONOMIQUES

Les salaires des travailleurs de l'éducation ont pris du retard par rapport à tous les indicateurs économiques pertinents. Leurs salaires n'ont pas suivi le cours de l'inflation en raison de quatre années de gel des salaires chaque année de 2012 à 2015 et d'une limite légale de 1 % d'augmentation pour 2019-2022. Les bonifications salariales composées n'ont totalisé qu'une hausse de 8,8 % depuis 2012 (une moyenne de moins de 1 % d'augmentation par an). Mais, l'inflation composée a été de 19,0 % pour la même période. Il n'y a qu'une seule année où l'inflation a été inférieure à 1%, soit en 2020, la première année d'une pandémie mondiale qui a également connu une récession économique majeure. Essentiellement, en termes réels, les travailleurs de l'éducation ont subi une baisse de salaire de 10,2 % sur dix ans.

Les salaires des travailleurs de l'éducation ont également pris du retard par rapport à la croissance économique. Bien que cette mesure n'indique pas l'ampleur de l'érosion des salaires au fil du temps, elle montre que ces travailleurs n'ont pas bénéficié des avantages de dix années de croissance (même si celle-ci a été plus lente que lors des périodes précédentes d'activité économique). Si les salaires avaient augmenté au rythme de la croissance réelle du PIB (c'est-à-dire, la croissance économique tenant compte de l'inflation), les salaires auraient augmenté de 18,3 % au cours de cette période de dix ans. Là encore, ce chiffre est à comparer aux 8,8 % d'augmentation salariale composée des travailleurs de l'éducation.

Il s'agit simplement d'illustrer que les salaires des travailleurs diminuent par rapport aux indicateurs économiques. Les recettes publiques sont liées à la croissance du PIB nominal. Toutes choses confondues, la croissance économique signifie plus d'argent dans les coffres de les salaires des travailleurs. Ce sont plutôt les choix politiques des gouvernements successifs qui l'État. Ce n'est pas qu'en tant que société, nous ne pouvons pas nous permettre d'augmenter en sont responsables.



SALAIRES DES TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION COMPARATIVEMENT AUX INDICATEURS ÉCONOMIQUES : AUGMENTATIONS EN POURCENTAGE 2012-2021

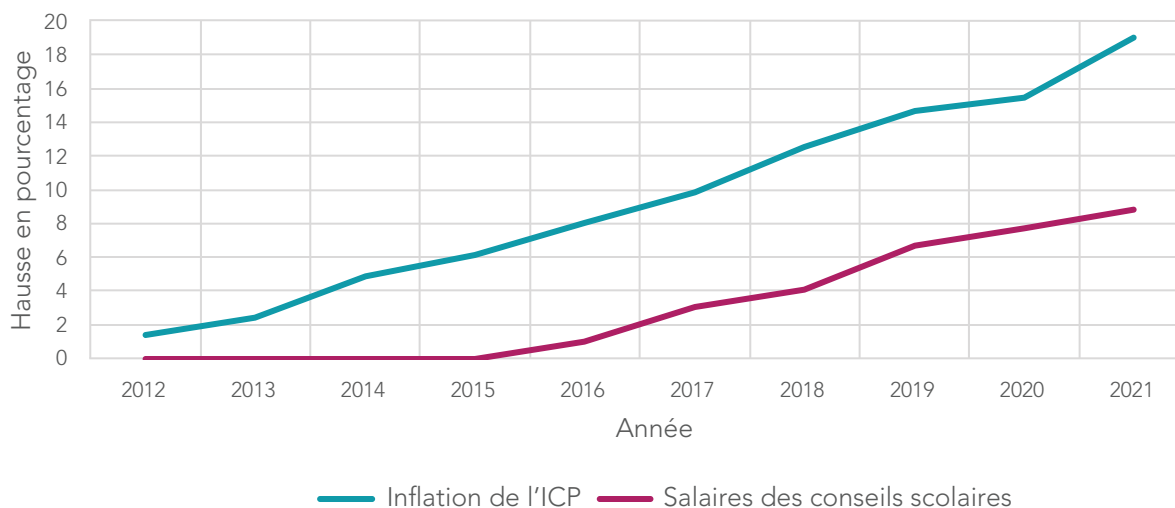
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
PIB réel	1,7	1,3	2,7	2,9	2,3	2,8	2,2	2,1	-5,7	4,0
PIB nominal	3,2	1,9	4,7	5,0	4,4	4,1	3,4	3,8	-4,8	6,2
Inflation selon l'IPC	1,4	1,0	2,4	1,2	1,8	1,7	2,4	1,9	0,7	3,1
Salaires des travailleurs de l'éducation	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	2,0	1,0	2,5	1,0	1,0

Dans ce graphique, les salaires des travailleurs de l'éducation apparaissent plus élevés que la normale en 2017 et 2019. Cela s'explique par le fait que les hausses salariales de ces années étaient couvertes par deux conventions collectives. L'accord 2014-2017 prévoyait une augmentation de 0,5 % en février 2017 et la première année de l'entente de prolongation de 2017-2019 incluait une augmentation de 1,5 % le 1^{er} septembre de la même année. L'entente de prolongation de 2017-2019 prévoyait une augmentation de 1 % le 1^{er} février 2019 et une autre hausse de 0,5 % le 31 août de la même année. La convention collective 2019-2022 comprenait une augmentation de 1 % la première année de la convention, qui est entrée en vigueur le 1^{er} septembre 2019. Pour comparer les augmentations salariales à d'autres indicateurs économiques, ces augmentations salariales distinctes ont été regroupées dans le taux annuel et traitées comme si elles s'appliquaient à l'année entière.

AUGMENTATION DES SALAIRES DES TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION PAR CONVENTION COLLECTIVE 2012-2022

0 %	2012
0 %	2013
0 %	2014
0 %	2015
1 %	1 ^{er} septembre 2016
0,50 %	1 ^{er} février 2017
1,50 %	1 ^{er} septembre 2017
1 %	1 ^{er} septembre 2018
1 %	1 ^{er} février 2019
0,50 %	30 août 2019
1 %	1 ^{er} septembre 2019
1 %	1 ^{er} septembre 2020
1 %	1 ^{er} septembre 2021

SALAIRES DES TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION C INFLATION 2012-2021 (COMPOSÉS)



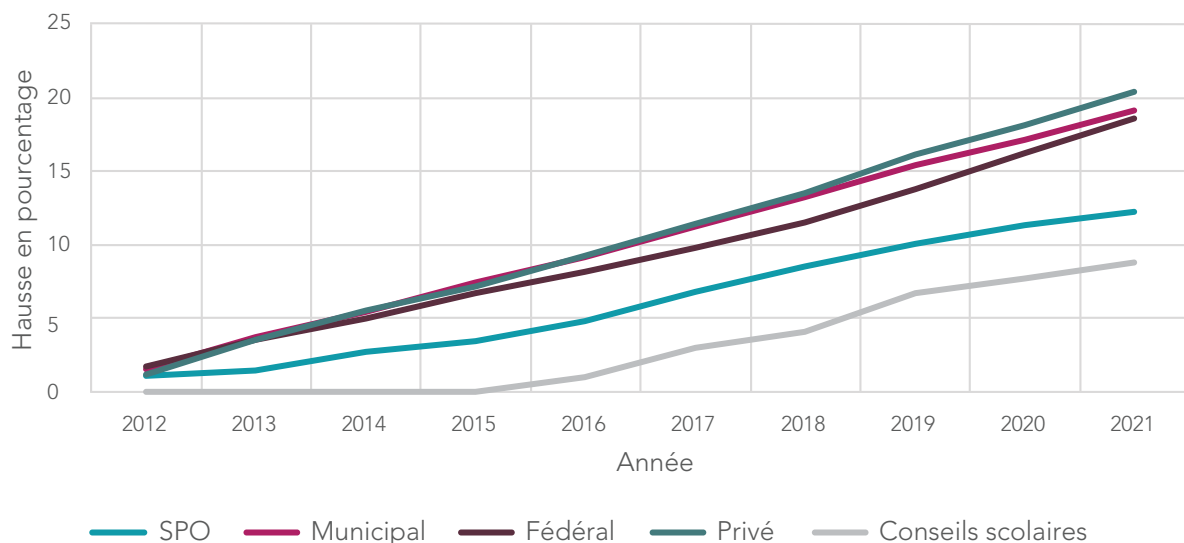
Les salaires des travailleurs de l'éducation ont également pris du retard par rapport aux ententes moyennes de tous les autres secteurs syndiqués de l'Ontario. De 2012 à 2021, les bonifications salariales cumulées pour le secteur privé s'élèvent à 20,3 % (un peu plus que l'inflation) tandis que les règlements dans le secteur parapublic de l'Ontario (SPO) n'ont totalisé que 12,2 % (nettement inférieur à l'inflation) et que le secteur des conseils scolaires n'a connu que 8,8 % d'améliorations.

Le secteur municipal (qui comprend les services de police et d'incendie) a obtenu une augmentation salariale moyenne d'environ 19,1 % au cours de la dernière décennie (ce qui équivaut à peu près à l'inflation totale pour cette période) et les syndicats des lieux de travail sous réglementation fédérale ont conclu des ententes salariales moyennes de 18,6 % (légèrement inférieur à l'inflation totale pour cette période). Tout compte fait, le secteur de l'éducation a obtenu les ententes moyennes les plus basses de tous les secteurs syndiqués en Ontario. Au mieux, les autres secteurs ont tendance à avoir des ententes salariales qui couvrent à peu près les coûts de l'inflation.

CONVENTIONS COLLECTIVES INTERVENUES PAR SECTEUR : HAUSSES SALARIALES EN POURCENTAGE 2012 À 2021⁷

Secteur	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Privé	1,2	2,3	1,9	1,6	1,9	2,0	1,9	2,3	2,0	1,9
Fédéral	1,7	1,8	1,4	1,6	1,4	1,5	1,6	2,0	2,1	2,1
Municipal	1,5	2,2	1,6	1,9	1,6	1,9	1,8	1,9	1,5	1,7
SPO	1,1	0,3	1,3	0,7	1,3	1,9	1,6	1,4	1,2	0,8
CSCSO	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	2,0	1,0	2,5	1,0	1,0

BONIFICATIONS SALARIALES PAR SECTEUR 2012 À 2021 (COMPOSÉES)



Le coût des restrictions salariales

Une décennie de restrictions salariales, qui a maintenu les bonifications salariales en deçà de l'inflation, a fait perdre au total près de 1,3 milliard de dollars aux travailleurs de l'éducation du SCFP. Selon le Bureau de la responsabilité financière, les salaires de l'ensemble du personnel et de l'administration représentent environ

⁷ Faits saillants – Ministère du Travail de l'Ontario – Négociation collective https://www.lrs.labour.gov.on.ca/VAViewer/VisualAnalyticsViewer_guest.jsp?reportName=Collective%20Bargaining%20Highlights&reportPath=/Shared%20Data/SAS%20Visual%20Analytics/Public/LASR/ (accédé, le 25 octobre 2021).

78 % des dépenses des Subventions pour les besoins des élèves (SBÉ).⁸). Il est logique qu'un pourcentage important du financement soit consacré aux salaires, car l'éducation est un processus à forte intensité de main-d'œuvre. Il faut des gens pour fournir les services qui rendent possible l'enseignement aux élèves. Les investissements en capital et en équipement ne peuvent rien y changer. Sur la masse salariale totale des conseils scolaires, les salaires des membres du SCFP représentent environ 11 % du coût total .

En 2012-2013, la première année du Projet de loi 115, le gel des salaires a coûté aux membres du SCFP près de 25,2 millions de dollars. Les dépenses totales des SBÉ s'élevaient à 20,97 milliards de dollars, ce qui signifie que la masse salariale totale était d'environ 16,35 milliards de dollars. Les salaires des membres du SCFP représentaient 11 % de ce montant, soit un peu moins de 1,8 milliard de dollars. L'inflation était de 1,4 % cette année-là. Si les salaires des membres du SCFP avaient augmenté en fonction de l'inflation, la masse salariale totale du SCFP aurait été supérieure de 25,2 millions de dollars.

L'année suivante, le taux d'inflation était de 1,0 %. Mais, comme les salaires des travailleurs de l'éducation du SCFP ont été gelés une fois de plus, la perte de salaire cumulée et composée due à l'inflation a été de 2,41 %. En appliquant ce chiffre aux SBÉ totales (et aux salaires en tant que proportion des SBÉ), on constate que les travailleurs de l'éducation du SCFP ont perdu 42,9 millions de dollars en salaires au cours de l'année 2013-2014. En 2021-2022, la différence cumulée entre l'inflation et les augmentations salariales des travailleurs de l'éducation du SCFP était de 10,23 %. Il en résulte une perte salariale totale en cours d'année de 224,6 millions de dollars en salaires. Si l'on additionne tous les déficits en cours d'exercice, on obtient un total de près de 1,3 milliard de dollars d'économies que le gouvernement a réalisées sur le dos des travailleurs dont le salaire annuel moyen est toujours légèrement supérieur à 39 000 \$ par an, 96,6 % d'entre eux gagnant moins de 60 000 \$ par an. Consultez l'annexe pour le calcul complet de chaque différence annuelle entre l'inflation et les augmentations de salaire.

Il ne s'agit bien sûr que d'une estimation des économies annuelles réalisées au cours de la dernière décennie (et des économies cumulatives réalisées par le gouvernement grâce à une décennie de restrictions salariales). Le calcul est basé sur l'hypothèse que la totalité des salaires du secteur de l'éducation représentent 78 % des dépenses totales des Subventions pour les besoins des élèves (SBÉ) et que les salaires totaux des travailleurs de l'éducation du SCFP représentent 11 % des coûts salariaux totaux. Il est probable que ces proportions spécifiques changent d'une année à l'autre, mais restent proches de ces hypothèses.

⁸ Les SBÉ représentent la majorité du financement des conseils scolaires. En 2021, elles représentaient près de 25,6 milliards de dollars <http://www.edu.gov.on.ca/eng/funding/2122/GSNProjection2021-22.pdf>. Le Bureau de la responsabilité financière de l'Ontario, *Budget des dépenses 2019-2020 : ministère de l'Éducation*, automne 2019, <https://www.fao-on.org/fr/Blog/Publications/expenditure-estimates-education-2019>.

⁹ Le financement total des SBÉ en 2020-2021 était d'environ 25,03 milliards de dollars. Le coût salarial total aurait été d'environ 19,53 \$ (en supposant qu'il représente 78 % du total des SBÉ). La masse salariale totale du SCFP pour cette période était d'environ 2,16 milliards de dollars, soit environ 11 % de la masse salariale totale.

Toutefois, le but de cet exercice est de montrer que des sommes importantes ont été retenues aux travailleurs de l'éducation, ce qui a entraîné une baisse des salaires réels. Environ 1,3 milliard de dollars ont été retirées de la masse salariale en une décennie, uniquement pour les membres des conseils scolaires du SFCP. Cela se traduit par une perte de revenu moyenne de 22 500 \$ pour chacun des 55 000 travailleurs de l'éducation du SFCP au cours des dix dernières années. En 2021, en supposant que le gouvernement a économisé 224 663 192 \$ parce que les salaires des membres du SFCP n'ont pas suivi le rythme de l'inflation, les salaires annuels des travailleurs de l'éducation sont, en moyenne, inférieurs de 4 085 \$ à ce qu'ils auraient été s'ils l'avaient suivi.

L'inégalité de genre

Selon Statistique Canada, en 2019, le revenu d'emploi annuel moyen des hommes en Ontario était de 56 200 \$, alors que celui des femmes n'était que de 39 900 \$¹⁰. Sur la base du revenu annuel moyen, les femmes gagnent à peine 71 % de ce que gagnent les hommes. Si l'on examine plutôt le revenu d'emploi annuel médian, on constate que les hommes gagnent 44 200 \$ comparativement à 31 600 \$ pour les femmes, ce qui ne donne qu'une légère différence. Selon cette mesure, les femmes gagnent 71,5 % du revenu d'emploi des hommes.

Il est frappant de constater que, ajusté en fonction de l'inflation, le revenu annuel moyen des femmes en Ontario a diminué de 2017 à 2019 (ajusté en dollars de 2019). En 2017, le revenu moyen des femmes était de 40 800 \$. En 2018, il était de 40 700 \$ et en 2019, il est tombé à 39 000 \$ en dollars constants¹¹.

Les travailleurs de l'éducation sont majoritairement des femmes. Dans le sondage le plus récent sur les salaires des membres du SFCP, 79,9 % des répondants se sont identifiés comme étant des femmes. Les femmes sont plus susceptibles d'occuper des postes dont le revenu annuel est inférieur à celui des hommes. Par exemple, 89,9 % des femmes gagnent moins de 50 000 \$ par année, comparativement à 60,9 % des hommes. Les réponses au sondage du SFCP sur les salaires des travailleurs de l'éducation montrent que 98 % des femmes gagnent moins de 60 000 \$ par année, comparativement à 91,1 % des hommes.

La disparité des revenus s'explique en partie (mais en partie seulement), par le fait que les femmes sont plus susceptibles d'occuper des postes qui ne sont rémunérés que dix mois par an. Les résultats du sondage montrent que 81,7 % des femmes sont payées dix mois par an alors que seulement 20,1 % des hommes occupent des postes de dix mois. Seulement 17,2 % des femmes occupent des postes de

¹⁰ Statistique Canada, *Répartition du revenu d'emploi des particuliers selon le sexe et le régime de travail, Canada, provinces et certaines régions métropolitaines de recensement 2015-2019*, le 23 mars 2021, https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=1110024001&pickMembers%5B0%5D=1.1&pickMembers%5B1%5D=2.1&pickMembers%5B2%5D=3.1&cubeTimeFrame.startYear=2015&cubeTimeFrame.endYear=2019&referencePeriods=20150101%2C20190101&request_locale=fr

¹¹ Statistique Canada, *Répartition du revenu d'emploi des particuliers selon le sexe et le régime de travail, Canada, provinces et certaines régions métropolitaines de recensement 2015-2019*, le 23 mars 2021.

12 mois comparativement à 79,1 % des hommes. Les autres travaillent autrement que sur une année de dix ou douze mois (1,1 % des femmes et 0,8 % des hommes)¹². Les femmes sont surreprésentées dans les classifications d'emplois dont le revenu annuel global est limité par une année de travail raccourcie, reproduisant les caractéristiques de l'écart salarial général entre les sexes au sein même des conseils scolaires.

La restriction de dix mois d'emploi (souvent associée à des mises à pied pendant la relâche de décembre et de mars) est une condition de travail défavorable pour un travail qui doit être fait. Le travail de ces membres est nécessaire au bon fonctionnement des écoles. Sans aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance désignés, employés de bureau, personnel de bibliothèque, instructeurs et une myriade d'autres catégories d'emplois, les élèves ne bénéficieraient pas des soutiens dont ils ont besoin pour réussir. Les fonctions administratives des écoles ne pourraient pas être remplies. Essentiellement, le système tout entier vacillerait et échouerait. Mais, les travailleurs qui occupent ces postes sont pénalisés en recevant deux mois de salaire en moins par an, ce qui n'est qu'aggravé par la législation sur les restrictions salariales et les négociations types qui ont abouti à des tendances salariales très inférieures à l'inflation.

Dans un sens très réel, l'attaque sur les salaires des travailleurs de l'éducation a exacerbé l'écart salarial général entre les sexes et a sapé toute tentative ostensible de s'attaquer à l'écart salarial persistant entre les sexes dans l'ensemble de la société. Aucune stratégie visant à mettre fin à l'inégalité salariale entre les sexes ne peut ignorer la compensation pour l'emploi dans le secteur public, en particulier dans les secteurs dominés par les femmes comme l'éducation. Il s'agirait notamment d'aborder les taux de rémunération, les heures de travail par semaine et les limites de l'année de travail pour ce travail socialement nécessaire, mais malheureusement sous-évalué.



PARTIE DEUX – EXPÉRIENCES DES MEMBRES

En septembre et octobre 2021, le SCFP a mené un sondage auprès des membres des conseils scolaires pour savoir ce que signifiait pour eux une décennie de restrictions salariales. Nous avons reçu 16 523 réponses complètes, soit 30 % du nombre total de membres.¹³ Les employés permanents à temps plein représentaient 85,9 % des répondants et 3,6 % ont indiqué être des employés à temps plein dans le cadre d'un contrat temporaire. Les employés permanents à temps partiel représentaient 4,3 % des répondants et les employés temporaires à temps partiel représentaient 0,6 % des répondants; 4,9 % des répondants ont indiqué être des employés occasionnels et 0,7 % ont indiqué que leur statut d'emploi était « autre ».

Les employés travaillant dix mois représentent 69,6 % des répondants, 29,4 % indiquent qu'ils travaillent 12 mois et 1 % ont une année de travail différente (soit plus ou moins de dix mois). Parmi les employés travaillant dix mois, 93,4 % indiquent qu'ils font une demande d'assurance-emploi pendant les périodes de mise à pied du conseil scolaire, notamment pendant la relâche de décembre et de mars, et l'été.

Le sondage révèle que 84,2 % des répondants ont un revenu annuel inférieur à 50 000 \$ provenant de leur emploi au conseil scolaire, et 96,6 % ont un revenu annuel inférieur à 60 000 \$ provenant du conseil scolaire.

Les résultats indiquent que 51,4 % des répondants ont accepté au moins un emploi supplémentaire en dehors du conseil scolaire pour joindre les deux bouts. La proportion de membres qui occupent un emploi supplémentaire augmente à mesure que le revenu en provenance du conseil scolaire diminue. Cependant, le facteur le plus important qui pousse les membres à prendre un deuxième (ou un troisième) emploi est le fait qu'ils sont le seul soutien économique de leur ménage. Parmi les personnes dont le revenu est unique, 64,5 % ont déclaré avoir dû prendre un emploi supplémentaire pour joindre les deux bouts. Les aides-enseignants sont la catégorie d'emplois la plus susceptible de déclarer avoir dû prendre un emploi supplémentaire, 62,2 % d'entre eux ayant au moins un emploi en dehors du conseil scolaire.

On a posé aux membres deux groupes de questions pour évaluer les effets des restrictions salariales sur eux et leurs familles. Le premier groupe de questions correspond grosso modo aux difficultés financières. Le deuxième correspond grosso modo aux répercussions personnelles sur les membres et leurs familles, notamment la qualité de vie.

¹³ Sondage sur les salaires des travailleurs de l'éducation du SCFP, réalisé du 27 septembre au 18 octobre 2021. Les répondants pouvaient sauter les questions auxquelles ils ne voulaient pas répondre. La plupart ont répondu à toutes les questions. Cependant, un petit pourcentage a sauté certaines questions. Lorsque l'on rapporte les pourcentages de répondants pour chaque question, le nombre total de réponses pour cette question est utilisé (le nombre total de réponses pour chaque question est inférieur à 16 523).

DEPUIS 2012, LES SALAIRES DES TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION ONT AUGMENTÉ À UN RYTHME INFÉRIEUR À CELUI DE L'AUGMENTATION DU COÛT DE LA VIE. QU'EST-CE QUE CELA A SIGNIFIÉ POUR VOUS ET VOTRE FAMILLE?

J'ai du mal à payer les frais de garderie.	2 399	14,52 %
Mes enfants ne peuvent pas participer à des activités parascolaires (sports, camps, cours de musique, etc.)	3 502	21,19 %
Je dois retarder les dépenses prévues pour le ménage (vêtements, rénovations, nouveaux appareils électroménagers, réparations de la voiture, etc.)	12 192	73,79 %
Je ne suis pas en mesure de mettre de l'argent de côté pour les études postsecondaires de mes enfants.	6 927	41,92 %
J'ai du mal à payer mes factures mensuelles (notamment le loyer/l'hypothèque, le chauffage, la voiture, le prêt étudiant).	7 740	46,84 %
J'ai du mal à payer l'essence/le transport en commun.	4 026	24,37 %
Je dois réduire ma consommation de nourriture.	4 485	27,14 %
J'ai du me rendre dans une banque alimentaire.	634	3,84 %
J'ai cessé de mettre de l'argent de côté et/ou j'ai vidé mon compte d'épargne.	11 359	68,75 %
Autres (veuillez préciser).	1 012	6,12 %
Aucune de ces réponses.	1 439	8,71 %

Plus de 91 % des membres ont indiqué avoir été confrontés à au moins une des difficultés financières incluses dans le sondage (ou à une « autre » difficulté auto-identifiée qui permettait aux membres de fournir des commentaires). Seuls 8,7 % des membres ont indiqué qu'ils n'avaient été confrontés à aucun des problèmes énumérés. En lisant les commentaires écrits, il est apparu clairement qu'un grand nombre de membres ont répondu « aucune de ces réponses » à cette question parce que leur conjoint gagnait beaucoup plus qu'eux. Ceux-ci ont souvent indiqué qu'ils auraient certainement eu des difficultés financières s'ils n'avaient pas été mariés à une personne ayant un bon revenu.

Parmi les répondants, 75,2 % ont déclaré avoir été confrontés à deux ou plusieurs de ces difficultés financières, 59,8 % ont indiqué avoir été confrontés à trois ou plusieurs de ces problèmes et 42,7 % à quatre ou plus. Cela suggère que l'impact des restrictions salariales est multiforme et est profondément ressenti par les membres et leurs familles. Parmi les effets néfastes les plus courants, on trouve l'incapacité d'épargner, notamment pour les études postsecondaires des enfants, et/ou l'épuisement des économies existantes, ce qui rend les membres encore plus vulnérables aux difficultés financières futures.

Le deuxième groupe de questions porte principalement sur les effets personnels des augmentations de salaire inférieures à l'inflation au cours de la dernière décennie. Certes, certaines de ces questions sont aussi directement liées à des difficultés financières, comme l'insécurité du logement. Mais, ces questions portent aussi explicitement sur le bien-être et la qualité de vie. L'anxiété et le stress liés au fait de ne pas pouvoir se permettre tout ce dont ils ont besoin sont ressentis par plus de 76,4 % des répondants. Plus de 81,2 % craignent qu'un imprévu ne provoque des difficultés économiques. Plus des 2/3 des personnes interrogées indiquent qu'elles ont réduit leurs activités de loisir ou de divertissement et qu'elles ont annulé (ou évité) leurs projets de vacances.

Dans l'ensemble, 95,1 % des répondants ont été confrontés à au moins un de ces effets personnels néfastes des augmentations salariales inférieures à l'inflation, 87,0 % des répondants ont été confrontés à deux de ces effets ou plus, 80,1 % à trois ou plus et 71,2 % à quatre ou plus. Une fois de plus, nous constatons que les effets de la baisse des salaires réels sont profondément ressentis, qu'ils affectent négativement le bien-être et la qualité de vie des membres et qu'ils sont multiformes.

EN RAISON DE MES REVENUS (COCHEZ TOUTES LES CASES QUI S'APPLIQUENT) :

J'ai ressenti du stress ou de l'anxiété à l'idée de ne pas pouvoir m'offrir tout ce dont j'ai besoin.	12679	76.74%
Je suis inquiet qu'un imprévu puisse provoquer des difficultés économiques pour ma famille et moi.	13428	81.27%
J'ai pris du retard dans le paiement de mes factures.	6781	41.04%
Je n'ai pas pu me permettre d'acheter de nouveaux produits essentiels (téléphone cellulaire, Internet à haut débit, forfaits de données, etc.)	7458	45.14%
J'ai dû emprunter de l'argent à ma famille et/ou à mes amis.	5873	35.54%
J'ai souffert d'une mauvaise santé mentale.	6740	40.79%
J'ai été confronté à l'insécurité du logement ou je me suis inquiété de l'endroit où je vivrais.	3439	20.81%
J'ai eu recours à des prêts sur salaire.	1217	7.37%
J'ai réduit mes activités de loisir ou de divertissement.	11088	67.11%
J'ai annulé ou évité des projets de vacances.	11172	67.61%
Autres (veuillez préciser).	551	3.33%
Aucune de ces réponses.	806	4.88%

Les travailleurs de l'éducation du SCFP ont également eu l'occasion de fournir des commentaires sur leur salaire. À la question « avez-vous d'autres commentaires qui expliqueraient pourquoi les travailleurs de l'éducation du SCFP méritent de meilleurs salaires ? », les répondants ont fourni 530 pages de commentaires, dont une petite sélection figure dans ce rapport.

Les membres ont fourni de nombreux détails sur les conséquences d'une décennie de restrictions salariales. Les répondants ont parlé de l'insécurité du logement et des difficultés à suivre la hausse des prix des loyers et beaucoup ont dit que l'accession à la propriété était hors de leur portée. Il n'est pas rare d'entendre les membres parler de la crainte de ne pas avoir suffisamment d'économies pour leur retraite et que leurs pensions ont été durement touchées par des augmentations de salaire aussi faibles. D'autres ont expliqué que le fait de vivre d'un chèque de paie à l'autre ajoute à leur stress et signifie qu'ils ne peuvent pas se permettre des vacances, des loisirs, des divertissements ou d'autres choses qui ajoutent à la qualité de vie.

Les travailleurs de l'éducation sont très fiers d'apporter un soutien aux élèves. Ils aiment leur travail et savent combien leur contribution est importante. Cependant, beaucoup ont déclaré que leurs propres enfants doivent souvent s'en passer parce que les salaires ont tellement baissé par rapport à l'inflation. Dans certains cas, les membres disent que leurs enfants ne peuvent pas s'inscrire à des activités sportives ou autres. Ou, ils disent que leurs enfants qui ont besoin de soutiens supplémentaires (notamment de soutiens éducatifs) pour leur bien-être ne peuvent pas se prévaloir de ce dont ils ont besoin. Les membres disent qu'ils ont de la difficulté à épargner pour les études postsecondaires de leurs enfants, ou que leurs enfants qui y sont déjà inscrits doivent s'endetter substantiellement pour se permettre de poursuivre leurs études universitaires ou collégiales. Le rapport du Bureau de la responsabilité financière sur l'inégalité des revenus évoque les conséquences de cette situation : « Lorsque les enfants des familles à faible revenu ont moins d'opportunités et se heurtent à des difficultés plus importantes pour acquérir des compétences et s'instruire, leur potentiel futur peut ne pas se réaliser. Cela peut diminuer leur productivité potentielle et réduire la croissance économique future, ce qui à son tour réduit les gains de revenus et, en fin de compte, renforce les inégalités de revenus » (trad.).¹⁴

« Étant célibataire, je n'aurai jamais les moyens d'acheter une maison. Je dois parfois puiser dans mon épargne-retraite pour passer l'été. Je m'inquiète constamment de savoir si j'aurai assez d'argent de côté pour les trois mises à pied de chaque année scolaire. Pourrai-je vraiment prendre ma retraite? Si je ne peux pas payer une facture ce mois-ci, laquelle sera-t-elle? Si ma voiture tombe en panne inopinément, aurai-je les moyens de la réparer? »

Professionnel/paraprofessionnel

« Je ne suis pas en mesure de remplacer mon véhicule vieux de dix ans qui a 400 000 km »

Personnel de bibliothèque

¹⁴ Bureau de la responsabilité financière de l'Ontario, *Le revenu en Ontario : croissance, répartition et mobilité*, hiver 2019, <https://6485129990.saas.quick silk.com/web/default/files/publications/Income%20Jan%202019/Income-report.FAO.pdf>.

« L'argent est devenu un souci constant et une source de stress pour ma femme et moi. Il affecte/fait partie de la conversation de presque toutes nos décisions. Nos enfants voient et ressentent également ce stress et se sentent coupables de demander de l'argent pour des activités sportives et parascolaires ou les sorties en métro avec leurs amis de temps en temps.

Autre classification

« Tout ce que je gagne est consacré aux factures. Il ne reste rien à la fin du mois. Je vis d'un chèque de paie à l'autre, ce qui me permet à peine de joindre les deux bouts ».

Aide-enseignant

« En tant que travailleurs de l'éducation, nous sommes stressés au quotidien parce que nous ne disposons pas de suffisamment de temps pour accomplir nos tâches et répondre aux besoins de l'école/département. Les heures supplémentaires ne sont pas non plus offertes. Ce stress accablant est aggravé par le fait que mon salaire ne suffit pas à subvenir aux besoins de ma famille et répondre à mes obligations. C'est vraiment décourageant de suer sang et eau pour un travail qui ne vous récompense pas mentalement, ni financièrement et qui vous épuise. J'arrive tout juste à joindre les deux bouts. J'ai envisagé de trouver un emploi à temps partiel pour m'aider à couvrir mes dépenses. Mais, je suis à bout à la fin de la journée. J'ai besoin d'être là pour ma famille. Merci ».

Administration centrale

« J'ai la chance d'avoir un mari qui gagne bien sa vie. Si ce n'était pas le cas, je cocherais toutes les cases ci-dessus ».

Aide-enseignant

« J'ai eu un deuxième emploi à temps partiel pendant des années ».

Central Administration

« Je dois m'endetter pour pouvoir payer mes factures. Surtout pendant les vacances d'été ».

Aide-enseignant

PARTIE TROIS – RÉPERCUSSIONS SUR LES CONSEILS SCOLAIRES

Recrutement et rétention

La législation sur les restrictions salariales n'a pas seulement affecté profondément les travailleurs de l'éducation du SFCP. Les conseils scolaires en ont également subi les conséquences. Par exemple, ils se heurtent à de sérieux problèmes de recrutement et de rétention, en grande partie à cause des salaires non concurrentiels. Il ne fait aucun doute que certaines des récentes pénuries de personnel sont dues à la pandémie mondiale, car les besoins se sont accrus et les conseils scolaires étaient mal équipés pour augmenter les niveaux de dotation afin de répondre aux besoins particuliers de l'urgence sanitaire. Cependant, les problèmes de dotation qui ont été mis en évidence étaient fondés sur des pénuries de personnel actuelles, notamment des listes courtes ou inexistantes de personnel occasionnel et d'appoint disponibles.

Dans un sondage réalisé en mars 2021 auprès des sections locales du SFCP des conseils scolaires, plus de 77 % d'entre elles ont indiqué que leurs conseils scolaires avaient des problèmes de recrutement et de rétention. Il est important de noter que les salaires ont été identifiés par environ 2/3 de ces sections locales comme l'un des principaux facteurs contribuant aux problèmes de recrutement et de rétention.

Dans son rapport annuel sur le système d'éducation de l'Ontario, People for Education rapporte que les directeurs d'école ont mentionné d'importants problèmes de maintien des niveaux de dotation. « Les directeurs d'école ont signalé que la demande de soutien en santé mentale et en formation a monté en flèche, mais qu'il n'y a pas eu d'augmentation correspondante des ressources humaines. Ils ont signalé une pénurie de travailleurs sociaux, de psychologues scolaires, de conseillers pour les enfants et les jeunes, de services d'éducation spécialisée, d'enseignants suppléants, d'aides-enseignants et d'orthophonistes ». Bien qu'il ait été écrit dans le contexte des pénuries de personnel pendant la pandémie, le rapport fait écho à ce que les sections locales du SFCP disent depuis des années, à savoir le secteur de l'éducation fait face à un sérieux problème de recrutement et de rétention.

¹⁵ People for Education, *Challenges and Innovations: 2020-21 Annual Report on Ontario Schools*, October 7, 2021, 2020-21-AOSS-Final-Report-Published-110721.pdf (peopleforeducation.ca).

¹⁶ Kate Dubinsky, "Amid dire shortages of educational assistants Thames Valley school board looks to hire 200", CBC News, October 21, 2021, <https://www.cbc.ca/news/canada/london/amid-dire-shortage-of-educational-assistants-thames-valley-school-board-looks-to-hire-200-1.6214981>

Des reportages récents mettent également en lumière les problèmes de recrutement et de rétention. C'est ce qui ressort d'un reportage de la CBC-SRC sur les aides-enseignants du CSD de Thames Valley . Le conseil scolaire a eu du mal à maintenir une liste complète d'A.-E. occasionnels qui remplacent le personnel en congé (notamment les congés de maladie). La réponse du conseil scolaire a été d'abaisser les qualifications pour ces postes, une décision qui nuit à la qualité de l'enseignement. Le problème, bien sûr, n'est pas que l'absence d'A.-E. qualifiés. Il s'agit plutôt du fait que les salaires sont trop bas pour attirer des A.-E. qualifiés pour occuper des postes occasionnels et d'appoint.

Un rapport similaire montre que le CSD de Simcoe County et le Simcoe Muskoka Catholic DSB sont tous deux confrontés à des pénuries de personnel, dont des aides-enseignants, des éducateurs de la petite enfance, des employés de bureau et des concierges. Le même article indique que d'autres conseils scolaires font face à des pénuries de personnel, y compris le CSD de Durham qui « envisage de fermer les écoles les jours où il n'y a pas assez de personnel¹⁷ ». Un porte-parole du conseil scolaire catholique a déclaré que « les pénuries de personnel étaient un problème avant la COVID-19. La pandémie l'a aggravé ». Une fois de plus, cela renforce ce que les sections locales du SCFP disent.

J'appartiens au corps de gens de métier et je gagne 15 à 20 dollars de l'heure de moins que ceux du secteur privé. Mon conseil scolaire (RDSB) est à la recherche de gens de métier pour y travailler. Personne ne pose sa candidature parce que les salaires sont trop bas. Nous devons concurrencer avec les salaires plus élevés (du secteur privé) afin d'avoir un service d'entretien complet

Préposé à l'entretien/gens de métier

Les salaires sont une raison importante pour laquelle on ne trouve pas de travailleurs occasionnels.

Aide-enseignant

« Les travailleurs de l'éducation du SCFP travaillent souvent dans des environnements où il y a peu de personnel ou le strict minimum. À ce titre, nous avons tous une grande quantité de travail et notre salaire devrait en tenir compte. De plus, mis à part les problèmes de dotation et de charge de travail, nos salaires ne suivent tout simplement pas le rythme de l'inflation. »

Educational Assistant

« Mieux payer les employés du SCFP signifierait moins de rotations de personnel. J'envisage constamment de retourner aux études ou de postuler à d'autres postes pour tenter de gagner plus d'argent, car même si j'aime ce travail, même au niveau de rémunération le plus élevé, ça ne suffit pas pour vivre confortablement.

Secrétaire/employé de bureau

¹⁷ Sara Carson, 'Some of these people were excellent, excellent educators': Simcoe County school boards face staff shortage, *Simcoe.com*, le 16 novembre 2021, <https://www.simcoe.com/news-story/10514455--some-of-these-people-were-excellent-excellent-educators-simcoe-county-school-boards-face-staff-shortage/>.

« Beaucoup d'entre nous gagnent considérablement moins que la norme de l'industrie, compte tenu de nos compétences/métiers ».

Technicien de réseau informatique

« La quantité de connaissances nécessaires pour effectuer mon travail est importante. Il faut investir davantage dans l'employé pour le retenir ».

Secrétaire/Commis de bureau

« Nous faisons beaucoup plus d'heures que ce pourquoi nous sommes payés parce que nous nous soucions des enfants dans nos vies à l'école. Ne pas être payés un salaire décent, ne pas être payés pendant les vacances et devoir attendre si longtemps pour que l'assurance-emploi entre en vigueur, c'est tout comme recevoir une gifle.... »

Éducateur de la petite enfance désigné

« Les travailleurs de l'éducation du SCFP travaillent fort et sont nettement sous-payés. Une personne qui travaille à temps plein devrait être en mesure de subvenir de façon indépendante aux besoins de sa famille. C'est démoralisant de devoir compter sur les autres ou d'avoir à trouver un deuxième emploi. Je suis mère célibataire et je veux que mes enfants sachent que si tu travailles dur, tu réussiras dans la vie ».

Aide-enseignante

« Tout le monde mérite au moins un salaire décent »

Secrétaire/commis de bureau

CONCLUSION

Les travailleurs de l'éducation de l'Ontario méritent une augmentation. Les écoles ne peuvent pas fonctionner sans leurs contributions quotidiennes. Pourtant, au cours des dix dernières années, leurs salaires n'ont pas suivi le rythme de l'inflation. Les salaires ont pris du retard sur la croissance économique et aussi par rapport aux ententes négociées dans tous les autres secteurs syndiqués de la province (secteur privé, municipalités, lieux de travail sous réglementation fédérale et le reste du secteur parapublic de l'Ontario). La principale raison de cette situation est une législation malavisée et punitive qui a imposé des restrictions salariales à certains des travailleurs les moins bien payés dans les écoles.

Cette situation n'est pas viable. Elle a causé de réelles difficultés économiques et personnelles aux travailleurs de l'éducation. Elle a exacerbé l'écart salarial général entre les sexes en Ontario et a contribué à l'inégalité économique croissante. Les conseils scolaires eux-mêmes ont également été confrontés à d'importants problèmes de recrutement et de rétention liés aux salaires.

Dans le document intitulé « Perspectives économiques et revue financière » de 2021, le ministre des Finances a déclaré : « ... **pendant trop longtemps, les travailleurs de notre province ont été tenus pour acquis... Le salaire net de nombreux travailleurs n'a pas suivi la hausse des coûts** » (italique ajouté). Il a ajouté : « Pendant la pandémie, nous avons pu compter sur les travailleurs de l'Ontario. Maintenant, c'est à notre gouvernement de leur prêter soutien. Nous voulons que les travailleurs de l'Ontario puissent améliorer leur sort au lieu de voir leur situation se détériorer »¹⁸. Si le ministre est honnête, il est temps de mettre ce sentiment en pratique et d'augmenter les salaires des travailleurs de l'éducation de l'Ontario.



¹⁸ Ministre des finances de l'Ontario, *Perspectives économiques et revue financière de l'Ontario 2021 : Bâtir l'Ontario*, le 4 novembre 2021, <https://budget.ontario.ca/2021/fallstatement/pdf/2021-fall-statement-en.pdf>

ANNEXE :

ESTIMATION DE LA SOMME D'ARGENT ÉCONOMISÉE GRÂCE À DES AJUSTEMENTS SALARIAUX INFÉRIEURS À L'INFLATION

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Total des SBÉ	20 967 365 758	20 768 115 379	22 316 422 767	22 619 146 780	22 957 509 950	23 926 530 938	24 629 477 931	24 715 635 972	25 034 744 736	25 595 817 417
Total des salaires	16 354 545 291	16 199 129 996	17 406 809 758	17 642 934 488	17 906 857 761	18 662 694 132	19 210 992 786	19 278 196 058	19 527 100 894	19 964 737 585
Salaires du SCFP	1 798 999 982	1 781 904 300	1 914 749 073	1 940 722 794	1 969 754 354	2 052 896 354	2 113 209 206	2 120 601 566	2 147 981 098	2 196 121 134
Écart*	1,4 %	2,41 %	4,87 %	6,13 %	7,04 %	6,86 %	8,46 %	8,00 %	7,73 %	10,23 %
Économies**	25 186 000	42 943 894	93 248 280	118 966 307	138 670 707	140 828 690	178 777 499	169 648 125	166 038 939	224 663 192

* Il s'agit de l'écart cumulé entre l'inflation composée et les accords salariaux dans le secteur des conseils scolaires.

** Il s'agit des économies approximatives réalisées par le gouvernement en raison des augmentations salariales qui sont inférieures à l'inflation. En additionnant chacune de ces économies en cours d'année, le gouvernement réalise des économies totales de 1 298 971 192 \$.

Bien entendu, il ne s'agit là que d'une estimation des économies annuelles réalisées au cours de la dernière décennie (et des économies cumulatives réalisées par le gouvernement grâce à une décennie de restrictions salariales). Les salaires totaux pour le secteur de l'éducation sont basés sur l'hypothèse que les coûts de dotation en personnel représentent 78 % des dépenses totales des Subventions pour les besoins des élèves (SBÉ). Les salaires totaux des travailleurs de l'éducation du SCFP sont basés sur l'hypothèse que la part du SCFP dans la masse salariale totale est de 11 %. Il est probable que ces proportions spécifiques changent d'une année à l'autre, mais restent proches de ces hypothèses. Les hypothèses pourraient être modifiées au cours d'une année donnée.

Le but de cet exercice est toutefois de montrer que des sommes importantes ont été retenues aux travailleurs de l'éducation, ce qui a donné lieu à une baisse des salaires réels. Environ 1,2 milliard de dollars ont été économisés sur la masse salariale en une décennie. Cela se traduit par une perte de revenu moyenne de 22 500 \$ pour 55 000 travailleurs de l'éducation du SCFP en dix ans. En 2021, en supposant que le gouvernement a économisé 221 808 235 \$ parce que les salaires des membres du SCFP n'ont pas suivi le rythme de l'inflation, les salaires annuels des travailleurs de l'éducation sont, en moyenne, inférieurs de 4 033 \$ à ce qu'ils devraient être.



CUPE·SCFP



SCFP/CSCSO

Mémoire sur la consultation sur le financement du ministère de l'Éducation de 2022-2023

Déposé le 26 novembre 2021

Sommaire des recommandations

1. Augmenter considérablement les salaires de tous les travailleurs de l'éducation.
2. Prolonger l'ensemble du financement alloué aux emplois dans le cadre des négociations des conventions collectives 2019-2022 (Investissements dans les priorités du système, Fonds de protection des travailleurs de l'éducation, Utilisation des écoles par la communauté).
3. Augmenter le financement réel par élève aux niveaux de 2011-2012.
4. Lier le financement à des niveaux de dotation spécifiques tout en limitant la capacité des employeurs à utiliser les fonds à des fins pour lesquelles ils n'ont pas été générés.
5. Accroître tous les points de référence afin de refléter intégralement le coût des accords centraux ayant été négociés et l'inflation réelle des dépens non liés à la rémunération.
6. Établir une norme de nettoyage minimale dans les écoles, notamment l'étape initiale consistant à embaucher en moyenne un concierge permanent supplémentaire par école.
7. Optimiser les résultats de l'éducation spécialisée en embauchant en moyenne un A.-E. supplémentaire par école, avec pour objectif de réduire le ratio élève/A.-E. et d'axer les ressources sur les élèves dont les besoins sont les plus élevés.
8. Améliorer les services administratifs des écoles en embauchant en moyenne 0,5 secrétaire ÉTP par école pour faire face à la charge de travail accrue due à l'ajout de tâches supplémentaires attribuées aux secrétaires.
9. Doubler le nombre de bibliotechniciens dans les écoles pour améliorer les services bibliothécaires dispensés aux élèves, ce qui optimisera leurs compétences et leurs résultats.
10. Former des préposés à l'entretien en matière de maintenance préventive, notamment des heures de travail supplémentaires pour effectuer ces tâches.
11. Financer l'embauche de préposés à l'entretien supplémentaires pour pourvoir aux 16 milliards de dollars de besoins d'entretien différé existants. La province devra mettre au point un plan visant à éliminer les besoins d'entretien différé afin de protéger les infrastructures et d'offrir aux élèves des espaces d'apprentissage de la meilleure qualité possible.
12. Allouer un financement supplémentaire à la supervision des élèves. On pourra ainsi renforcer la sécurité des élèves et réduire la charge de travail des autres employés qui pourront mettre ce temps à bon escient pour se concentrer sur les tâches essentielles de leur profession, en se focalisant sur les besoins des élèves.
13. Allouer un financement supplémentaire pour que tous les ÉPEA disposent d'un minimum de 35 heures par semaine dans le cadre d'emplois à temps plein.
14. Assurer la présence d'un ÉPEA dans chaque classe de maternelle, notamment les classes de moins de 16 élèves.
15. Accroître le financement consacré à l'utilisation des écoles par la communauté.
16. Accroître la capacité informatique de tous les conseils scolaires, notamment la dotation en personnel informatique.

Le Syndicat canadien de la fonction publique/Conseil des syndicats des conseils scolaires de l'Ontario (SCFP/CSCSO)

Le Conseil des syndicats des conseils scolaires de l'Ontario (CSCSO), l'agent négociateur de 55 000 membres du Syndicat canadien de la fonction publique (SCFP) à l'emploi des conseils scolaires ontariens, se réjouit de l'occasion de donner son avis sur le financement de l'éducation pour l'année scolaire 2022-2023. Les membres du SCFP/CSCSO ont une vaste expérience dans le secteur de l'éducation, œuvrant pour ainsi dire dans toutes les classifications dans les écoles ontariennes, à l'exclusion des enseignants et des postes de gestion ou de supervision. Il s'agit notamment d'éducateurs de la petite enfance, d'aides-enseignants, d'instructeurs, de personnel des bibliothèques, de personnes travaillant avec les enfants et les jeunes, d'autres professionnels et para-professionnels, de personnel de bureau, de techniciens de réseau informatique, de concierges, de préposés à l'entretien et de gens de métiers. L'expérience de nos membres éclaire ce mémoire, en fait tous les Ontariens, en vue d'un système d'éducation solide et durable, financé et administré par le secteur public.

Introduction

Il n'est pas surprenant de constater que le SCFP/CSCSO soumet à nouveau des recommandations que nous avons formulées dans des mémoires antérieurs sur le financement de l'éducation. Une décennie d'austérité croissante, appliquée à une formule de financement qui ne fonctionne plus depuis plus d'un quart de siècle, a privé les écoles des ressources dont elles ont besoin pour fonctionner correctement. Comme l'éducation est un processus à forte intensité de main-d'œuvre, il n'est pas étonnant que le sous-financement systémique et structurel se soit traduit par une pénurie de personnel et de bas salaires pour les travailleurs de l'éducation. Nos recommandations visent à corriger ces problèmes systémiques afin de pourvoir aux besoins des élèves et de créer de bons emplois pour les travailleurs de l'éducation, deux objectifs qui profiteraient à toutes les collectivités de la province.

Notre mémoire, comme toujours, est fondé sur les principes suivants :

- Mettre à disposition un système éducatif de la plus haute qualité possible, financé et administré par le secteur public.
- Garantir à tous les élèves un accès équitable à la même éducation publique de haute qualité et leur fournir toutes les ressources nécessaires pour réussir.
- Affirmer que les écoles financées et administrées par le secteur public sont importantes pour le plein développement des collectivités de la province. La préservation des écoles, une meilleure utilisation des écoles par la communauté et la promotion de l'école comme carrefour communautaire renforceront les collectivités de la province.

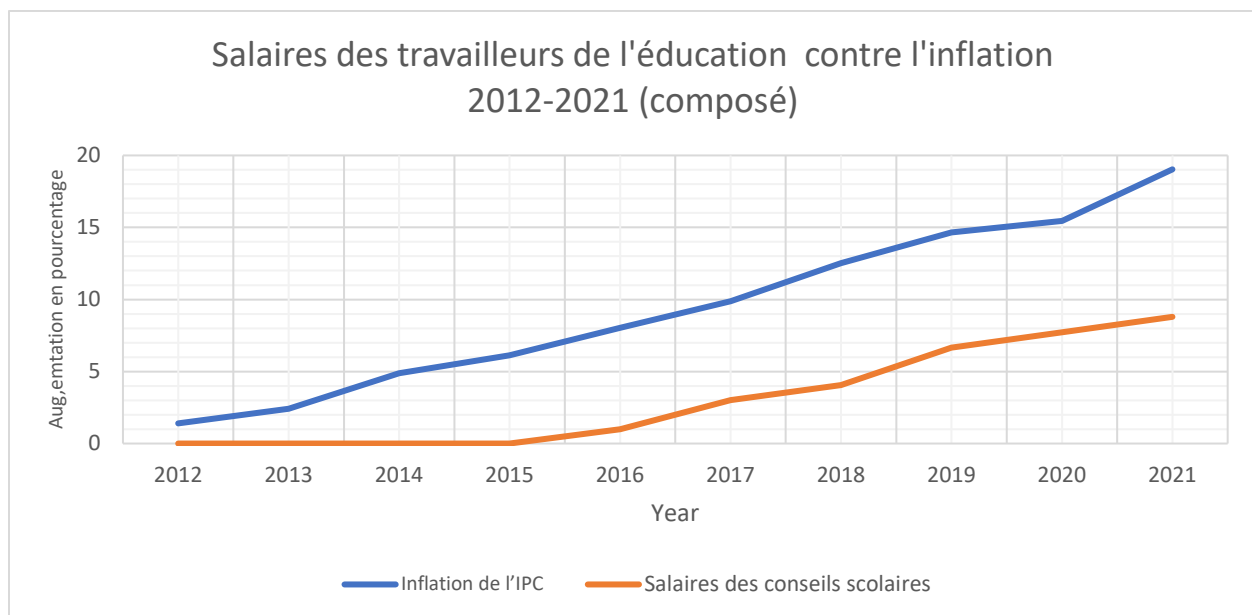
Recommandations

Le SCFP/CSCSO a formulé plusieurs recommandations sur la façon d'optimiser le système d'éducation, tant pour les élèves que pour les travailleurs. Nos recommandations sont guidées par les principes énoncés ci-dessus.

1. Augmenter considérablement les salaires de tous les travailleurs de l'éducation.

Les travailleurs de l'éducation méritent une augmentation de salaire. Au cours de la dernière décennie, leur rémunération s'est considérablement affaïssée, bien en deçà de l'inflation. Cela est dû en grande partie à l'interférence législative avec la libre négociation collective qui s'est servi du pouvoir de l'État pour limiter les hausses salariales des employés les moins bien payés du secteur de l'éducation. En vertu du Projet de loi 115, sous l'égide du précédent gouvernement libéral, les salaires ont été gelés pendant deux ans, suivi d'une stratégie de négociation dure de la part de la Couronne et du Conseil des associations des conseillers scolaires (CACS) qui a abouti à un autre règlement type incluant deux années supplémentaires de gel des salaires. En vertu du Projet de loi 124, sous le gouvernement progressiste-conservateur actuel, des hausses de 1 % par année ont été imposées pour une convention collective de trois ans, même si tout indique qu'elles s'avéreraient être inférieures à l'inflation et aux tendances des autres secteurs syndiqués de l'économie.

Cette attaque punitive contre la rémunération des travailleurs de l'éducation s'est traduite par des accords salariaux de 8,8 % (composés) de 2012 à 2021, alors que l'inflation pour cette même période s'élevait à 19,0 %¹. Cet écart a été imposé aux travailleurs qui veillent au bon fonctionnement du système éducatif, qui fournissent des services directs et indirects essentiels aux élèves de sorte que les écoles sont à l'œuvre pour eux. Ces restrictions ont été imposées aux travailleurs, dont 84,2 % gagnent moins de 50 000 \$ par an et 96,6 % gagnent moins de 60 000 \$ par an.²



Alors que les travailleurs de l'éducation ont pris du retard par rapport à l'inflation, d'autres secteurs syndiqués de l'économie, où la coercition législative n'a pas été utilisée aussi directement pour limiter

¹ Les taux d'inflation tirés des budgets du gouvernement de l'Ontario (diverses années) et du document intitulé « Perspectives économiques et revue financière de l'Ontario 2021 » (le 4 novembre 2021) ont été utilisés pour calculer le taux d'inflation cumulatif.

² Tiré d'une enquête réalisée auprès des travailleurs de l'éducation du SCFP en septembre/octobre 2021.

les augmentations salariales, s'en sont mieux tirés. De 2012 à 2021³, les gains salariaux du secteur privé ont atteint en moyenne 20,4 % (légèrement plus que l'inflation), les accords salariaux municipaux ont atteint en moyenne 19,1 % (à peu près le taux d'inflation) et les lieux de travail sous réglementation fédérale ont atteint en moyenne 18,6 % (légèrement en dessous de l'inflation). Le secteur public au sens large, qui a fait l'objet de restrictions législatives à la libre négociation collective et de fortes revendications en matière de restriction salariale de la part des employeurs, a enregistré des augmentations moyennes de 12,2 % (nettement inférieures à l'inflation).

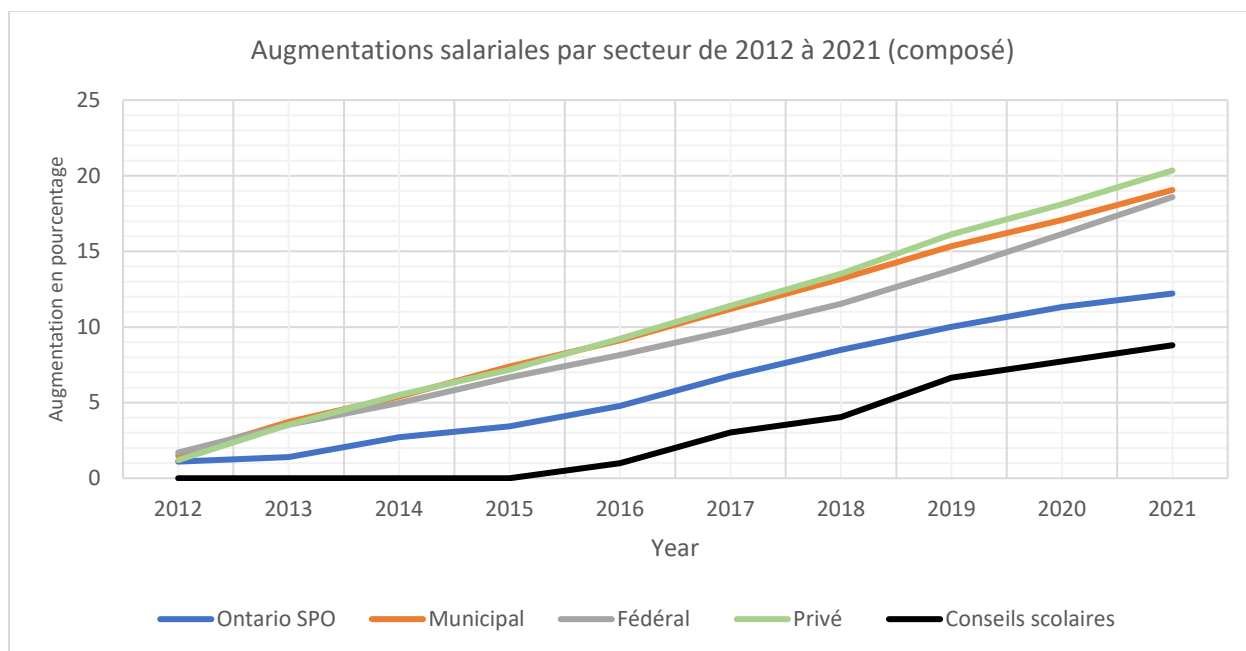
Les travailleurs du secteur public n'ont pas bénéficié d'augmentations salariales supérieures à celles du secteur privé, pas plus qu'ils ne bénéficient d'augmentations salariales supérieures à celles de tout autre secteur syndiqué en Ontario. En fait, ce sont les travailleurs du secteur public de l'Ontario qui ont subi de plein fouet les mesures d'austérité et dont les augmentations de salaire se sont avérées bien inférieures à l'inflation. Cela doit changer.

Dans le document intitulé « Perspectives économiques et revue financière de l'Ontario 2021 », le ministre des Finances déclarait « ... **pendant trop longtemps, nous avons tenu pour acquis les travailleurs de notre province**. Sous l'égide de gouvernements précédents, des emplois manufacturiers bien payés ont quitté notre province en grand nombre. **Le salaire net de nombreux travailleurs n'a pas suivi l'augmentation des coûts** » (trad.) (C'est nous qui soulignons). Il a ajouté « Pendant la pandémie, les travailleurs ontariens ont assuré nos arrières. Et notre gouvernement assure les leurs. Nous voulons qu'ils participent à un nivellement par le haut et non par le bas⁴ ».

Ce sentiment doit s'appliquer aux négociations avec les travailleurs de l'éducation en 2022 et ce gouvernement doit prévoir un budget adéquat afin d'améliorer les salaires des travailleurs de l'éducation dans notre prochaine convention collective. Ces derniers ont assuré le fonctionnement des écoles tout au long de la pandémie, souvent en étant les seuls présents dans les écoles, en veillant à leur sécurité et à leur propreté, et en apportant un soutien aux élèves qui assistaient aux cours en personne parce qu'ils étaient incapables de faire la transition vers l'apprentissage en ligne. Comme le dit le ministre, les membres du SFCP ont assuré les arrières de tous les élèves de cette province.

³ Données sur les améliorations salariales extraites des rapports sur les négociations collectives du ministère du Travail (diverses années).
https://www.lrs.labour.gov.on.ca/VAMViewer/VisualAnalyticsViewer_quest.jsp?reportName=Collective%20Bargaininq%20Highlights&reportPath=/Shared%20Data/SAS%20Visual%20Analytics/Public/LASR/

⁴ Ministère des Finances de l'Ontario, *Perspectives économiques et revue financière de l'Ontario 2021 : Bâtir l'Ontario*, le 4 novembre 2021 <https://budget.ontario.ca/2021/fallstatement/pdf/2021-fall-statement-en.pdf>



Les restrictions salariales de la dernière décennie ont donné lieu à d'importants problèmes de recrutement et de rétention dans les conseils scolaires. Plus de 77 % des sections locales de conseils scolaires du SCFP ont indiqué que leur conseil scolaire avait des problèmes de recrutement et de rétention. Environ les deux tiers d'entre elles ont dit que les questions salariales en étaient la cause principale⁵. La CBC rapportait récemment que le CSD de Thames Valley rencontrait des difficultés à maintenir un nombre suffisant d'aides-enseignants. Faute de pouvoir augmenter les salaires pour attirer des candidats qualifiés, le conseil scolaire semble avoir décidé de réduire les qualifications requises.⁶ Abaisser les qualifications est une solution inacceptable. C'est injuste pour les élèves et pour les travailleurs. Ce qu'il faut corriger, c'est la source du problème, à savoir les salaires qui ont été artificiellement abaissés par une législation régressive.

Le gouvernement doit financer convenablement les coûts des régimes d'avantages sociaux qui ont augmenté considérablement au cours des trois dernières années, bien plus que ce qui avait été négocié en matière de prise en charge. Le rapport annuel de 2020 aux parties à la Fiducie d'avantages sociaux des travailleuses et travailleurs de l'éducation du SCFP, prévoyait des coûts de maintien du régime existant de l'ordre de 7 % par année. Un financement à ce niveau est nécessaire pour protéger les actifs de la Fiducie et pour que le régime en vigueur soit viable pour la durée de la prochaine convention collective⁷. Sinon, la Fiducie devra puiser dans ses réserves (qui sont essentielles pour la viabilité du régime) et/ou procéder à des réductions des prestations, ce qui serait inacceptable.

⁵ Tiré d'une enquête réalisée auprès des sections locales de conseils scolaires du SCFP en mars 2021.

⁶ Kate Dubinski, *Amid dire shortages of educational assistants Thames Valley school board looks to hire 200*, CBC News, London (Ontario), le 21 octobre 2021, <https://www.cbc.ca/news/canada/london/amid-dire-shortage-of-educational-assistants-thames-valley-school-board-looks-to-hire-200-1.6214981>

⁷ SCFP FPTÉ, *SCFP FPTÉ – Rapport annuel de 2020 aux parties*, présenté au ministère de l'Éducation, au Conseil des associations des conseillers scolaires et SCFP/CSCSO en juin 2021.

2. Prolonger l'ensemble du financement alloué aux emplois dans le cadre des négociations des conventions collectives 2019-2022 (Investissements dans les priorités du système, Fonds de protection des travailleurs de l'éducation, Utilisation des écoles par la communauté).

Lors de la dernière ronde, le SCFP/CSCSO a priorisé la négociation de fonds destinés à créer des emplois afin d'optimiser la qualité du système d'éducation et de rétablir des postes qui avaient été supprimés après la venue à échéance de la Lettre d'entente qui établissait un nombre minimum de postes du SCFP dans chaque conseil scolaire. Cette prise en charge a pris la forme du Fonds d'investissement dans les priorités du système (IPS : 58,7 millions de dollars), du Fonds de protection des travailleurs de l'éducation (FPTÉ : 20 millions de dollars) et du Fonds d'utilisation communautaire des installations scolaires (638 320 \$).

En 2020, le CSCSO a logé quelques différends centraux parce que plusieurs conseils scolaires n'avaient pas utilisé ce financement négocié de manière appropriée. Cela a donné lieu à un règlement qui stipule que les emplois créés grâce à l'IPS et au FPTÉ ne seront pas supprimés tant que la prise en charge de ces postes se poursuivra. Les SBÉ de 2022-2023 devront la renouveler afin de protéger ces emplois et de veiller à ce que les élèves puissent continuer à se prévaloir des services dont ils ont besoin et qu'ils méritent. En outre, le ministère devrait ordonner aux conseils scolaires de ne pas supprimer les postes de travailleurs de l'éducation en 2022-2023 malgré la venue à échéance de la Lettre d'entente n° 3 contenue dans la convention collective du SCFP/CSCSO. Les besoins des élèves ne changeront pas, quelle que soit l'échéance de la disposition visant à garantir qu'un effectif minimal de travailleurs de l'éducation sera employé pour fournir les services et les soutiens. Ordonner aux conseils scolaires de maintenir les niveaux de dotation en personnel est un élément nécessaire pour pourvoir aux besoins des élèves.

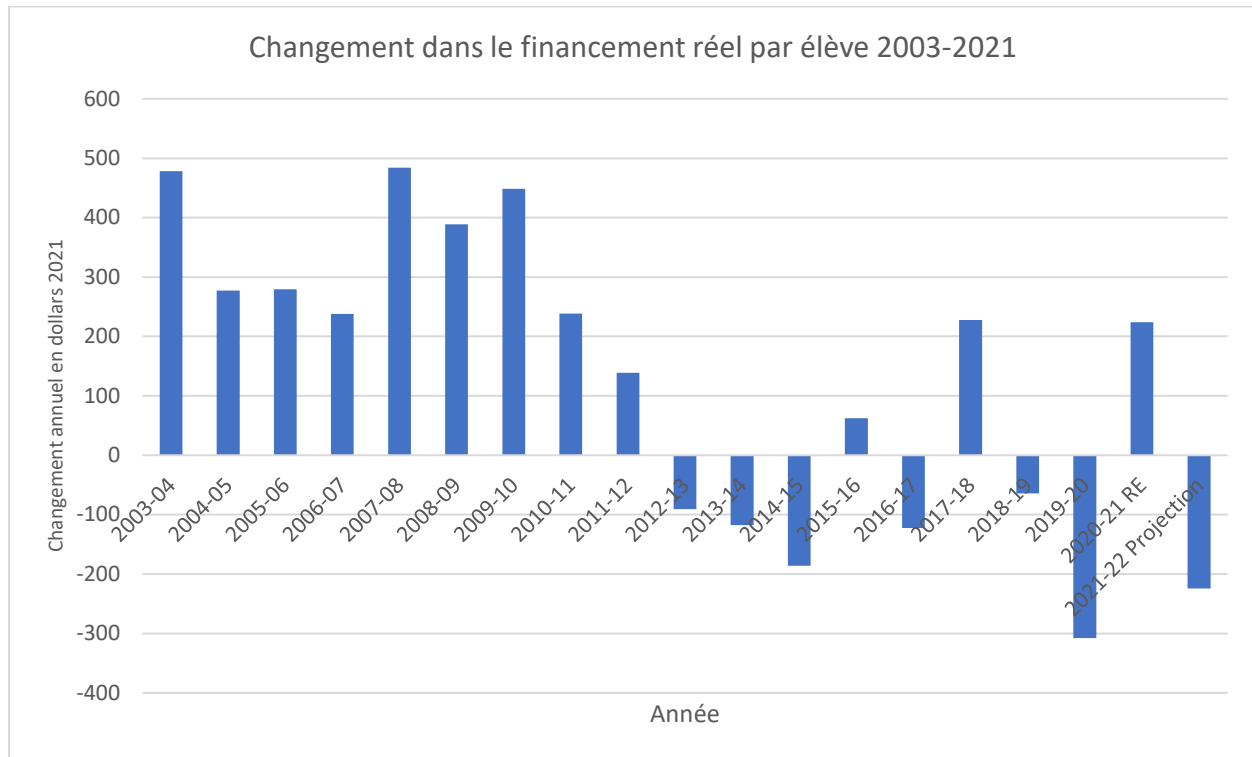
3. Augmenter le financement réel par élève aux niveaux de 2011-2012.

De 2002-2003 à 2011-2012, le financement réel par élève a augmenté chaque année. Cette hausse était en grande partie nécessaire pour rétablir le financement qui avait été sabré sous le gouvernement conservateur de Mike Harris. On estime que les coupures effectuées dans le secteur de l'éducation pendant les années Harris vont jusqu'à deux milliards de dollars⁸. Il fallait aussi augmenter la prise en charge au cours de la période 2002-2012 pour couvrir les coûts des nouveaux programmes.

Depuis lors, le financement réel par élève a diminué régulièrement. Au cours de sept des dix années allant de 2012-2013 à 2021-2022, le financement réel par élève a été réduit. Les trois années de cette décennie où le financement réel par élève a augmenté n'ont pas suffi à compenser les compressions des années précédentes. En termes réels, le financement par élève est inférieur à ce qu'il était en 2009-2010.

⁸ En 2001, la FTO a calculé que la réduction du financement consacré à l'éducation s'élevait à deux milliards de dollars. La Fédération du travail de l'Ontario, *The Privatization of Ontario's Education System: 1995-2001*, OFL Education is a Right Task Force Report on Publicly Funded Education in Ontario, 2001, <https://ofl.ca/wp-content/uploads/2002.01.01-Report-EducationPrivatization.pdf>. Dans un livre publié récemment, le chiffre de deux milliards a été repris, Andy Hanson, *Class Action: How Ontario's Elementary Teachers Became a Political Force, Between the Lines*, 2021.

En dollars de 2021, la prise en charge par élève en 2011-2012 (la dernière année avant une décennie de financement qui n'a pas couvert les coûts de l'inflation et de la hausse des inscriptions) était de 13 285 \$, comparativement à un financement par élève de 12 686 \$ aujourd'hui, soit une différence de 599 \$ par élève. Si le financement réel par élève était resté au niveau de 2011-2012 pendant la dernière décennie, 1,2 milliard de dollars de plus viendrait s'ajouter aux SBÉ en vue de l'année scolaire 2021-2022. Cet argent contribuerait grandement à répondre aux besoins des écoles, notamment en ce qui concerne l'augmentation des effectifs pour une série de classifications de postes que nous identifions ci-dessous.



Selon les « Perspectives économiques et revue financière de l'Ontario », le financement de base de l'éducation devrait augmenter d'un piètre 1,6 % en 2022-2023 et de 0,6 % en 2023-2024, ce qui est bien inférieur à l'inflation et à la croissance du taux d'inscription. Plutôt que de procéder à de nouvelles coupures réelles dans le secteur de l'éducation, nous recommandons d'augmenter le financement de base d'au moins 1,2 milliard de dollars (probablement plus en raison de l'inflation et des changements en matière d'inscription pour l'année scolaire 2022-2023) afin de rétablir le financement réel par élève à son point culminant de 2011- 2012.

En 2002, la nécessité d'un financement adéquat a été énoncée très clairement dans le rapport Rozanski (le premier et, à ce jour, le seul examen complet de la formule de financement de l'éducation en Ontario) : « L'éducation favorise le bien-être des citoyennes et des citoyens et de l'ensemble de la société. Elle élargit les possibilités qui leur sont offertes, leur permet de réaliser leur plein potentiel, sous-tend la prospérité économique et resserre le tissu social. Pour ces raisons, l'accès universel compte parmi les valeurs communes des sociétés démocratiques, et l'éducation financée par les deniers publics est considérée comme une responsabilité fondamentale de l'État⁹ ».

Le ministre des Finances a fait écho à ce sentiment dans la mise à jour économique de l'automne, le 4 novembre 2021 : « Investir dans les écoles contribue à soutenir la réussite à long terme des élèves » (trad.) » Malheureusement, l'investissement identifié par le ministre ne concerne que le financement des immobilisations, ce qui est certes nécessaire, mais en aucun cas suffisant pour répondre à la pléthore d'autres besoins des élèves. L'éducation est un processus à forte intensité de main-d'œuvre. Il faut beaucoup de personnes pour satisfaire les divers besoins des étudiants. Les investissements devraient être fondés sur la reconnaissance du fait qu'il faille embaucher et rémunérer des personnes pour dispenser une éducation de haute qualité. Ils ne devraient pas seulement être destinés à des projets très visibles comme de nouveaux bâtiments.

4. Lier le financement à des niveaux de dotation spécifiques, tout en limitant la capacité des employeurs à utiliser les fonds à des fins pour lesquelles ils n'ont pas été générés.

La majeure partie des subventions et allocations des SBÉ n'est pas attribuée. Autrement dit, dans la plupart des cas, les fonds générés dans un but précis n'ont pas été dépensés à cette fin. L'une des principales exceptions est le financement de l'éducation spécialisée. Pour la plupart, les fonds générés pour payer le personnel ne sont pas liés aux niveaux de dotation. Les conseils scolaires déplacent régulièrement de l'argent non affecté d'une allocation à l'autre afin de traiter certaines priorités. Cela suggère que quelques domaines sont structurellement sous-financés (par exemple, l'éducation spécialisée, pour laquelle les conseils scolaires dépensent généralement plus que ce que leur alloue le ministère) tandis que d'autres services sont sous-financés de manière discrétionnaire (c'est-à-dire les priorités qui génèrent plus d'argent grâce aux SBÉ que ce que les conseils scolaires dépensent pour ces emplois et services).

Afin d'éliminer cette tension entre la façon dont les fonds sont générés et celle dont ils sont dépensés par les conseils scolaires, nous préconisons d'intégrer des affectations supplémentaires dans les SBÉ. Cette recommandation doit s'accompagner d'un engagement visant à éliminer tout sous-financement structurel (c'est-à-dire, rendre toute la prise en charge adéquate pour pourvoir aux besoins existants). La recommandation doit être mise en œuvre par le biais d'une consultation significative avec tous les syndicats du secteur des conseils scolaires pour que les restrictions plus importantes imposées à la capacité des conseils scolaires sur la façon de redistribuer l'argent n'entraînent pas de conséquences néfastes imprévues.

⁹ Mordecai Rozanski, *Investir dans l'éducation publiques : favoriser l'amélioration continue de l'apprentissage et du rendement des élèves : Rapport du groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation, 2002*, <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/reports/task02/complete.pdf>

5. Augmenter tous les points de référence afin de refléter intégralement le coût des accords centraux ayant été négociés et l'inflation réelle des dépens non liés à la rémunération.

Ce devrait être une recommandation évidente qui serait acceptée sans réserve. Le dernier budget provincial, cependant, nous préoccupe beaucoup. Les projections concernant les futures augmentations du financement de l'éducation sont insuffisantes pour répondre aux besoins courants, sans parler des augmentations de rémunération que les travailleurs de l'éducation méritent dans leur prochaine convention collective. L'incapacité à couvrir les coûts déjà prévisibles placera les conseils scolaires dans des situations exceptionnellement difficiles, rendant impossible l'équilibre budgétaire tout en maintenant les niveaux de service aux élèves et en respectant les obligations des conventions collectives. En conséquence, nous recommandons que toutes les augmentations de financement reflètent avec précision les hausses réelles des coûts existants en matière de personnel et autres associées aux améliorations salariales et au financement négocié de nouveaux postes. Toutes les autres recommandations, si elles sont adoptées, devront également être augmentées chaque année pour répondre aux hausses de coûts réelles prévues.

6. Établir une norme de nettoyage minimale dans les écoles, notamment l'étape initiale consistant à embaucher en moyenne un concierge permanent supplémentaire par école.

La pandémie mondiale de COVID-19 a mis en évidence la nécessité d'appliquer des normes de nettoyage plus strictes dans toutes les écoles. Le ministère l'a reconnu en août 2020 lorsqu'il a alloué des ressources supplémentaires (bien qu'insuffisantes) pour embaucher davantage de préposés à l'entretien et au nettoyage pour rendre les écoles sûres en prévision du retour des élèves à l'enseignement en classe.

La COVID-19 n'est pas la seule maladie qui peut être évitée grâce à un meilleur nettoyage. La saison annuelle du rhume et de la grippe entraîne toujours une augmentation des absences des élèves et du personnel pour cause de maladie. L'incidence du rhume et de la grippe pourrait être réduite grâce à un nettoyage accru¹⁰, ce qui nécessitera, cela va de soi, une dotation supplémentaire en préposés à l'entretien. Avant la pandémie, plusieurs conseils scolaires de l'Ontario avaient abaissé leurs normes de nettoyage par mesure d'économie. Certains n'exigeaient que le nettoyage des salles de classe tous les deux jours, y compris les surfaces qui sont souvent touchées.

Afin d'améliorer de manière permanente la qualité du nettoyage dans les écoles, nous recommandons, dans un premier temps, de financer en moyenne un préposé à l'entretien supplémentaire en équivalent temps plein (ÉTP) par école. Les conseils scolaires disposeraient d'une certaine souplesse quant à la façon de déployer du personnel additionnel. Par exemple, les grandes écoles dont les besoins sont plus importants pourraient se voir attribuer plus d'un préposé à l'entretien ÉTP, tandis que les petites écoles pourraient avoir besoin de moins d'un ÉTP complet. Toutefois, nous recommandons que le déploiement de nouveaux préposés à l'entretien se fasse en consultation avec les sections locales qui sont bien mieux placées pour connaître les besoins précis des écoles au sein du conseil scolaire.

L'embauche de préposés à l'entretien supplémentaires n'est qu'une première étape.

¹⁰ À titre d'exemple, consultez *Centres for Disease Control and Prevention, How to Clean and Disinfect Schools to Help Slow the Spread of Flu*, <https://www.cdc.gov/flu/school/cleaning.htm>.

Nous recommandons en outre que le ministère, en consultation avec l'ensemble des syndicats du secteur des conseils scolaires, établisse une norme provinciale minimale de nettoyage qui définirait des objectifs obligatoires en ce qui concerne la fréquence et la qualité du nettoyage, ainsi que les ratios entre le personnel et la surface de plancher, et qui inclurait des mesures de responsabilisation pour veiller à ce que les conseils scolaires atteignent et maintiennent la norme. La mise en place d'une norme appropriée pourrait nécessiter des investissements supplémentaires dans le nombre de préposés à l'entretien à une date ultérieure pour atteindre la qualité de nettoyage appropriée.

7. Optimiser les résultats de l'éducation spécialisée en embauchant en moyenne un A.-E. supplémentaire par école, avec pour objectif de réduire le ratio élève/A.-E. et d'axer les ressources sur les élèves dont les besoins sont les plus élevés.

Les conseils scolaires dépensent régulièrement plus pour l'éducation spécialisée que ce qu'ils reçoivent. Cela signale un déficit structurel général dans le financement du ministère de l'Éducation. La prise en charge ne répond pas aux besoins de base permanents des élèves. L'insuffisance du financement est exacerbée par l'utilisation de modèles prédictifs pour déterminer le financement et le recours à des données obsolètes pour le calcul.¹¹ D'une manière générale, il faut mieux veiller à obtenir un juste équilibre entre la stabilité de la prise en charge et le financement basé sur les besoins réels des écoles, afin d'assurer la continuité d'emploi pour les éducateurs spécialisés et la constance des services pour les élèves ayant des besoins particuliers.

People for Education mentionne régulièrement l'existence d'une liste d'élèves en attente d'évaluation pour l'éducation spécialisée¹². Il appert qu'il faut investir pour résorber cet arriéré. Évaluer tous les élèves inscrits sur les listes d'attente fera ressortir la nécessité de disposer de personnel de soutien supplémentaire pour répondre aux besoins nouvellement identifiés. En d'autres termes, l'insuffisance du financement de l'éducation spécialisée se révélera beaucoup plus importante et il faudra investir dans du personnel supplémentaire pour répondre à ce besoin nouvellement identifié.

En outre, nous pouvons nous appuyer sur les expériences de travail de nos membres pour identifier l'impact du sous-financement et de la pénurie de personnel en éducation spécialisée. Dans une enquête réalisée en 2018 auprès des aides-enseignants, nous avons constaté que 60 % d'entre eux soutenaient cinq élèves ou plus. Moins de 8 % n'apportent leur soutien qu'à un seul élève. Bien que nous reconnaissons que les besoins de chaque étudiant diffèrent et que chaque élève n'aura pas besoin du soutien à plein temps d'un ou plusieurs A.-E., les charges de travail qui incluent cinq élèves ou plus sont intenable. Au moment de l'enquête, 76 % des A.-E. ont déclaré que le nombre d'élèves qu'ils soutiennent avait augmenté au cours des cinq dernières années, ce qui indique clairement que les besoins des étudiants augmentent plus rapidement que la hausse des effectifs. Parmi les A.-E. qui ont déclaré ne pas avoir connu un accroissement du nombre d'élèves qu'ils soutiennent, la moitié a indiqué qu'ils s'occupaient déjà de cinq élèves ou plus. En termes légèrement différents, la moitié des membres dont la charge de travail (par élève) n'avait pas augmenté étaient déjà surchargés de travail.

¹¹ À titre d'exemple, consultez Hugh Mackenzie, *Harris Era Hangovers: Toronto School Trustees Inherited Funding Shortfall*, Centre canadien de politiques alternatives, le 10 février 2015, https://www.policyalternatives.ca/sites/default/files/uploads/publications/Ontario%20Office/2015/02/CCPA-ON_Harris_Era_Hangovers.pdf,

¹² À titre d'exemple, consultez *People for Education*, *What makes a school? People for Education annual report on Ontario's publicly funded schools 2019*, <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2019/06/PFE-2019-Annual-Report.pdf>

Les A.-E. dispensent des services essentiels aux élèves ayant des besoins particuliers. Mais, ils sont également nécessaires à l'ensemble des environnements d'enseignement et d'apprentissage dans les salles de classe. Ils font partie d'une équipe intégrée d'éducateurs en classe. Les A.-E. ne se contentent pas seulement de fournir des services et une assistance aux élèves ayant des besoins particuliers, ils apportent aussi du soutien aux autres étudiants en classe lorsque le temps le permet. Sans eux, les salles de classe ne pourraient pas fonctionner à un niveau optimal. Investir dans les A.-E. permettra de soutenir la performance de tous les élèves et d'atteindre l'excellence en classe.

8. Améliorer les services administratifs des écoles en embauchant en moyenne 0,5 secrétaire ÉTP par école pour faire face à la charge de travail accrue due à l'ajout de tâches supplémentaires attribuées aux secrétaires.

Le personnel de bureau joue un rôle essentiel dans le fonctionnement des écoles. Il est le visage de l'école pour tous les visiteurs, assure un lien indispensable entre l'école et les parents, interagit régulièrement avec les élèves, les enseignants et les autres travailleurs de l'éducation, et veille au bon déroulement des tâches administratives. Malgré cela, le personnel de bureau est souvent négligé dans les discussions sur le financement. Au cours des dernières années, la charge de travail du personnel de bureau a considérablement augmenté, un problème qui a été aggravé par la charge de travail administrative accrue pour traiter la COVID-19 et le double modèle d'apprentissage en classe et en ligne. L'introduction de sonnettes de porte dans les écoles, une mesure de sécurité utile, a fait que les secrétaires passent beaucoup plus de temps à répondre à la porte. Elles assument des responsabilités supplémentaires en matière de transaction bancaire et de manipulation d'espèces, ce qui les a soustraites à d'autres fonctions essentielles de leur travail. En outre, plusieurs conseils scolaires ont pris la décision discrétionnaire de supprimer des postes de secrétaire qui ont été libérés en raison de départs à la retraite et de démissions. Les pertes d'emplois par attrition ont aggravé la charge de travail du personnel des bureaux scolaires.

Des fonds supplémentaires pour embaucher plus de personnel de bureau permettront d'alléger la charge de travail additionnelle et contribueront à un fonctionnement plus efficace des écoles. Un investissement visant à embaucher en moyenne 0,5 secrétaire ÉTP dans chaque école de la province contribuera grandement à réduire le surmenage et donnera au personnel de bureau plus de temps pour prendre part au fonctionnement plus efficace des écoles.

9. Doubler le nombre de bibliothécaires dans les écoles pour améliorer les services bibliothécaires dispensés aux élèves, ce qui optimisera leurs compétences et leurs résultats.

Les bibliothèques de grande qualité, bien dotées en ressources et en personnel jouent un rôle important dans l'éducation des élèves. La bibliothèque moderne ne se résume pas à l'emprunt de livres. Elle est un lien essentiel entre les usagers de la bibliothèque et les informations contenues dans les médias imprimés et numériques. Le développement des compétences nécessaires au plein usage des bibliothèques et à l'accès à l'information ne se fait pas tout seul. Cela nécessite un personnel hautement qualifié, notamment des bibliothécaires, qui peuvent guider les élèves, jouer un rôle dans le soutien au programme d'études, fournir l'enseignement nécessaire et répondre aux différents besoins des élèves.

Les fonds devraient être suffisants pour que chaque école dispose des ressources nécessaires pour doter les bibliothèques scolaires d'un personnel adéquat, notamment un effectif minimum de bibliothécaires dans chaque école. Le modèle de financement devrait reconnaître que les grandes écoles auront besoin d'un plus grand nombre d'employés. Mais, chaque école devrait compter au moins un bibliothécaire chargé de fournir des services aux élèves. Les fonds devraient également être suffisants pour que les bibliothèques correctement dotées en personnel restent ouvertes pendant toute la journée scolaire.

En plus du travail qu'il accomplit quotidiennement pour faire des bibliothèques scolaires des centres d'apprentissage importants pour les élèves, le personnel des bibliothèques a travaillé avec diligence pour permettre la transition vers l'apprentissage en ligne. Il a apporté un soutien régulier aux étudiants et au personnel, et a fait preuve d'une grande flexibilité, acceptant des tâches hors de ses attributions habituelles afin d'aider à la supervision des élèves et à d'autres fonctions éducatives et administratives lorsque l'accès aux bibliothèques physiques était limité ou lorsqu'elles étaient fermées. Le personnel des bibliothèques mérite d'être reconnu en tant que membre de l'équipe pédagogique. L'embauche d'un plus grand nombre de personnel des bibliothèques ne peut qu'enrichir l'expérience éducative des élèves et apporter un soutien aux autres éducateurs.

10. Former des préposés à l'entretien en matière de maintenance préventive, y compris des heures de travail supplémentaires pour effectuer ces tâches.

Avec une formation adéquate, plusieurs tâches d'entretien de routine peuvent être effectuées par des employés autres que des gens de métier qualifiés. Former des préposés à l'entretien préventif permettra aux gens de métier agréés de se concentrer sur les compétences spécialisées dans leur champ d'activité. Former des concierges à ces tâches contribuera à réduire les coûts des conseils scolaires et à libérer du temps pour que les gens de métier qualifiés puissent s'attaquer à des tâches plus complexes. On accomplira davantage et l'état physique des bâtiments pourra être préservé et amélioré de manière plus cohérente.

Nous recommandons au ministère de financer des programmes de maintenance préventive dans tous les conseils scolaires, notamment la formation des préposés à l'entretien pour effectuer des travaux de plomberie, d'électricité et de menuiserie courants, afin de permettre aux gens de métier de se concentrer sur des tâches plus complexes dans leur champ d'activité.

11. Financer l'embauche de préposés à l'entretien supplémentaires pour pourvoir aux 16 milliards de dollars de besoins d'entretien différé existants. La province devra mettre au point un plan visant à éliminer les besoins d'entretien différé afin de protéger les infrastructures et d'offrir aux élèves des espaces d'apprentissage de la meilleure qualité possible.

Le financement de référence en matière d'entretien qui a été établi en 1997 n'a pas été fondamentalement modifié et a simplement été ajusté en fonction de l'inflation au fil du temps. En 2015, la vérificatrice générale a estimé que les besoins d'entretien des écoles s'élevaient à 1,4 milliard de dollars par an. Mais, la province n'avait engagé qu'entre 150 et 500 millions de dollars pour l'entretien des écoles de 2011 à 2015¹³. Au fil du temps, ce déficit de financement a entraîné une facture d'entretien différée cumulée de 15,9 milliards de dollars en 2017. En raison de l'insuffisance du financement, ce chiffre dépasse désormais 16 milliards de dollars en entretien différé.

¹³ Bureau de la vérificatrice générale, *Rapport annuel 2015*.

Des bâtiments mal entretenus ne sont pas de bons milieux d'apprentissage. Des édifices aux prises avec des problèmes de chauffage ou de climatisation, de toits qui fuient ou de plomberie défectueuse sont des environnements inhospitaliers pour l'éducation. Les travaux d'entretien différés posent des risques pour la santé et la sécurité des élèves et des travailleurs. Maintenir les bâtiments en bon état est un point de départ nécessaire pour un système d'éducation de qualité. Nos membres sont fiers du travail qu'ils accomplissent. Mais, la pénurie de gens de métiers, de préposés à l'entretien et de concierges ainsi que le sous-financement de l'entretien et des réparations des écoles impose des limites externes à ce qui peut être fait.

La province doit se doter d'un plan visant à éliminer le déficit des infrastructures scolaires. Pour prévenir de futurs déficits d'infrastructure, le ministère devra actualiser les points de référence utilisés pour déterminer le financement afin de refléter les coûts réels de chaque école, en tenant compte notamment des différents coûts régionaux, ainsi que des différents coûts associés à l'âge des bâtiments. L'embauche de préposés à l'entretien supplémentaires chargés de l'entretien et des réparations aidera à contrôler les futurs coûts d'entretien différés.

12. Allouer un financement supplémentaire à la supervision des élèves. On pourra ainsi renforcer la sécurité des élèves et réduire la charge de travail des autres employés qui pourront mettre ce temps à bon escient pour se concentrer sur les tâches essentielles de leur profession, en se focalisant sur les besoins des élèves.

La nécessité de la distanciation physique, de classes plus petites et de cohortes d'élèves plus restreintes, créée par la pandémie de COVID-19, a entraîné un besoin accru de personnel de supervision des élèves. La réduction du ratio travailleur de l'éducation/élève est une composante nécessaire de toute stratégie visant à gérer efficacement l'apprentissage en classe en toute sécurité en période de crise sanitaire mondiale.

Même avant la pandémie, le besoin en personnel supplémentaire chargé de superviser les élèves était évident. Les travailleurs de l'éducation ont constaté une demande croissante pour ajouter la supervision des élèves à leur charge de travail quotidienne. Ces exigences les soustraient à d'autres fonctions essentielles de leurs descriptions de tâches. Les ÉPEA ont été tenus de superviser des élèves qui ne sont pas en maternelle, ce qui les soustrait à leur fonction principale et les prive du temps de préparation rémunéré dont ils ont besoin. Les aides-enseignants doivent assumer la supervision générale, ce qui les prive de temps pour les élèves qu'ils soutiennent directement, de temps de préparation et de tout autre temps nécessaire à leur travail. Il n'est pas rare que des membres du personnel occupant d'autres postes soient soustraits à leurs tâches principales pour superviser les élèves.

Nous convenons que la supervision des élèves est nécessaire et doit être dotée d'un personnel adéquat. Cela ne doit cependant pas se faire au détriment de la capacité des autres travailleurs de l'éducation à se concentrer sur leurs fonctions principales, leur temps de préparation et leurs domaines d'expertise. Nous recommandons instamment qu'une moyenne de 0,5 ÉTP de superviseur des élèves permanent soit embauché pour chaque école primaire de la province. Cela permettrait d'ajouter 3,5 heures supplémentaires de supervision des élèves (en moyenne) dans chaque école, de contribuer à assurer la sécurité des élèves et de permettre aux autres travailleurs de l'éducation de se concentrer sur les tâches pour lesquelles ils ont été embauchés. À l'instar d'autres postes, le déploiement de personnel supplémentaire peut varier d'une école à l'autre et les sections locales doivent être consultées sur la meilleure façon d'affecter du personnel supplémentaire.

13. Allouer un financement supplémentaire pour que tous les ÉPEA disposent d'un minimum de 35 heures par semaine pour les emplois à temps plein.

La semaine de travail normale acceptée en ce qui concerne un éducateur de la petite enfance agréé est de 35 heures, ce qui laisse du temps pour l'interaction en face à face avec les élèves ainsi que du temps hors enseignement pour la préparation et l'évaluation, souvent effectuées en collaboration avec un enseignant partenaire de la maternelle. Toutefois, cette norme n'est pas respectée par tous les conseils scolaires. Certains d'entre eux projettent « jusqu'à » 35 heures par semaine, en inscrivant régulièrement moins d'heures à l'horaire. Dans certains cas, les ÉPEA ne sont inscrits à l'horaire que pour 30 heures par semaine, ce qui prive les élèves du temps qu'ils méritent de passer avec l'ÉPEA et prive l'éducateur du temps non consacré à l'enseignement et de préparation nécessaire pour remplir les exigences du poste.

Nous recommandons que le ministère prenne des mesures pour que la norme de 35 heures par semaine en ce qui concerne les ÉPEA soit respectée et mette à disposition le financement nécessaire pour que tous les conseils scolaires soient en mesure de respecter cette norme.

14. Assurer la présence d'un ÉPEA dans chaque classe de maternelle, notamment les classes de moins de 16 élèves.

À l'heure actuelle, tous les élèves de la maternelle en Ontario ne bénéficient pas de l'avantage d'avoir un ÉPEA dans leur classe. La réglementation permet aux conseils scolaires de se prévaloir du modèle d'enseignement avec un seul éducateur dans les classes de moins de 16 élèves. Le modèle avec deux éducateurs, soit un ÉPEA et un enseignant de maternelle, a été établi parce que l'on reconnaît que nos plus jeunes apprenants bénéficient d'un apprentissage basé sur le jeu ainsi que sur le programme d'études. Avoir des spécialistes des deux approches dans la salle de classe établit une base solide pour l'apprentissage de toute une vie et la réussite des élèves. Refuser à certains d'entre eux l'accès au modèle avec deux éducateurs simplement parce qu'ils se trouvent dans une classe relativement petite est arbitraire et injuste. L'uniformisation des règles du jeu et l'extension des possibilités à tous les élèves nécessiteraient une augmentation des effectifs et des modifications réglementaires qui imposent l'affectation d'un ÉPEA à chaque classe de maternelle, quel que soit le nombre d'élèves dans la classe.

15. Accroître le financement consacré à l'utilisation des écoles par la communauté.

Au cours des deux dernières rondes de négociations collectives centrales, le SCFP/CSCSO a négocié des fonds destinés à l'utilisation des écoles par la communauté, reconnaissant ainsi que les écoles sont des ressources communautaires vitales qui doivent être mises à la disposition du public. Ces fonds visent à s'assurer que les concierges disposent d'heures pour garder les écoles ouvertes et propres lors d'événements communautaires. Ce financement a démontré l'intérêt d'avoir des concierges sur place chaque fois que les écoles sont occupées par des groupes communautaires ou d'autres qui en font usage comme lieu de réunion. Bien que l'utilisation des écoles par la communauté soit limitée jusqu'à la fin de la pandémie de COVID-19, le temps viendra (avec des précautions et une bonne gestion, ce sera peut-être bientôt) où les écoles joueront à nouveau un rôle plus important dans la vie des communautés en plus d'être des sites d'apprentissage. Nous recommandons que des fonds supplémentaires dédiés soient mis à disposition des conseils scolaires pour garantir la présence de concierges chaque fois que quelqu'un utilise une école.

16. Accroître la capacité informatique de tous les conseils scolaires, notamment la dotation en personnel informatique.

La pandémie a fait ressortir des lacunes structurelles dans la capacité des conseils scolaires à répondre aux besoins des élèves et du personnel en matière d'information et de technologie. Les conseils scolaires n'avaient pas de matériel informatique en quantité suffisante pour fournir au personnel et aux élèves l'équipement dont ils avaient besoin. Plusieurs membres du personnel non enseignant, qui continuaient d'assumer des responsabilités en matière d'enseignement et de soutien en ligne, se sont retrouvés avec des équipements de seconde main qui ne répondaient pas à leurs besoins ou ont dû se démenner pour dénicher leur propre matériel afin de soutenir les étudiants et les autres membres du personnel. Les SBÉ doivent être actualisées afin de fournir une prise en charge permanente d'une stratégie en matière de renouvellement de la technologie qui garantit que le personnel et les élèves disposent d'une technologie à jour pour l'apprentissage en classe et à distance.

En outre, les deux dernières années ont fait ressortir l'insuffisance de personnel dans les départements informatiques. Comme le nombre de demandes d'assistance technique augmente pendant les périodes d'apprentissage à distance et hybride, les ressources (c'est-à-dire le personnel) des départements informatiques sont sollicitées au-delà du point de rupture. Afin de soutenir pleinement les écoles, notamment tous les besoins des étudiants et du personnel, les départements informatiques doivent augmenter leurs effectifs pour être en mesure de fonctionner correctement, de réduire les temps d'attente pour l'assistance et de soutenir l'introduction des innovations technologiques émergentes.

Questions soulevées par le Guide sur le financement de l'éducation 2021-2022

1. Soutiens en matière de santé mentale

- « Comment les mesures de soutien du ministère aident-elles les conseils scolaires à répondre aux besoins en santé mentale de leurs élèves?
- « Que peuvent faire le ministère de l'Éducation, les autres ministères, les conseils scolaires et les autres organismes partenaires pour mieux répondre aux besoins des élèves en matière de santé mentale ? »

Dans une étude récente sur la violence et le harcèlement dans les écoles de l'Ontario, Chris Bruckert, Darcy Santor et Brittany Mario ont conclu que les soutiens existants dans les écoles ne sont pas suffisants. Il est utile de citer l'une des principales conclusions de l'étude :

Il existe un besoin désespéré de ressources adéquates pour que les élèves reçoivent l'aide dont ils ont besoin pour pourvoir à leurs besoins cognitifs, émotionnels et comportementaux. Il est essentiel que tous les élèves, mais surtout les plus vulnérables, puissent se prévaloir de ressources appropriées et adéquates. Cela nécessitera, entre autres, des services de santé renforcés (par exemple, un diagnostic et des interventions précoces), des soutiens pédagogiques supplémentaires (par exemple des A.-E.) et des classes plus petites pour faciliter l'attention individualisée prescrite par la *Loi sur l'éducation*.

De plus, malgré l'aide importante fournie par les A.-E. et les ÉPE, le bénéfice de ces ressources et l'efficacité de ces travailleurs peuvent être réduits ou diminués sans un soutien supplémentaire aux élèves en dehors des heures de classe¹⁴.

Si cette étude couvre un large éventail de causes et d'expressions de la violence à l'école, il apparaît clairement que les « besoins émotionnels, cognitifs et comportementaux » des élèves ne sont pas satisfaits. Une condition pour pourvoir aux besoins des étudiants est de leur fournir davantage de soutien, notamment en augmentant les effectifs. Le problème de la violence en milieu de travail est, bien entendu, beaucoup plus complexe, et ne peut être résolu par un seul remède. Mais, il ne fait aucun doute que des effectifs supplémentaires sont nécessaires pour répondre aux besoins des étudiants.

Bien entendu, nous ne suggérons pas que tous les élèves qui souffrent d'une mauvaise santé mentale seront violents. Il ne s'agit pas non plus de suggérer que les élèves en détresse, qui présentent des problèmes de comportement, méritent d'être blâmés ou rejetés. Il s'agit plutôt de souligner que les besoins des étudiants ne sont pas satisfaits. Les actes violents ne sont qu'une manifestation de ce problème. Les solutions qui permettront de résoudre le problème de la violence à l'école permettront aussi de pourvoir aux besoins de tous les élèves en matière de santé mentale (notamment en ayant davantage d'adultes bienveillants dans les écoles pour contribuer à identifier les élèves dans le besoin et les guider vers les aides disponibles).

Le rapport sur la violence en milieu scolaire a également mis en évidence la nécessité de renforcer les soutiens en matière de santé mentale pour le personnel. L'incidence de la violence est inacceptable, 89 % des répondants à l'enquête (c.-à-d. des travailleurs de l'éducation du SCFP) indiquaient avoir été victimes d'au moins « un acte, une tentative ou une menace de force physique provenant d'une ou plusieurs sources » au cours de l'année précédente et 95 % des répondants indiquaient avoir subi au moins une forme de harcèlement au cours de l'année précédente (c'est-à-dire au cours de l'année précédant février 2020). En raison de ces expériences, les travailleurs de l'éducation sont confrontés à un certain nombre d'effets néfastes à long terme. Par exemple, 18 % des A.-E. « seraient désignés comme souffrant de SSPT à la suite de leur pire incident de harcèlement et 13,5 % des A.-E. seraient désignés comme souffrant de SSPT à la suite de leur pire incident de violence au cours de l'année écoulée¹⁵ ».

En outre, pendant la pandémie, les travailleurs de l'éducation ont connu des niveaux de stress et d'anxiété plus élevés en raison de problèmes de santé et de sécurité au travail. Souvent, les travailleurs de l'éducation (concierges, A.-E., ÉPE, gens de métier, etc.) étaient les seuls employés présents dans les écoles et travaillaient régulièrement avec des élèves incapables de faire la transition vers l'apprentissage en ligne. Des soutiens en santé mentale sont nécessaires pour atténuer les torts causés par la COVID-19.

¹⁴ Chris Bruckert, Darcy Santor et Brittany Mario, *Mis en danger : l'épidémie de violence faite aux travailleurs de l'éducation en Ontario*, Université d'Ottawa, novembre 2021, <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-34885059/documents/6c87009f685d41b7a78eddc4f3845d4e/In%20Harm's%20Way%20-%20Full%20Report%20November%202021.pdf>

¹⁵ Chris Bruckert, Darcy Santor et Brittany Mario, *Mis en danger : l'épidémie de violence faite aux travailleurs de l'éducation en Ontario*, Université d'Ottawa, novembre 2021, <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-34885059/documents/6c87009f685d41b7a78eddc4f3845d4e/In%20Harm's%20Way%20-%20Full%20Report%20November%202021.pdf>

Le gouvernement a annoncé que des fonds seraient mis à la disposition des travailleurs de la santé pour leur permettre de faire face à leurs problèmes de santé mentale¹⁶. Les travailleurs de l'éducation méritent eux aussi de bénéficier de soutiens supplémentaires.

De plus, nous sommes en faveur d'investissements supplémentaires pour promouvoir le bien-être mental du personnel, notamment l'institution de responsables de la santé mentale dans tous les conseils scolaires, en nombre suffisant pour répondre aux besoins de l'ensemble du personnel. Il s'agirait de professionnels de la santé mentale formés et accrédités pour fournir un soutien aux adultes. De plus, ils devront disposer de ressources pour s'occuper de tout le personnel souffrant d'une mauvaise santé mentale, notamment en matière de promotion de la santé mentale, de dépistage précoce, de prévention et d'intervention.

2. La Subvention pour programmes d'aide à l'apprentissage (SPAP)

- *« Étant donné que le recensement de 2021 est sur le point d'être achevé, quelle est la meilleure façon d'intégrer les informations de recensement mises à jour dans les SBÉ? »*

L'utilisation des données du recensement pour calculer les allocations dans le cadre des SBÉ comporte des risques car il s'agit essentiellement d'un modèle prédictif de financement. Il n'est pas fondé sur une mesure des besoins réels. Il se peut que les besoins réels dans les écoles soient plus importants que ce qui peut être prévu en utilisant les données du recensement. Le recours à des données de recensement périmées amplifie ce risque en faisant des prévisions sur des données dont la fiabilité ne peut être garantie.

Toute modification apportée à la méthode de calcul des allocations dans le cadre des SBÉ aggrave le risque. Les conseils scolaires en sont venus à dépendre d'un certain niveau de financement pour la prestation des services et la dotation en personnel. La mise à jour des données du recensement pourrait, dans certains cas, augmenter les allocations de certains conseils scolaires, leur permettant ainsi de répondre à leurs besoins réels. Cependant, certains conseils scolaires pourraient subir des diminutions de financement, ce qui signifie des réductions de personnel et de services qui priveront les élèves du soutien sur lequel ils comptent.

Si le ministère modifie l'une de ses méthodes de calcul, il faut prévoir des mécanismes pour s'assurer qu'aucun conseil scolaire ne verra de réduction de financement à la suite du changement et pour intégrer des mesures des besoins réels. La prise en charge doit établir un équilibre entre la stabilité des services et des niveaux d'emploi et satisfaire aux besoins réels dans les écoles. Pour ce faire, il faudra ajouter des facteurs en plus (ou peut-être à la place) des données du recensement. En fin de compte, des changements de cette ampleur, susceptibles d'entraîner des fluctuations importantes du financement pour de nombreux conseils scolaires, ne devraient être apportés qu'au moyen d'un examen plus complet de la formule de financement de l'éducation, semblable à celle qui a été régulièrement recommandée par les syndicats, les analystes politiques, les parents et les défenseurs de l'éducation et la vérificatrice générale.

¹⁶ Ministère de la Santé de l'Ontario « L'Ontario étend le soutien en matière de santé mentale et de lutte contre les dépendances aux travailleurs de la santé de première ligne : protéger nos progrès en améliorant l'accès aux soutiens et aux services », communiqué de presse, le 9 novembre 2021.

- « La composante démographique de la SPAP doit-elle être axée sur un ou plusieurs résultats spécifiques? Dans l’affirmative, quels sont-ils » ?

L'éducation n'est pas qu'un résultat, c'est aussi un processus. En se concentrant uniquement sur un résultat souhaité, mesurable et quantifiable, on passe à côté de tout ce qui permet de l'atteindre. Le point de départ de cette discussion devrait être de satisfaire les besoins actuels et réels des élèves. Cela signifie qu'il faut fournir les types de soutien que nous avons identifiés dans ce mémoire. Optimiser la qualité du processus d'éducation doit être la priorité : en garantissant que chaque élève de la maternelle a accès au modèle de deux éducateurs, y compris un ÉPE; en augmentant le nombre d'A.-E. dans les salles de classe afin de fournir un soutien aux élèves en difficulté (et à ceux qui ont simplement besoin d'une aide supplémentaire); en établissant des normes élevées en matière de propreté et de réfection des bâtiments dans lesquels les élèves apprennent; en embauchant plus de personnel des bibliothèques pour aider les étudiants à développer des compétences en recherche et à acquérir un amour de la lecture pour la vie; en veillant à ce que le personnel de bureau de l'école ne soit pas surchargé de travail et poussé à la limite.

3. Écoles secondaires urbaines prioritaires

- « La liste des conseils scolaires devrait-elle être mise à jour pour répondre à l'évolution démographique et à la croissance des conseils scolaires? Dans l’affirmative, quels facteurs devraient être pris en compte lors de la mise à jour de la liste du conseil scolaire »?
- « Comment le ministère peut-il s'assurer que l'allocation de fonds est consacrée au soutien des élèves à risque les plus en difficulté sur le plan scolaire ? »

Le SCFP/CSCSO favorise un examen public complet de la formule de financement, guidé par le principe visant à pourvoir à tous les besoins des écoles, de fournir un financement stable et suffisant et de reconnaître la valeur des écoles dans le plein développement des communautés ontariennes. Dans son rapport de 2017, la vérificatrice générale de l'Ontario a noté que la formule de financement n'a pas fait l'objet d'un examen complet depuis 2002 et elle a recommandé qu'elle soit revue dans sa totalité tous les cinq ans. Bien que la consultation publique annuelle formelle menée par le ministère de l'Éducation ait été considérée par la vérificatrice générale comme un élément important de l'examen des principaux secteurs de financement, elle ne remplace pas un examen public complet¹⁷.

L'augmentation du nombre de conseils scolaires admissibles aux ressources est certainement conforme à tout ce que nous avons présenté dans ce mémoire. L'élargissement de la liste des conseils admissibles à l'Allocation pour les écoles secondaires urbaines et prioritaires est une bonne idée, à condition qu'il n'entraîne pas de réduction du financement des conseils scolaires qui bénéficient présentement de l'allocation, c.-à-d. qu'il n'étende pas la réserve d'argent existante à un plus grand nombre de bénéficiaires. Mais tout cela doit être fait dans l'optique de satisfaire tous les besoins des étudiants, qui seraient mieux identifiés par un examen public complet de la formule de financement fondé sur les principes que nous avons énoncés

¹⁷ Bureau de la vérificatrice générale de l'Ontario, *Rapport annuel de 2017*, <http://www.auditor.on.ca/en/content/annualreports/arbyyear/ar2017.html#volume1>

Conclusion

Les recommandations que nous formulons dans ce mémoire sont conformes et nécessaires pour atteindre les objectifs déclarés dans le Guide ministériel sur le financement de l'éducation 2022-2023 et aux conditions nécessaires pour ce faire : « Les élèves méritent de bénéficier de toutes les possibilités pour réaliser leur plein potentiel et pour s'épanouir, sur le plan personnel et sur le plan scolaire, ainsi que de vivre des expériences d'apprentissage enrichissantes qui leur fourniront une base solide, source de confiance toute leur vie durant. Les écoles doivent être des lieux sûrs et accueillants où tous les élèves ont la possibilité d'acquérir les compétences dont ils ont besoin pour réussir et suivre la voie qu'ils ont choisie après l'obtention de leur diplôme, notamment le travail, le collège, l'apprentissage ou l'université » (trad.) Les travailleurs de l'éducation du SCFP s'engagent à atteindre les normes les plus élevées possibles pour les élèves, à améliorer les résultats de ces derniers et à bâtir un système d'éducation de classe mondiale en Ontario. Nous faisons de cela une partie de notre contribution quotidienne aux écoles de la province. Mais, pour que nous puissions continuer à fournir des services de la plus haute qualité aux élèves, pour que nous puissions les aider à « réaliser leur plein potentiel et s'épanouir, sur le plan personnel et sur le plan scolaire », il faut que le gouvernement fasse sa part en finançant intégralement tous les besoins des écoles et en faisant des investissements supplémentaires dans le système, comme ceux que nous recommandons ici. Les élèves ne méritent rien de moins.

DC:kw/cope491

HARCÈLEMENT & VIOLENCE FAITE AUX TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION

MIS EN DANGER : L'ÉPIDÉMIE DE VIOLENCE FAITE AUX TRAVAILLEURS DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO

RAPPORT INTÉGRAL

« Étant donné toutes les compressions, il est de plus en plus difficile de faire notre travail. Faire plus avec moins n'est pas nécessairement une bonne chose dans le secteur de l'éducation. J'ai l'impression que nous ne sommes que des extincteurs passant d'un feu à l'autre. »

~ Aide-enseignant, école primaire

Chris Bruckert, Darcy Santor et Brittany Mario
Université d'Ottawa

Novembre 2021

Avant-propos

En 2019, dans le cadre du projet sur le harcèlement et la violence faite aux éducateurs, le document intitulé « *Facing the facts: The escalating crisis of violence against elementary school educators in Ontario* » était publié. Ce rapport portait sur le vécu des éducateurs des écoles élémentaires en se concentrant principalement sur les enseignants. Dans le présent exposé, nous examinons le harcèlement et la violence dont sont victimes les travailleurs de l'éducation de l'Ontario, souvent négligés, autres que les enseignants, notamment les aides-enseignants, les éducateurs de la petite enfance, les personnes travaillant avec les enfants et les jeunes, les employés de bureau, les préposés à l'entretien, les gens de métier et les préposés aux services alimentaires. Ils sont tous essentiels au bon fonctionnement de nos écoles et ils jouent un rôle vital dans l'éducation des enfants ontariens. À notre connaissance, il s'agit de la première étude du genre à se pencher sur le harcèlement et la violence faite à ces travailleurs de l'éducation au Canada et la première à examiner différents profils de sources (c.-à-d. les élèves, les collègues, les parents et les administrateurs).

Ce rapport, qui présente les résultats de *L'enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation en Ontario*, comprend sept sections : (1) Portée de la question : le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation examine l'ampleur, la fréquence et la nature du harcèlement et de la violence en milieu de travail dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien des écoles en Ontario; (2) Impacts, coûts et adaptation met l'accent sur les effets multiformes et multidimensionnels du harcèlement et de la violence en milieu de travail; (3) Contexte : âge et incivilité explore la relation entre les taux de harcèlement et de violence et l'incivilité en milieu de travail; (4) Réactions et signalements décortique la réaction administrative et institutionnelle à la violence et au harcèlement; (5) Groupes désignés : vulnérabilité, expériences et réactions examine les façons dont le sexe, l'orientation sexuelle, le handicap, l'indigénité et la racialisation influencent la nature du harcèlement et de la violence et les mesures de riposte; (6) Comparaison entre les intervenants en classe et le personnel de soutien reflète les différences entre le vécu de ces deux groupes; et (7) Préparation et formation rend compte le niveau de préparation des travailleurs de l'éducation à gérer les incidents de harcèlement et de violence et leurs besoins en formation. Le Conclusion du rapport inclut un résumé et des recommandations. Mise en garde : ce rapport contient des descriptions de violence en milieu de travail susceptibles d'être dérangeantes pour certains lecteurs.

Méthodologie

Entre le 3 février et le 13 mars 2020, peu avant la pandémie de COVID-19, 3 854 travailleurs de l'éducation du SCFP (Ontario) ont participé à *L'enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019*. Ces travailleurs, qu'il s'agisse d'intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance désigné) ou du personnel de soutien scolaire (employés de bureau, concierges, techniciens informatique, préposés à l'entretien) ont été interrogés sur leurs expériences à une grande variété de harcèlement au travail (injures, insultes et dénigrement) ainsi que de menaces, tentatives et agression physique (coups, coups de pied, bousculades) au cours de l'année scolaire 2018-2019. Ils ont été interrogés sur les réactions collégiales et administratives à ces incidents et sur l'impact que le harcèlement et la violence ont eu sur leur bien-être physique, émotionnel, professionnel, mental et social. En plus de documenter les expériences, l'objectif de cette recherche était d'évaluer comment le harcèlement et la violence sont conditionnés par l'environnement scolaire et par les identités croisées des travailleurs. L'étude a déployé une approche mixte dans laquelle des données quantitatives et qualitatives ont été utilisées pour fournir une image complète du vécu des travailleurs de l'éducation. L'analyse quantitative a été générée à l'aide du logiciel SAS/STAT, version [9.4] du système SAS pour Windows 10, et les questions ouvertes ont été codées de manière thématique dans le logiciel NVivo v.12 et ensuite soumise à une analyse horizontale et verticale. Pour maintenir la confidentialité, toutes les citations sont en italique mais sans autres identifiants (par exemple, le sexe, le conseil scolaire).

Les chercheuses

Dre Chris Bruckert est professeure de criminologie à l'Université d'Ottawa. Depuis plus de vingt-cinq ans, elle mène des recherches, enseigne et se mobilise contre la violence sexiste. Dr Darcy A. Santor est psychologue clinicien et professeur de psychologie à l'Université d'Ottawa. Il s'intéresse depuis longtemps à la santé mentale des jeunes et à la santé mentale en milieu scolaire. Brittany Mario est candidate au doctorat en criminologie à l'Université d'Ottawa et elle participe au projet « *Le harcèlement et la violence faite aux éducateurs* » depuis 2019. Ses intérêts de recherche comprennent la violence sexospécifique et les répercussions sur la santé mentale des femmes victimes de violence.

Remerciements

Nous tenons à remercier les participants qui ont participé, malgré leur emploi du temps chargé, pour répondre aux questions sur leurs expériences et pour avoir fourni des descriptions ouvertes et franches. Nous remercions le SCFP/Conseil des syndicats des conseils scolaires de l'Ontario (SCFP/CSCSO) pour l'aide qu'il a apportée en envoyant l'enquête à ses membres, et les dirigeants des sections locales du SCFP qui ont fait la promotion de la recherche auprès de leurs membres. Cette recherche a été financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

Citation recommandée

Bruckert C., Santor, D., & Mario, B. (2021). *Mis en danger : L'épidémie de violence faite aux travailleurs de l'éducation en Ontario*. Ottawa (Ontario) : Université d'Ottawa.

Table des matières

Avant-propos	1
Table des matières.....	1
Principales conclusions.....	2
Que nous dit la littérature?.....	3
Définitions du harcèlement et de la violence	4
Données démographiques de l'échantillon	5
1. Portée de la question : le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation.....	6
1.1 Harcèlement à l'encontre des travailleurs de l'éducation : vue d'ensemble	6
1.2 Violence faite aux travailleurs de l'éducation : vue d'ensemble.....	9
1.3 Fréquence des incidents de harcèlement et de violence	10
1.4 Augmentation des taux.....	12
2. Impacts, coûts et adaptation.....	13
2.1 L'ampleur de l'impact sur la santé et le bien-être des éducateurs.....	13
2.2 Impact sur la santé physique et mentale	14
.....	14
2.3 Coûts professionnels	15
2.4 Coûts économiques : absentéisme et coûts associés	15
2.6 Le harcèlement et la violence physique ont des impacts durables	17
2.7 Y faire face	18
3. Contexte : âge et incivilité	20
4: Réactions et signalement	21
4.1 Signaler les incidents de harcèlement et de violence	21
4.2 Réactions administratives et professionnelles à la violence et au harcèlement	21
4.3 Représailles et réprimandes pour avoir signalé des incidences de harcèlement ou de violence	22
5: Groupes désignés : vulnérabilité, expériences et réaction	23
5.1 Les femmes	23
.....	24
5.2 Les personnes qui s'identifient comme en situation de handicap	25
5.4 Les PNAC	26
5.4 Les LGBTQ+.....	28
6 : Comparaison entre les intervenants en classe et le personnel de soutien	29
6.1 Fréquence du harcèlement et de la violence.....	29
6.2 Fonctionnement des intervenants en classe et du personnel de soutien	30
7. Préparation et formation	31
Conclusion : l'inévitabilité de la violence en milieu de travail.....	33
Ouvrages cités.....	36

Principales conclusions

- Quatre-vingt neuf pour cent des répondants ont signalé avoir fait l'objet d'au moins un acte, une tentative ou une menace de recours à la force physique de la part d'une ou plusieurs sources (élèves, parents, collègues, administrateurs) au cours de l'année scolaire 2018-2019. La plupart des actes de violence étaient initiés par des élèves : 70 % des intervenants en classe et du personnel de soutien ont subi un ou plusieurs actes de force physique de la part d'un élève (y inclut des coups ou des coups de pied, les mordus, un objet lancé à la tête) au cours de l'année scolaire 2018-2019.
- Les taux de harcèlement notés par des intervenants en classe et du personnel de soutien scolaire dans les écoles élémentaires de l'Ontario sont alarmants : 95 % des répondants à l'enquête ont signalé avoir fait l'objet d'au moins un type de harcèlement de la part d'une ou de plusieurs sources (élèves, parents, collègues, administrateurs) au cours de l'année scolaire 2018-2019.
- Les femmes ont signalé des niveaux plus élevés de harcèlement de la part des élèves et des parents, ainsi que des niveaux plus élevés de violence de la part des élèves par rapport à leurs homologues masculins. Les femmes ont déclaré faire plus d'heures supplémentaires, une augmentation de la charge de travail, une moindre capacité à répondre aux exigences du travail et des impacts familiaux plus significatives.
- Les répondants PNAC ont rapporté un nombre plus élevé de représailles après un incident de harcèlement ou de violence. Les cas de violence et de harcèlement vécus par les répondants PNAC comprenaient des insultes raciales, des microagressions et le ciblage de symboles religieux et culturels (par exemple, le hijab).
- Les répondants en situation de handicap ont signalé des niveaux de harcèlement de la part de collègues et d'administrateurs plus élevés que ceux qui ne s'identifient pas comme tels. Ils ont aussi fait état de niveaux élevés de représailles et d'absence d'accommodement (y inclut lorsque le handicap a été contracté sur le lieu de travail).
- Le harcèlement et la violence ont des effets durables sur la santé mentale et physique ainsi que sur le rendement professionnel. Des niveaux plus élevés de harcèlement et de violence verbale, et des niveaux plus élevés de violence physique, sont associés à un amenuisement de la santé physique et mentale, ainsi que du rendement professionnel, même lorsqu'ils sont évalués six mois après l'année scolaire au cours de laquelle l'incident ont eu lieu.
- Les résultats de cette recherche suggèrent que 18 % des A.-E. ont été diagnostiqués comme souffrant du SSPT après le pire incident de harcèlement dont ils ont fait l'objet et que 13,5 % des A.-E. ont été diagnostiqués comme souffrant du SSPT après le pire incident de violence dont ils ont fait l'objet au cours de l'année écoulée. Les résultats de l'enquête indiquent qu'un intervenant en classe ou membre du personnel de soutien sur six courent un risque imminent d'épuisement professionnel (7,21 %) ou satisfont aux critères formels d'épuisement professionnel (7,86 %). L'analyse qualitative des données démontre que le risque d'épuisement professionnel et de désengagement est exacerbé lorsqu'un manque de respect, de soutien et de reconnaissance au niveau collégial et administratif s'ajoute à des attentes professionnelles qui augmentent rapidement.
- Selon des estimations prudentes, remplacer des intervenants en classe et le personnel de soutien pour le temps perdu en raison du harcèlement ou de la violence au travail coût l'Ontario au moins 3,5 millions de dollars par an.
- La violence et le harcèlement en milieu de travail ont des répercussions importantes sur la vie personnelle des travailleurs de l'éducation. Ceci est particulièrement frappant chez les intervenants en classe (aides-enseignants), 87% ayant indiqué que ces répercussions sont importantes (et souvent multiformes).
- En termes d'impact, les formes fréquentes et apparemment moins sévères de harcèlement (p.e. dénigrement) sont aussi liées à la santé et au bien-être que le harcèlement moins fréquentes mais plus sévères (p.e. fausses accusations).
- Plus de 80 % des intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et du personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) participant à l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019* ont noté une augmentation des niveaux de harcèlement et de violence au cours des dix dernières années.
- Les résultats montrent une normalisation inquiétante de la violence en milieu de travail. Les A.-E. et les éducateurs de la petite enfance (ÉPE), en particulier, signalent que les administrateurs assument généralement que la violence « fait partie du travail », ce qui crée un contexte dans lequel les préjudices subis par les travailleurs sont minimisés ou négligés. Les participants déclarent également être blâmés lorsqu'ils sont victimes de violence au travail.

Que nous dit la littérature?

Dans le document « *Facing the Facts: The escalating crisis of violence against elementary school educators in Ontario* », nous avons conclu qu'une « crise de harcèlement et de violence contre des éducateurs des écoles élémentaires en Ontario s'est intensifiée au cours des 15 dernières années » (trad.). Nous avons également noté que, malgré l'attention médiatique (Burke, 2017; Latchford, 2017; Miller, 2019a, 2019b; Rosella, 2017; Shahzad, 2017; van Rooy, 2017; Westoll, 2017) et la mobilisation des fédérations et syndicats représentant les éducateurs (FEEO, 2018; FCE, 2018; OECTA, 2017), la violence faite aux éducateurs par les élèves a fait l'objet d'une attention académique limitée au Canada (pour des exceptions notables, voir Chen et al., 2019; Lanthier et al., 2018; Wilson et al., 2011; Younghusband, 2009). En revanche, depuis 2011, date à laquelle le Groupe de travail du *American Psychological Association Board of Educational Affairs* a publié son rapport novateur sur la violence faite aux éducateurs par les élèves, un ensemble de publication sur le sujet a émergé aux États-Unis.

Lorsque nous examinons la littérature (principalement américaine) sur la violence faite aux éducateurs, nous constatons même que les différences méthodologiques (méthode d'échantillonnage, cadre temporel, définitions de la violence) empêchent des comparaisons faciles, les études identifient systématiquement des niveaux élevés de violence faite aux éducateurs par les élèves. En effet, une méta-analyse effectuée en 2018 par Longobardi et al., (2019) a conclu que « la prévalence de tout type de victimisation violente signalée par les enseignants dans les deux ans allait de 20 % à 75 % avec une prévalence groupée de 53 % » (trad.). Il n'est pas surprenant que la violence en milieu de travail ait un impact important sur les travailleurs de l'éducation. Parmi les effets néfastes communément constatés, notons un taux de rotation élevé parmi les enseignants (Curran et al., 2019; Tiesman et al., 2014), la peur (Wilson et al., 2011), la détérioration de l'identité professionnelle (Skåland, 2016) et, peut-être le plus souvent, un amenuisement de la santé physique et psychologique (Gunnarsdottir et al., 2006; Konda, 2020; Landsbergis, 2018; Younghusband, 2009). Les impacts de la violence sur le bien-être physique et psychologique des éducateurs sont liés à une autre principale conclusion de la littérature : des niveaux élevés de stress (Fox et Stallworth, 2010; Konda, 2020; Landsbergis, 2018; Reddy et al., 2013; Wilson et al., 2011; Younghusband, 2009).

La majorité de la littérature susmentionnée se concentre sur les enseignants plutôt que sur les autres travailleurs de l'éducation (par exemple, les aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance, employés de bureau, préposés à l'entretien, préposés aux services alimentaires), une population qui, comme l'écrivent Schofield et al. (2017) : « peut se trouver dans des situations d'emploi plus précaires et ne bénéficier pas du même niveau de protection et d'avantage contractuel, de formation, de préparation, de supervision et/ou de compensation économique [...]. Ces facteurs, et d'autres, peuvent les exposer à un risque accru de blessures causées par les élèves et augmenter les impacts potentiels des blessures au travail » (trad.). Selon une recherche menée par le SCFP-Ontario en 2017, « 58 % des aides-enseignants ont été blessés par un élève au cours d'une période d'enquête de 18 mois. Près de la moitié ont dû être hospitalisés ou recevoir des soins médicaux autres que les premiers soins sur le lieu de travail » (trad.). Il est impératif que tous les travailleurs de l'éducation soient inclus dans les conversations sur la violence au travail qui caractérise de plus en plus les écoles de l'Ontario. Le présent rapport est un pas vers cet objectif.

Imaginez ce que l'on ressent lorsque nos dirigeants gouvernementaux nous insultent constamment dans les médias? Imaginez ce que l'on ressent lorsque des parents nous jugent cupides parce que nous voulons/nécessite plus de soutien ? Imaginez ce que cela fait d'être privé d'une partie de votre heure du déjeuner ou de vos pauses parce que vous devez gérer un problème de comportement ? Imaginez ce que cela fait de ne pas pouvoir soulager votre vessie parce que ce n'est pas l'heure de la pause. Il n'y a que deux toilettes pour une équipe de cinquante personnes et vous ne pouvez pas être en retard pour votre prochaine affectation. Vous ne pouvez donc pas faire pipi pendant votre pause ou pendant que vous êtes en classe. Imaginez ce que l'on ressent lorsqu'il nous faut résister à l'envie d'étancher notre soif parce que nous aurons alors envie de faire pipi ? Imaginez ce que l'on ressent lorsqu'on est rabaissé par les enfants dont nous nous occupons, par la société et plus particulièrement par nos élus ? Nous sommes constamment marginalisés, critiqués et dénigrés par tout le monde. Il est devenu acceptable de nous traiter comme des déchets (A.-E.)

Définitions du harcèlement et de la violence

L'Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019 visait à évaluer la fréquence de diverses formes de harcèlement et de violence physique, l'impact sur la santé et le bien-être des éducateurs, et l'environnement d'apprentissage en classe.

Les définitions du harcèlement et de la violence s'appuient sur celles du ministère du Travail de l'Ontario.

Les comportements physiquement violents et menaçants sont...

L'exercice, la tentative ou la menace de force physique, ou une déclaration ou un comportement qui pourrait raisonnablement être interprété comme une menace d'exercer la force physique, par exemple :

- L'exercice de la force physique (frapper, donner des coups de pied, mordre, tirer les cheveux, lancer un objet à la tête de quelqu'un, agression sexuelle).
- Une tentative d'exercice de la force physique (essayer de frapper, de donner un coup de pied, de mordre ou de lancer un objet à la tête de quelqu'un).
- Toute menace de recours à la force physique (menaces verbales, brandir le poing au visage de quelqu'un, brandir une arme, laisser des notes ou envoyer des courriels menaçants).

Le harcèlement en milieu de travail est ...

Des paroles ou des actions importunes dont on sait, ou devrait savoir, qu'elles sont offensantes, embarrassantes, humiliantes ou dégradantes pour un travailleur ou un comportement qui intimide, isole ou discrimine la ou les personnes visées. Il comprend les brimades, le harcèlement psychologique et le harcèlement sexuel.

Voici quelques exemples de harcèlement au travail :

- Les railleries verbales et les dénigrement.
- Des remarques, des blagues ou des insinuations qui rabaisent, ridiculisent ou offensent.
- Des appels téléphoniques, des textos, des messages sur les médias sociaux ou des courriels offensants.
- L'orgner ou dévisager de façon inappropriée.
- Un contact physique inutile de nature sexuelle.
- Des commentaires sur les caractéristiques physiques d'une personne, ses manières ou sa conformité aux stéréotypes sexuels.
- Les railleries homophobes.
- L'intimidation.
- Les fausses accusations ou la propagation de rumeurs.

Les comportements inappropriés sont...

Des actions et/ou des mots qui peuvent ne pas atteindre le seuil du harcèlement, mais qui constituent néanmoins un comportement inacceptable dans un cadre éducatif. Contrairement au harcèlement en milieu de travail, les comportements inappropriés ne sont pas traités dans la *Loi sur la santé et la sécurité au travail de l'Ontario*.

En voici quelques exemples :

- Des gestes obscènes.
- Une seule insulte verbale.
- Une attitude ou une action irrespectueuses (ne pas reconnaître l'autorité ou l'expertise de l'éducateur, dénigrer).
- Des individus qui se liguent contre la personne visée.

Une note sur le libellé sur la violence

Reconnaître que les travailleurs de l'éducation sont victimes de violence en milieu de travail de la part des élèves ne signifie pas que ces derniers sont *violents* au sens critique de la formation d'intention. Un A.-E. explique : « Beaucoup d'entre nous sommes mal à l'aise avec des termes comme 'violence' [qui] suggèrent l'intention de nuire. De nombreux comportements auxquels nous nous heurtons sont violents par nature. Mais, les élèves eux-mêmes ne sont pas de nature violente. Ils n'ont pas la capacité de s'exprimer d'une manière sûre/attendue (par exemple, de mauvaises aptitudes à la communication ou à l'autorégulation).

Données démographiques de l'échantillon¹

Données démographiques personnelles

Sexe : 88 % de l'échantillon s'est identifié comme femme, 10 % comme homme, 0,08 % comme non binaire. Le reste a choisi de ne pas divulguer.

Âge : la plupart des répondants sont âgés de plus de 50 ans (35 %) ou ont entre 41 et 50 ans (30 %); 22 % ont entre 31 et 40 ans; 11 % sont âgés de moins de 30 ans. Le reste a choisi de ne pas divulguer son âge.

Race/ethnicité : la plupart des répondants se sont identifiés comme blancs (84 %); 3 % comme asiatiques, 2,6 % comme autochtones, 2,2 % comme noirs, 1 % comme moyen-orientaux et 0,9 % comme latino-américains; 4,2% des répondants ont préféré ne pas répondre.

Handicap : 6,6 % des répondants ont indiqué qu'ils s'identifient comme étant en situation de handicap, 90 % ont indiqué ne pas être en situation de handicap. Le reste a préféré ne pas répondre.

LGBTQ+ : seulement 2,4 % de l'échantillon s'identifie comme faisant partie de la communauté LGBTQ+; 95 % ont indiqué qu'ils n'en font pas partie et 2,6% ont préféré ne pas répondre.

Niveau de scolarité le plus élevé : la plupart des répondants ont indiqué être titulaires d'un diplôme d'études collégiales (67 %), 13 % d'un diplôme de premier cycle, 2,3 % d'un baccalauréat en éducation, 1 % d'un diplôme d'études supérieures en éducation, 2,3 % d'un diplôme d'études supérieures dans un autre domaine et 9 % d'un diplôme d'études secondaires.

Données démographiques professionnelles

Poste principal : la plupart des répondants (69 %) ont indiqué être des intervenants en classe, 58 % des aides-enseignants, 11 % des éducateurs de la petite enfance désignés. En outre, 12 % des répondants sont des instructeurs, des surveillants d'élèves et des membres du personnel de bibliothèque. Dix-neuf pour cent s'identifient comme étant membres du personnel de soutien, notamment des employés de bureau (9,6 %), des concierges (7,3 %), des techniciens de réseau informatique/audiovisuel (0,7 %) et des préposés à l'entretien (0,6 %).

Charge de travail : la majorité (84 %) des répondants travaillent à temps plein, 4,5 % travaillent à temps partiel permanent. Les autres sont des employés temporaires (4,3 %) ou occasionnels (4,6 %).

Expérience : le nombre moyen d'années de travail dans le secteur de l'éducation est de 13,5 ans. Environ 20 % de l'échantillon travaille depuis cinq ans ou moins, 24 % depuis 6 à 10 ans, 24 % depuis 11 à 17 ans, 20 % depuis 18 à 25 ans et 11 % depuis 25 ans ou plus.

Contact avec les élèves : les répondants ont indiqué passer, en moyenne, 43 % de leur temps avec des élèves de la maternelle à la 3^e année, 23 % avec des élèves de la 4^e à la 8^e année et 16 % avec des élèves de la 9^e à la 12^e année.

Type d'école : la plupart des répondants travaillent dans des écoles élémentaires (65 %), 4 % travaillent dans des écoles de la maternelle à la 12^e année, tandis que 3 % travaillent dans des écoles intermédiaires. Le reste travaille dans des écoles secondaires (15 %), 11% de notre échantillon a indiqué « autre ».

Taille de la communauté : la plupart des répondants (43 %) travaillent dans des communautés de 10 000 à 100 000 habitants, 22 % dans des communautés de 100 000 à 500 000 habitants, 7 % dans des communautés de 500 000 à 1 000 000 d'habitants, 13% dans des communautés de plus d'un million d'habitants.

Zone de desserte : la plupart des répondants ont décrit la zone de desserte de leur école comme étant suburbaine (41 %) ou urbaine (centre-ville) (33 %). Vingt-six pour cent ont indiqué que l'école se trouve dans une zone rurale. La plupart ont indiqué que l'école est située dans des quartiers de classe moyenne (58 %), 25 % ont décrit la zone de desserte comme étant pauvre (22 %) ou très pauvre (3 %), tandis que 14 % l'ont décrit comme étant bien lotie et 3 % ont indiqué qu'il s'agit d'une zone extrêmement riche.

¹ Les pourcentages ont été arrondis à la hausse ou à la baisse.

1. Portée de la question : le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation

« La violence dans le système éducatif devient une épidémie et le problème est toujours balayé sous le tapis » (A.-E.)

1.1 Harcèlement à l'encontre des travailleurs de l'éducation : vue d'ensemble

Taux de harcèlement

Selon les résultats, 75 % des intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et du personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) font l'objet de harcèlement et de violence verbale, telles que des insultes, des dénigrements et/ou des gestes obscènes de la part des élèves, tandis que d'autres formes, telles que des commentaires qui ridiculisent, humilient ou offensent (60 %), le fait qu'on se ligue contre lui (32 %) et la diffusion de fausses accusations (25 %) sont moins fréquentes. Quatre-vingt quinze pour cent des répondants ont signalé au moins un type de harcèlement provenant d'une ou plusieurs sources au cours de l'année scolaire.

Alors que la violence physique de la part des parents, des collègues et des administrateurs est rare, les rapports de harcèlement et de violence verbale de la part des parents, des collègues et des administrateurs sont considérablement plus nombreux. En effet, environ un répondant sur six a fait l'objet de fausses accusations de la part des parents, un sur cinq de la part de collègues et un sur dix de la part d'un administrateur (directeur ou directeur adjoint). Environ un éducateur sur dix a eu l'impression que des collègues, des parents et des administrateurs se liguèrent contre lui. Ces résultats suggèrent que les intervenants en classe et le personnel de soutien sont susceptibles d'être victimes de harcèlement et de violence verbale de la part de diverses personnes (des parents, des collègues et des administrateurs).

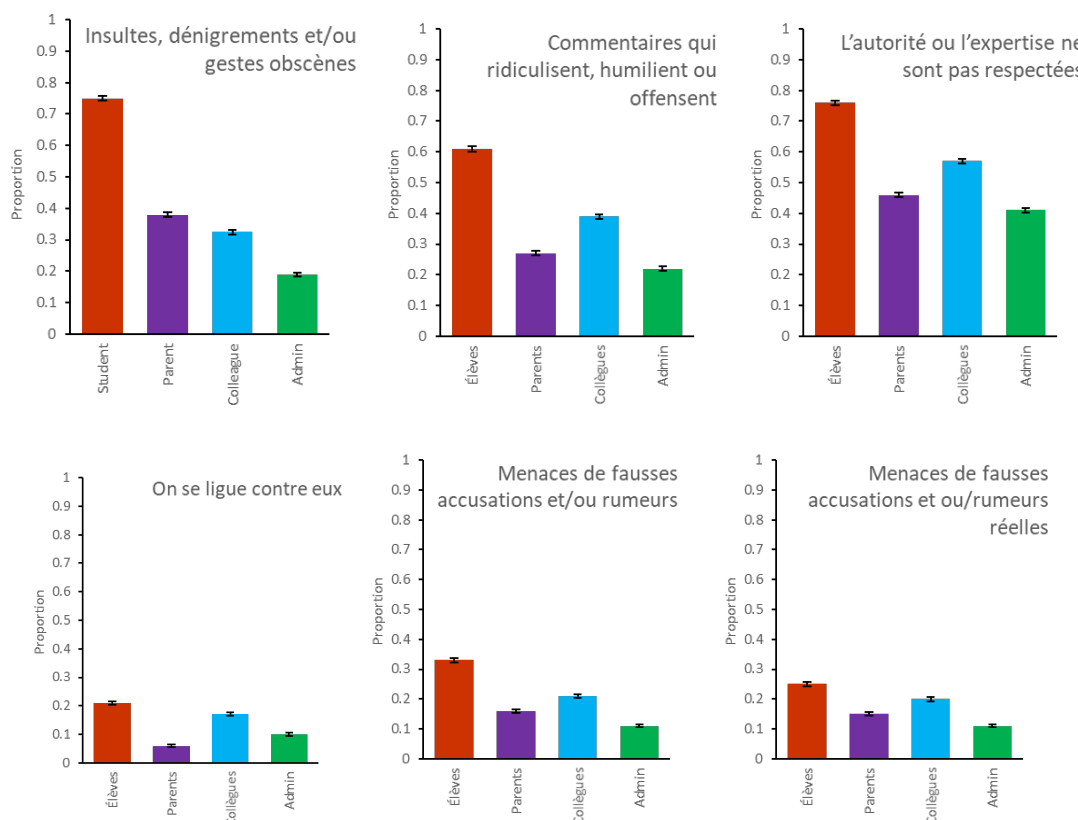


Figure 1 : taux de harcèlement dont les travailleurs de l'éducation du SCFP font l'objet

Description

Lorsque 95 % des travailleurs de l'éducation – y inclut les intervenants en classe que les employés de bureau, qui eux ne travaillent pas en classe – disent avoir été victimes d'au moins un type de harcèlement au cours de l'année scolaire 2018-2019, nous pouvons affirmer avec confiance que le harcèlement contre des intervenants en classe et du personnel de soutien dans les écoles de l'Ontario est problématique. En effet, en ce qui concerne certains travailleurs de l'éducation, l'abus est omniprésent. De dire l'un d'entre eux « *un grand groupe d'élèves [qui] ont choisi de faire preuve d'un comportement non conforme, grossier, provocateur, moqueur et violent sur le plan verbal à mon égard, et ce, de façon permanente* ».

Interrogés sur le pire incident de harcèlement ou de comportement inapproprié dont ils ont fait l'objet au cours de l'année scolaire 2018-2019, près de la moitié (48,9 %) des répondants ont indiqué que le harcèlement avait été initié par les élèves. Viennent ensuite les collègues (25,6 %) (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance, concierges, enseignants, à l'exclusion des administrateurs). En revanche, les parents (10,5 %) et les administrateurs (11,8 %) sont beaucoup moins susceptibles d'être nommés. Nous constatons également que les expériences et le genre de harcèlement varient selon les types d'agresseurs. Cette spécificité est examinée ci-dessous.

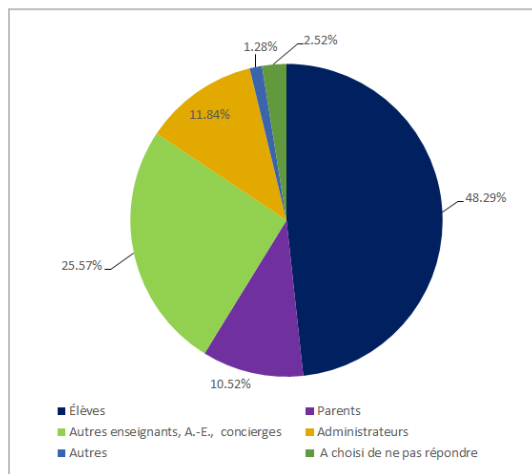


Figure 2 : personnes à l'origine du pire incident de harcèlement

Harcèlement initié par un élève

Les travailleurs de l'éducation ont décrit des abus verbaux, consistant principalement en un comportement irrespectueux tels que des cris et des jurons, de la part des élèves. L'examen de ce qui a été dit/créé met en évidence le fait que les élèves utilisent un langage raciste, sexiste, homophobe, islamophobe et fatophobe pour dénigrer les travailleurs. En d'autres termes, les identités croisées informent sur la nature des abus dont sont victimes les travailleurs. Un répondant raconte : « *l'élève m'a insulté, a juré et a dit à un autre membre du personnel que je lui avais donné un coup de pied alors qu'en fait j'ai mis en pratique les Systèmes de gestion du comportement auxquels le conseil scolaire nous forme. J'ai bloqué son coup de pied à ma jambe, avec mon pied. Il m'a traité de moche, de salope stupide, de pute, de n*** et d'enculeur. C'était un enfant de la maternelle sans diagnostic officiel.* » Une autre, soulignant la connotation sexiste d'une grande partie des abus signalés par les travailleuses, décrit le fait d'être « *rabaissée ou humiliée en raison de mon âge. Une élève de 5^e année a essayé de me faire peur en menaçant ma sécurité, en dénigrant mon âge et mon apparence « tu es grosse, vieille, tu as des verrues sur le visage, donc je n'ai pas à t'écouter »* ».

Tous les mots que vous pouvez imaginer ont été lancés à une A.-E.. Connarde, salope, pute, enculée, pédé. TOUT cela m'a été dit, à moi et à tous les autres A.-E. avec lesquels je travaille. Ça n'en finit plus (A.-E.)

Les fausses accusations ou rumeurs (ou menaces) sont également une manifestation courante du harcèlement initié par les élèves. Comme indiqué ci-dessus, 25 % des répondants ont été victimes de fausses allégations ou de rumeurs émanant d'élèves au cours de l'année scolaire 2018-2019. Les répondants racontent des histoires d'étudiants affirmant (faussement) qu'un travailleur de l'éducation avait été agressif verbalement, sexuellement ou physiquement. Ces accusations, parfois amplifiées par les parents, peuvent avoir de graves ramifications sur le bien-être des travailleurs qui vivent sous un nuage de suspicion jusqu'à ce (et parfois même après) qu'ils soient innocentés : « *un élève m'a agressé, puis m'a faussement accusé d'abus. Mes superviseurs ont téléphoné à la SAE, comme ils sont tenus de le faire. J'ai été disculpé. Mais, j'ai deux petits garçons et l'idée qu'un étudiant puisse me faire courir le risque de perdre mon emploi et mes enfants était horrible. Cela a affecté tous les aspects de ma vie* ». Des répondants ont dit que les élèves sapent fréquemment et ouvertement leur autorité ou questionnent leurs compétences professionnelles. La citation suivante illustre non seulement le dénigrement et l'irrespect, mais parle aussi de fausses accusations : « *j'ai demandé plusieurs fois à un élève d'enlever son chapeau en classe. Il a refusé et m'a dit d'aller me faire foutre et d'arrêter de le harceler. Il m'a accusé de l'intimider et a ajouté que sa mère disait qu'il n'avait pas à faire preuve de respect envers les A.-E.* »

Menaces verbales et fermeture de l'école. Commentaires grossiers, agressions verbales de la part des élèves et manque de respect en général. J'en suis à être reconnaissant de rentrer chez moi plutôt que d'aller à l'hôpital. J'ai été mordu. On m'a donné des coups de pied et des coups de poing. On m'a griffé. Ma chemise a été déchirée. On m'a lancé des objets à la tête, en plus d'insultes et de rires comme s'il s'agissait d'un jeu. C'est une occurrence RÉGULIÈRE dans notre école » (A.-E.)

Harcèlement initié par des parents

Les répondants décrivent le harcèlement de la part des parents comme étant principalement constitué de commentaires irrespectueux, de cris et/ou de jurons. Ils expliquent que l'irrespect de la part des parents est de nature dégradante et dévalorisante et que leur autorité et leurs capacités professionnelles sont souvent remises en question. Ces expériences sont clairement illustrées par l'histoire de ce répondant : « j'essayais de décrire aux parents les difficultés que leur enfant rencontrait en classe, tant sur le plan social que physique. Ceux-ci m'ont attaqué verbalement, m'accusant de ne pas faire mon travail, de n'être pas assez instruit, de ne pas protéger leur enfant des autres. J'essayais de trouver des stratégies et des solutions. Mais, ils blâmaient constamment tous ceux qui entouraient l'élève et ils ne semblaient pas intéressés à collaborer.

Un parent me méprisait en raison de mon âge. Elle s'est mise à hurler dans le couloir, à m'injurier et à dire que j'étais une blague parce que je n'étais absolument pas qualifiée pour aider son enfant. Elle a finalement été escortée hors du bâtiment (A.-E.)

Le père criait et hurlait pendant les réunions en m'accusant de beaucoup de choses, alors que j'essayais d'aider son enfant. Finalement, j'ai cessé d'aller aux réunions et le directeur a dû s'en charger ».

Harcèlement initié par un collègue

Le harcèlement de la part des collègues prend en grande majorité la forme d'une dévalorisation, d'une remise en question, d'un amenuisement et d'une sous-évaluation d'une expertise professionnelle. En fait, plus de la moitié (56 %) des répondants disent avoir vécu *au moins* un incident où des collègues les ont rabaissé ou ont remis en question/n'ont pas reconnu leur autorité et leur expertise au cours de l'année scolaire 2018-2019. Les répondants disent avoir été écartés de la prise de décision et des réunions d'équipe, avoir vu leurs compétences et leur expertise examinées à la loupe et critiquées, avoir fait l'objet d'une micro-gestion, s'être fait dire à plusieurs reprises comment effectuer leur travail et avoir été abordés de manière condescendante.

Un bon nombre de ces comportements sont répétitifs et, en tant que tels, ils portent la marque du harcèlement moral au travail (Hutchinson, 2013). À l'instar de beaucoup de harcèlement moral au travail, les stratifications du statut professionnel semblent être en cause. Une éducatrice de la petite enfance décrit son expérience : « [j'ai été] rabaissée par mon partenaire enseignant. On m'a manqué de respect devant les parents. L'enseignant leur disait que je n'étais pas aussi importante. Que je ne suis que l'ÉPE [éducatrice de la petite enfance] et que, contrairement à une enseignante, je n'ai pas fait d'études universitaires ». Un autre aide-enseignant a dit « se sentir exclu, sous-estimé en tant qu'A.-E. ». Les intervenants ont également évoqué le fait que leur jugement et leurs compétences professionnelles ne sont pas respectés : « on me questionne régulièrement sur ma capacité à prendre des décisions concernant l'élève dont je m'occupe. Indépendamment de mon expérience et de ma formation, on me fait clairement comprendre que ce n'est pas à moi de prendre ce genre de décision ».

Je me faisais souvent rabaïsser devant les élèves. Mes opinions sur l'élève dont je m'occupais directement n'étaient pas acceptées. En fait, on m'a dit de ne pas intervenir, de ne pas rediriger et de ne pas discipliner dans la classe. On attendait de moi que je m'assoie au fond de la salle et que j'interagisse avec l'étudiant qui m'était assigné uniquement en cas de besoin. On faisait souvent des commentaires dévalorisants sur les femmes en général (A.-E.)

Harcèlement initié par l'administrateur

Le harcèlement de la part des administrateurs (directeurs et directeurs adjoints) peut prendre diverses formes et, dans la mesure où il inclut souvent la dévalorisation et la remise en question de l'expertise professionnelle, il reproduit le harcèlement dont ces travailleurs sont victimes de la part de leurs collègues. Les travailleurs de l'éducation parlent de plusieurs incidents où leurs administrateurs ou leurs superviseurs ont fait preuve de condescendance et ont généralement sous-estimé leur travail, ce qui s'est traduit par l'absence d'aide pendant et après une crise avec un élève, par l'exclusion des réunions, par la micro-gestion de leur travail et par le fait d'être ignorés. Une éducatrice de la petite enfance décrit son expérience : « le nombre de fois où l'administratrice entrait dans la pièce, regardait autour d'elle et passait devant moi pour parler à l'enseignant. Si je la croisais dans le couloir et lui disais 'bonjour', elle me regardait et m'ignorait complètement. Elle m'a dit 'qu'il n'était pas nécessaire que j'assiste à la soirée parents-enseignants car son personnel enseignant pouvait se débrouiller seul'. Je suis constamment exclue des réunions concernant le comportement de mes élèves et du résultat des diagnostics parce que 'les enseignants me transmettront l'information'. La liste est longue.

Mes administrateurs ont déprécié mes compétences devant d'autres travailleurs et ont tout fait pour que je ne me sente pas le bienvenu en me lançant des regards furtifs et en maugréant (A.-E.)

1.2 Violence faite aux travailleurs de l'éducation : vue d'ensemble

Taux de violence physique

La proportion d'intervenants en classe et de personnel de soutien ayant été victimes de différentes formes de violence est illustrée dans la Figure 3. Les résultats montrent qu'au cours de l'année scolaire 2018-2019, 70 % des intervenants en classe et du personnel de soutien ont fait l'objet d'un certain type de force physique (on les a frappé, on leur a donné des coups de pied, on les a mordu, on leur a lancé un objet). Plus de 70 % signalent une ou plusieurs tentatives de recours à la force physique de la part d'un élève et près de 60 % ont fait l'objet d'une ou plusieurs menaces de recours à la force physique au cours de la même période. Ces taux sont alarmants. Quarante-vingt-neuf pour cent des répondants signalent au moins un acte, une tentative ou une menace de force physique d'une ou plusieurs sources au cours de l'année scolaire 2018-2019. Comme on pouvait s'y attendre, la proportion d'intervenants en classe et de personnel de soutien ayant fait l'objet de menaces, de tentatives et de force physique de la part de parents, de collègues et d'administrateurs est faible mais non négligeable. Un répondant sur vingt a été menacé de force physique de la part d'un parent au cours de l'année scolaire 2018-2019. Les menaces de recours à la force de la part de collègues et d'administrateurs sont extrêmement faibles, mais néanmoins présentes.

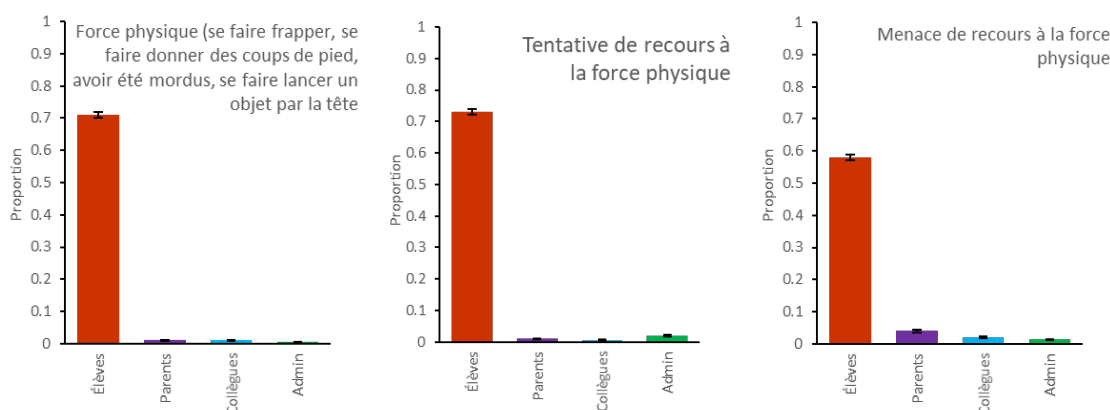


Figure 3 : taux de violence faite aux aides-enseignants, aux éducateurs de la petite enfance et au personnel de soutien.

Description

Les intervenants en classe et le personnel de soutien expliquent que les actes, les tentatives et les menaces de force physique sont majoritairement perpétrés par les élèves. Il n'est pas surprenant que les éducateurs ayant le contact le plus direct avec les élèves (A.-E., ÉPE) ont également fait face à plus de violence. Les répondants parlent de coups de pied, de coups de poing, de gifles, d'étouffements, d'égratignures, d'étranglements, de crachats, de coups de tête, de coups de genou à l'entrejambe et de menaces (parfois de coupures) avec des ciseaux. Ils affirment avoir dû esquiver des objets qu'on leur a lancés, avoir été attaqués avec des règles, s'être fait faire un croc-en-jambe, s'être fait uriner dessus, s'être fait tirer les cheveux, s'être fait déchirer les vêtements et avoir été mordus, dans une instance « *si gravement que le médecin m'a demandé de quel genre d'animal il s'agissait* ». Souvent, les actes d'agression sont accompagnés de jurons, d'injures et de violence verbale. L'agression verbale, comme nous l'examinons plus en détail dans la section cinq de ce rapport, est souvent raciste, sexiste, dimensionniste, homophobe et islamophobe. Un répondant la résume ainsi : « *se faire cracher dessus, se faire lancer des chaises, se faire traiter de noms dégradants (stupide, salope, pute, va te faire foutre, etc.), se faire frapper, se faire donner des coups de poing et des coups de pied, se faire crier dessus, voir sa famille rabaissée et menacée, voir sa propre vie menacée. Il ne s'agit pas d'un seul incident, mais d'un phénomène qui se répète au quotidien* ».

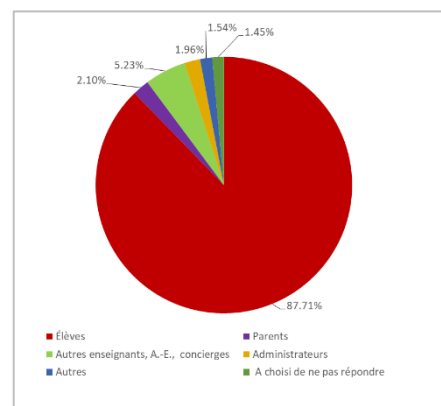


Figure 4 : les personnes responsables des pires incidents de violence

On m'a souvent laissé seul dans une pièce capitonnée avec un garçon de quatrième année extrêmement violent. J'ai des lésions nerveuses permanentes à la jambe. Je me suis retrouvé en congé de maladie mentale parce que j'avais des crises de panique (A.-E.)

Ces agressions ne sont pas (comme le grand public pourrait l'imaginer) une petite tape d'un jeune agacé. Il s'agit d'épreuves potentiellement graves et parfois terrifiantes (*« faire évacuer la classe [et] me retrouver seul avec un élève qui me jette des objets tels que des ciseaux, des chaises, des livres à la tête tout en me disant qu'il va me tuer »*) qui peuvent causer de graves blessures physiques, notamment des commotions cérébrales, des fractures, des articulations disloquées, des blessures au dos et à la tête, des infections et des entorses cervicales. Ces agressions peuvent avoir des répercussions à long terme sur les salariés qui doivent s'absenter du travail, suivre une thérapie physique, payer des services de counselling, être incapables d'accomplir leurs activités quotidiennes ou souffrir de *« douleurs chroniques »*. Une répondante décrit avoir dû s'absenter du travail après avoir été *« attaquée par un élève de 8^e année, ce qui lui a causé une commotion cérébrale, un décollement de la rétine et des blessures à la mâchoire et au cou »*. Un autre écrit : *« j'ai été frappé au visage par un élève de 12^e année. Je suis allé à l'hôpital, avec la mâchoire décrochée. Il a été suspendu pendant une semaine. Mais, j'ai été absent pendant deux semaines à cause de la douleur »*. Un troisième décrit avoir été agressé par deux étudiants : *« ma dent était ébréchée et j'ai eu une commotion cérébrale qui a évolué en un syndrome post-commotionnel et en SSPT »*.

Au fil des ans, cela a affecté une grande partie de ma vie. J'ai eu de nombreuses blessures, des fractures, des éraflures, des contusions, etc. Maintenant, à l'âge de ma retraite, je suis atteint d'une maladie en phase terminale (A.-E.)

Bien qu'ils se manifestent souvent dans un contexte d'escalade, ces agressions peuvent aussi être aléatoires : *« un élève m'a donné un coup de poing dans le dos parce que son autobus n'était pas à l'heure. Je ne m'y attendais pas du tout »*. De même, s'il est certain qu'une partie de l'agressivité d'élèves ayant des besoins complexes, ce n'est pas toujours le cas : *« un élève était extrêmement provocant, oppositionnel, hostile et me frappait/ poignait/ donnait des coups de pied/mordait presque tous les jours. Cet élève n'a pas de besoins particuliers »*. Des répondants soulignent s'être blessés alors qu'ils s'efforçaient de protéger d'autres étudiants ou collègues. L'un d'eux nous a dit : *« je bloquais le corps de ma collègue enceinte pendant que l'élève nous lançait des chaises. »* Un autre déclare : *« un élève de cinquième année criait après un autre élève. Un autre membre du personnel a envoyé l'élève au gymnase. Il y continué à crier et à pousser l'autre élève. J'ai utilisé mon corps pour bloquer les coups. J'ai essayé de lui calmer. Il m'a poussé quatre à six fois. »* Une autre explique que *« pendant qu'elle empêchait un élève d'attaquer ses camarades [il] m'a attrapé les deux seins extrêmement fort »*.

Je m'interpose entre la crise de colère et les autres élèves de la classe. Mon travail n'est plus d'aider à l'enseignement, mais de gérer le comportement. Ce n'est pas pour cela que j'ai été embauché à l'origine. (A.-E.)

Il n'est pas surprenant que le personnel de soutien ayant des contacts directs moins fréquents et/ou moins permanents avec les élèves (employés de bureau, préposés à l'entretien) signale beaucoup moins de violence de la part des étudiants. Cela dit, ces salariés ont également été victimes d'agression et ils ont identifié les étudiants comme les instigateurs les plus probables de menaces, de tentatives et d'actes de violence. Un répondant écrit : *« je ne suis pas un intervenant en classe. Je reçois des coups de pied et des coups de poing, régulièrement, simplement en passant devant des élèves »*. Il semble, toutefois, que les employés de bureau soient particulièrement vulnérables précisément parce que *« les élèves sont envoyés au bureau lorsqu'ils sont dans un état de rage avancé »*. Une employée de bureau nous a confié qu'elle *« ne peut pas travailler car elle garde un œil sur les objets volants »*. D'autres ont été directement visés (*« un étudiant a passé par-dessus le bureau, m'a frappé au visage et a arraché mes lunettes »*) ou indirectement parce qu'ils sont *« dans la ligne de mire »* lorsque, par exemple, *« un élève en colère crachait sur les administrateurs »*. Ici aussi, les travailleurs entendent souvent un langage qui, selon les mots pittoresques d'un employé de bureau *« pourrait même faire rougir un marin »*.

Un élève m'a craché au visage pendant que je réparais une fenêtre cassée (concierge).

En bref, non seulement la violence dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien est élevée, mais elle est omniprésente et potentiellement très grave. Les répondants notent que l'augmentation des agressions associée à la diminution des effectifs, place les travailleurs dans des situations volatiles sans soutien adéquat. Un A.-E. explique : *« j'ai été affecté à une classe de première année avec un autre A.-E. et un enseignant. Je devais m'occuper de six enfants ayant des besoins complexes. Quatre des six élèves bénéficiaient d'un soutien individuel l'année précédente. L'année dernière, ce soutien a été réduit à deux A.-E. sans aucune couverture pour nos déjeuners et pour nos pauses »*.

1.3 Fréquence des incidents de harcèlement et de violence

L'Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019 visait à évaluer la fréquence des diverses formes de harcèlement et de violence physique, leur impact sur la santé et le bien-être des intervenants en classe et du personnel de soutien, et la façon dont ils affectent l'environnement d'apprentissage en classe. Les répondants ont été invités à indiquer la fréquence à laquelle ils ont été victimes de harcèlement et de violence dans un format à options multiples (aucune, 1 à 3, 4 à 10, 11 à 20, plus de 20 fois). À partir de ces réponses (voir Figure 1),

nous avons pu calculer la proportion d'éducateurs ayant subi un quelconque harcèlement ou une quelconque violence et estimer la fréquence générale des différentes formes de harcèlement et de violence.

Le nombre moyen d'incidents pour divers types de harcèlement émanant de différentes sources, notamment les élèves, les parents, les collègues et les administrateurs, est indiqué dans le Tableau 1. Ces résultats montrent que les intervenants en classe et le personnel de soutien rapportent environ 8,5 cas d'insultes, de dénigrement et de gestes de la part des élèves, 1,22 de la part des parents, 1,37 de la part des collègues et 0,70 de la part des administrateurs dans une seule année. Le nombre moyen de plaisanteries ou d'insinuations destinées à rabaisser est également élevé. En revanche, la fréquence moyenne des fausses accusations et des rumeurs émanant des élèves (1,05) est supérieure à celle des parents (0,28), similaire à celle des collègues, mais inférieure à celle des administrateurs (0,35).

La fréquence de la force physique (8,64), des tentatives de recours à la force physique (9,14) et des menaces de force physique (6,52) de la part des élèves est élevée par rapport à la fréquence de la force physique, des tentatives de recours à la force physique et des menaces de recours à la force physique de la part des parents, des collègues et des administrateurs, qui est moins fréquente mais toute de même présente. Les estimations concernant la fréquence du harcèlement et de la violence indiquent que pour la plupart, il s'agit d'occurrences répétitives plutôt que d'incidents isolés. Les intervenants en classe et le personnel de soutien victimes de harcèlement et de violence sont susceptibles d'être confrontés à de multiples incidents de différents types tout au long de l'année scolaire. Ces résultats illustrent que le harcèlement et la violence sont des expériences répétitives et continues.

Tableau 1 : fréquence du harcèlement et de la violence physique de la part des élèves, des parents, des collègues et des administrateurs.

	Élève			Parent			Collègue			Administrateur		
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
Insultes, dénigrementss, gestes	3865	8.47	8.73	3863	1.22	3.29	3854	1.37	3.73	3854	0.70	2.71
Plaisanteries ou insinuations dégradantes	3864	5.44	7.68	3868	0.77	2.52	3867	1.68	4.10	3862	0.76	2.81
Non respect de l'autorité, de l'expertise	3868	8.36	8.59	3874	1.82	4.22	3866	2.97	5.46	3854	1.94	4.58
On se ligue contre lui	3815	1.02	3.47	3816	0.13	1.03	3812	0.61	2.53	3810	0.36	2.03
Menaces de fausses accusations	3821	1.91	4.83	3822	0.73	2.75	3822	0.73	2.75	3816	0.35	1.92
Fausse accusations	3816	1.05	3.48	3815	0.28	1.36	3814	0.67	2.55	3816	0.35	1.99
Recours à la force physique	3117	8.64	8.89	3121	0.01	0.14	3122	0.03	0.60	3123	0.02	0.43
Tentatives de recours à la force physique	3117	9.14	8.98	3121	0.02	0.52	3121	0.02	0.42	3121	0.01	0.37
Menace d'avoir recours à la force physique	3117	6.52	8.46	3122	0.06	0.77	3123	0.06	0.76	3119	0.04	0.71

Les résultats quantitatifs du Tableau 1 sont consistant à ce que les répondants décrivent. « Chaque jour de l'année scolaire 2018-2019, mes collègues et moi étions harcelés et victimes de violence physique. Quelques élèves étaient très agressifs et nous devions essayer de les gérer. TOUS LES JOURS ! »

La fréquence du harcèlement et de la violence rend difficile l'identification et la description du « pire » incident vécu par les répondants : « nous traitons avec tellement d'incidents qu'il n'est pas possible d'en choisir un ». Un autre répondant explique : « je ne peux pas choisir le plus significatif. Au moins trois ou quatre m'ont marqué. Lorsqu'il faut cinq adultes pour maîtriser un élève, qui est une menace pour lui-même et pour les autres, vous ne pouvez pas choisir lequel de ces incidents est le plus important ». En effet, la violence est si omniprésente qu'elle est devenue, pour certains aides-enseignants, presque routinière : « en tant qu'A.-E., je considère que la violence fait partie du travail car elle se produit régulièrement ». Malheureusement, la violence à laquelle sont confrontés certains répondants est tellement omniprésente qu'elle en est devenue banale : « la violence initiée par les élèves était tellement routinière qu'elle ne me paraissait plus inhabituelle. Je pensais vraiment que supporter cela de la part des étudiants faisait partie de mon travail ».

Le simple fait que j'entre dans une salle de classe tous les jours et que 20 à 28 enfants (âgés de 3 à 12 ans) sont témoins des violences physiques dont je suis victime devrait être révélateur. Je considère fantastique chaque jour où je termine mon travail sans avoir reçu de coups de pied, de coups de poing ou de morsures. Des enfants battent littéralement des adultes et nous soumettons d'autres enfants à cette violence. C'est traumatisant ! (A.-E.)

1.4 Augmentation des taux

Selon les conclusions de l'analyse longitudinale des réclamations pour perte de temps déposées auprès de la CSPAAAT (Commission de la sécurité professionnelle et de l'assurance contre les accidents du travail) menée entre 2002 et 2015 par Cynthia Chen, Peter Smith et Cameron Mustard (2019), « une augmentation prononcée du nombre de blessures dues à la violence au travail a été observée dans le secteur de l'éducation » (trad.).

Ils notent que la variation annuelle moyenne en pourcentage est de 7,0 % (IC à 95%, 5.6% à 8.5%) en ce qui a trait aux femmes et de 4,1 % (IC à 95%, 0.9% à 7.4%) en ce qui concerne les hommes. Ils concluent : « en examinant des industries spécifiques, nous avons observé une augmentation des demandes d'indemnisation des accidents du travail pour violence de la part des travailleurs de l'éducation, par rapport aux travailleurs de la santé et d'autres groupes industriels » (trad.).

« Il y a moins d'A.-E. dans une école. On nous demande de soutenir plusieurs élèves qui ont droit à des aides individuelles. De plus, les élèves dont on soupçonne qu'ils ont un besoin particulier, mais qui ne sont pas diagnostiqués, seront greffés à un élève bénéficiant d'un A.-E. Parfois, plusieurs élèves sont confiés aux soins d'un seul A.-E. Cela peut entraîner une hausse des mauvais comportements et des problèmes de sécurité » (A.-E.)

Pratiquement tous les intervenants en classe et le personnel de soutien qui ont participé à L'Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019 notent que les niveaux de harcèlement et de violence ont augmenté au cours des dix dernières années, la majorité, environ 60 %, ayant déclaré que les niveaux de harcèlement et de violence ont beaucoup augmenté. En outre, 20 % déclarent que les niveaux de harcèlement et de violence ont quelque peu augmenté au cours des dix dernières années.

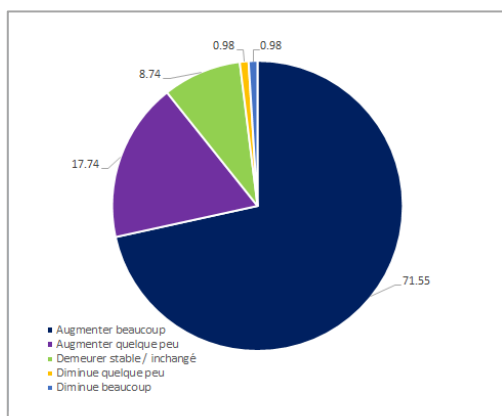


Figure 5a : niveaux de harcèlement et de comportement inapproprié dans les écoles au cours des dix dernières années.

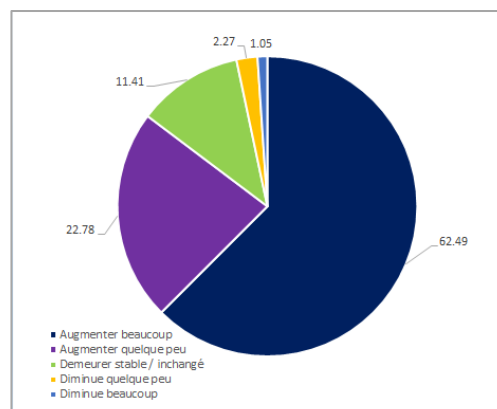


Figure 5b : niveaux de violence dans les écoles au cours des dix dernières années.

La profession d'aide-enseignant a radicalement changé depuis le début de ma carrière. Il ne s'agit plus de répondre aux besoins scolaires et physiques des élèves. Il s'agit strictement d'un soutien comportemental pour tous les élèves, identifiés ou non (A.-E.)

Nous n'avons plus rien à voir avec l'enseignement. En tant qu'A.-E., notre nouveau rôle est celui de garde du corps et de videur. Nous ne sommes là que pour gérer les comportements. Nous n'avons rien à voir avec l'éducation !! Ce n'est pas ce à quoi je m'étais engagé il y a 20 ans (A.-E.)

Je travaille depuis plus de 21 ans dans le secteur de l'éducation et le lieu de travail est devenu plus violent et imprévisible. [...] Nous sommes victimes d'abus verbaux et physiques quotidiennement. Nous avons l'habitude de nous prévaloir de congés de maladie comme congés de santé mentale pour récupérer. Mais, nous ne le pouvons plus[...] Je compte les années jusqu'à la retraite (A.-E.)

Le niveau de violence dans les classes ordinaires a beaucoup augmenté. Le travail de l'A.-E. consiste donc à s'occuper d'élèves ayant des problèmes de comportement. Les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage ne bénéficient d'aucun soutien et prennent de plus en plus de retard [et] deviennent souvent des élèves ayant des problèmes de comportement par la suite (A.-E.)

2. Impacts, coûts et adaptation

« Cela m'a amorti » (A.-E.)

2.1 L'ampleur de l'impact sur la santé et le bien-être des éducateurs

L'effet du harcèlement et de la violence à l'encontre des intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et le personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) a été évalué de plusieurs façons dans le cadre de l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019*.

Nous avons demandé aux répondants d'estimer l'impact du pire incident de harcèlement et de violence dont ils ont été victimes au cours de l'année scolaire 2018-2019 sur (a) leur santé physique, (b) leur santé mentale, (c) l'environnement d'apprentissage en classe et (d) leur capacité perçue à effectuer leur travail. Ces questions visaient à estimer l'impact de l'incident sur leur fonctionnement dans les jours et les semaines suivant le harcèlement et la violence. Nous avons interrogé les éducateurs sur leur santé physique et mentale au cours des deux semaines précédant la réalisation de l'enquête. Cette question visait à fournir des premiers éléments concernant la question de savoir si un incident survenu pendant l'année scolaire 2018 (septembre) à 2019 (juin) exerçait encore un effet sur le fonctionnement sept mois ou plus, plus tard, en février et mars 2020, lorsque l'enquête a été réalisée.

Tableau 2 : relation entre la santé, le bien-être et le taux de harcèlement et de violence subi

	Taux total du harcèlement et de la violence verbale	Taux total de la violence physique
Le harcèlement a affecté négativement ... ma santé physique	0,44***	
Le harcèlement a affecté négativement ... ma santé mentale	0,45***	
Le harcèlement a affecté négativement ... ma capacité à effectuer mon travail	0,42***	
Le harcèlement a affecté négativement ... l'environnement d'apprentissage en classe	0,41***	
Le harcèlement a affecté négativement d'autres élèves dans la classe	0,40***	
La violence a affecté ma santé physique		0,51***
La violence a affecté ma santé mentale		0,50***
La violence a affecté ma capacité à effectuer mon travail		0,42***
La violence a affecté négativement l'environnement d'apprentissage en classe		0,60***
La violence a affecté négativement d'autres élèves dans la classe		0,59***
Santé mentale générale au cours du mois dernier?	-0,31***	-0,24**
Santé physique générale au cours du mois dernier?	-0,25***	-0,20**
Rendement général au travail au cours de l'année écoulée?	-0,23***	-0,17**
Remarque : *** p < 0,0001; ** p < 0,001		

Les résultats présentés dans le Tableau 2 montrent que le taux total de harcèlement et de violence verbale (insultes, insinuations, irrespect, fausses accusations, sentiment qu'on est ligué contre lui) est corrélé à des niveaux inférieurs de santé physique et mentale, ainsi qu'à des niveaux inférieurs de rendement au travail et à un amenuisement de l'environnement d'apprentissage. De même, les résultats du tableau 2 montrent que le taux total de violence physique (tentatives, menaces et actes) est positivement corrélé à des niveaux plus faibles de santé physique et mentale, ainsi qu'à des niveaux plus faibles de rendement au travail et à un amenuisement de l'environnement d'apprentissage. Ces résultats suggèrent que l'impact du harcèlement et de la violence a des effets durables sur la santé mentale, la santé physique et le rendement au travail. Des niveaux plus élevés de harcèlement et de violence verbale et physique ont été associés à un amenuisement de la santé physique et mentale, ainsi que du rendement au travail, même lorsqu'ils ont été évalués six mois après l'année scolaire au cours de laquelle le harcèlement et la violence ont eu lieu.

Cela a un impact sur TOUT ! J'ai abandonné ma vie en dehors du travail pendant des années jusqu'à ce que j'atteigne mon point de rupture. J'ai eu des crises de panique pendant ma pause déjeuner au travail. Je passais des jours sans dormir tellement j'étais inquiet pour mon travail. Cela m'a brisé. J'ai abandonné ma vie sociale au profit de mon travail. J'ai passé des mois sans voir personne d'autre que mes collègues et mes élèves. Je suis en congé pour cause de stress et je suis encore plus isolé. Je ne vois personne (ÉPED).

2.2 Impact sur la santé physique et mentale

Les répondants ont décrit les effets dévastateurs du harcèlement et de la violence sur leur bien-être mental et physique. Parmi les thèmes récurrents, citons l'anxiété, les crises de panique, la peur généralisée, « la nervosité », l'hyper-sensibilité, la dépression, le désespoir, la tristesse accablante, le SSPT, les flashbacks, l'incapacité à se concentrer, l'émotivité excessive et l'engourdissement émotionnel. Pour certains, les conditions préexistantes sont exacerbées par les expériences sur le lieu de travail : « *je souffre de dépression et d'anxiété. Lorsque je participe à la désescalade d'un élève violent, mon anxiété a tendance à augmenter* ».

Les intervenants en classe (A.-E., ÉPE) signalent des effets sur la santé mentale un peu plus élevés (19 % contre 15 %) et des effets sur la santé physique beaucoup plus élevés (11 % contre 5 %) que le personnel de soutien. Ces effets sur la santé physique, qui ont également été notés dans le Tableau 2, comprennent des douleurs et des courbatures, des blessures allant de morsures à des fractures en passant par des commotions cérébrales, des problèmes de santé liés au stress (maux de tête, hypertension artérielle) et des taux élevés d'insomnie : « *je souffre de fréquentes céphalées de tension. J'ai de la difficultés à m'endormir le soir car je pense au travail. J'ai des douleurs résiduelles au genou et au dos à la suite d'actes violents commis par des élèves* ».

Un élève a lancé un bureau sur moi et m'a écrasé le tibia. Je souffre dorénavant d'un handicap permanent et je ne peux travailler que neuf heures par semaine. Je ne pourrai peut-être plus travailler du tout. (A.-E.)

Syndrome de stress post-traumatique (SSPT)

Les intervenants en classe et le personnel de soutien ont rempli une liste de contrôle des symptômes du stress post-traumatique qu'ils ont ressentis à la suite du pire cas de harcèlement et de violence dont ils ont été victimes². Les résultats de l'enquête suggèrent que 13,5 % des A.-E. ont été diagnostiqués comme souffrant du syndrome de stress post-traumatique (SSPT) après le pire incident de violence dont ils ont été victimes au cours de l'année écoulée et que 18 % ont été diagnostiqués comme souffrant du SSPT après le pire incident de harcèlement dont ils ont été victimes au cours de l'année écoulée. Les résultats dans le tableau 3 montrent que les symptômes du SSPT sont associés à des niveaux inférieurs de fonctionnement général et d'engagement professionnel, ainsi qu'à un plus grand nombre de jours d'absence après le pire incident de harcèlement ($r=0,43$) ou de violence ($r=0,42$).

SSPT ! J'ai quitté le travail à plusieurs reprises sans pouvoir m'éclaircir les idées sur tout ce qui s'était passé. Pourquoi cela s'est-il produit? Ai-je fait quelque chose de mal? Aurais-je pu faire les choses différemment? L'adrénaline monte. Puis, le relâchement peut être très émotionnel ! (A. -E.)

Tableau 3 : association entre le SSPT, l'épuisement professionnel et les mesures du bien-être et du fonctionnement au travail

	Symptômes du SSPT à la suite du pire incident de harcèlement	Symptômes du SSPT à la suite du pire incident de violence	Degré total d'épuisement professionnel vécu
Bien-être général	-0,28	-0,30	-0,58
Engagement général envers le travail	-0,15	-0,17	-0,40
Incapacité à répondre aux exigences de l'emploi	0,15	0,20	0,48
Arrêt de travail après avoir été victime de harcèlement	0,43		0,21
Arrêt de travail après avoir été victime de violence		0,42	0,15

Mes expériences professionnelles négatives ont eu un impact sur tous les aspects de ma vie. J'avais du mal à dormir, j'étais anxieuse, je paniquais [et] j'avais l'estomac noué par le stress. J'étais émotive et réactive chez moi. J'étais préoccupée par le niveau de dysfonctionnement auquel je ne pouvais échapper. Cela avait un impact sur ma capacité à être heureuse et à profiter de la vie. (A.-E.)

² Les répondants ont rempli la *Short Screening Scale for DSM-IV posttraumatic stress disorder* (Breslau, Peterson, Kessler & Schultz, 1999).

2.3 Coûts professionnels

Il n'est pas surprenant que les répondants fassent les frais de coûts professionnels en raison du harcèlement et de la violence en milieu de travail, des coûts qui exacerbent et accompagnent les impacts personnels. Certains répondants constatent une baisse de l'estime de soi et un manque de confiance en soi, ce qui les fait « *douter de leur capacité à soutenir les élèves* ». D'autres réfléchissent aux situations et à leur réaction longtemps après l'incident : « *j'ai souvent quitté le travail sans pouvoir m'éclaircir les idées sur tout ce qui s'était passé. Pourquoi cela s'est-il produit? Ai-je fait quelque chose de mal? Aurais-je pu faire les choses différemment?* » Étant donné que, comme nous l'avons vu précédemment, l'une des formes les plus courantes de harcèlement consiste à se sentir rabaissé et à voir ses compétences professionnelles et son autorité remises en question, il n'est guère surprenant que les travailleurs se sentent sous-estimés. Un répondant décrit spécifiquement le fait de se sentir « *totalelement inapprécié par ses supérieurs, les parents et [et] certains élèves* ».

Cela affecte la façon dont je me perçois. [Cela] provoque le doute et un discours négatif à mon égard. J'ai remis en question mon choix de carrière. J'ai exploré d'autres options et j'ai pensé à quitter l'enseignement. Je reporte parfois ma colère et ma frustration sur mon fils, même si cela n'a rien à voir avec lui (A.-E.)

Épuisement professionnel

L'Organisation mondiale de la santé (OMS) classe l'épuisement professionnel comme un phénomène professionnel (c'est-à-dire qui existe en milieu de travail) plutôt que comme une condition médicale. L'épuisement professionnel se caractérise par (1) le sentiment d'être épuisé au travail, (2) le sentiment d'être mentalement désengagé de son travail, faire preuve de négativité ou de cynisme à propos de son travail et (3) l'amenuisement du rendement et de l'efficacité au travail. Les répondants décrivent leur expérience qu'ils « *redoutent d'aller au travail* », sont « *découragés* », perdent leur « *passion pour le travail* » et sont « *tristes de ne plus aimer mon travail autant qu'avant* ». Bien qu'il ne s'agisse pas d'un trouble médical en soi, des niveaux élevés d'épuisement professionnel peuvent augmenter considérablement le risque d'autres troubles, tels que la dépression clinique (Koutsimani, Montgomery & Georgant, 2019).

Selon les résultats de l'enquête, un travailleur de l'éducation sur six est soit en danger imminent d'épuisement professionnel (7,21 %), soit répond aux critères formels d'épuisement (7,86 %). Les résultats dans le tableau 3 montrent que les caractéristiques de l'épuisement professionnel sont associées à des niveaux inférieurs de fonctionnement général et d'engagement professionnel, ainsi qu'à un plus grand nombre d'absence après le pire cas de harcèlement ($r=0.21$) et de violence ($r=0.15$). Une analyse plus poussée révèle que le degré d'épuisement professionnel prédit le nombre de jours d'arrêt de travail après un incident de harcèlement, au-delà de l'impact des symptômes du SSPT.

Il est important de noter que l'analyse qualitative des données montre que le risque d'épuisement professionnel est exacerbé lorsque le manque de respect collégial et administratif, de soutien et de reconnaissance s'ajoute à des attentes professionnelles qui évoluent et augmentent rapidement. Les répondants attirent l'attention sur « *les réductions de personnel et l'augmentation des besoins des élèves* » et se disent profondément frustrés « *par l'augmentation des besoins. J'ai l'impression de ne pas être mesure de fournir ce qu'il y a de mieux à chacun des élèves que je suis censé soutenir* ». Il n'est pas surprenant que malgré leur dévouement et affection pour les enfants dont ils s'occupent, beaucoup cherchent un autre emploi ou « *comptent les jours jusqu'à la retraite* ». Pour citer l'un d'eux : « *j'étais passionné par mon travail. Ça ne fait que quatre ans et j'ai déjà l'impression de ne plus pouvoir le faire longtemps* ».

2.4 Coûts économiques : absentéisme et coûts associés

Dans le cadre de l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario), 2018-2019*, nous avons demandé aux intervenants en classe et au personnel de soutien s'ils ont pris un congé à la suite du pire incident de harcèlement et/ou de violence dont ils ont été victimes et, le cas échéant, combien de temps. En plus d'estimer le nombre de jours pendant lesquels les travailleurs sont susceptibles de s'absenter, nous avons estimé les coûts financiers que devrait encourir un conseil scolaire pour embaucher un remplaçant.

Les intervenants en classe et le personnel de soutien victimes de harcèlement et de violence ne se sont pas tous absentés à la suite de leur expérience. Sur les 2,293 personnes qui ont signalé un incident significatif de harcèlement au cours de l'année scolaire 2018-2019, 687 personnes (30 %) ont pris un congé. Le nombre moyen de jours d'absence pour ces 687 personnes était de 6,34 (ÉT=7,00). En s'appuyant sur le taux d'indemnité journalière de 185,29 \$³, le coût moyen associé à l'embauche d'un remplaçant pour chacune de ces personnes était de 1 175,12 \$ (par incident).

³ Le coût des indemnités journalières est calculé au coût moyen de l'ensemble des 111 conventions collectives des conseils scolaires de l'Ontario. Ce calcul est basé sur un taux horaire moyen de 26,47 \$/heure pour sept heures par jour, soit un total de 185,29 par jour.

De même, sur les 1,971 personnes ayant signalé un incident significatif de violence physique au cours de l'année scolaire 2018-2019, 553 (28 %) déclarent s'être absentes du travail. Le nombre moyen de jours d'absence est de 5,47 (ÉT=7,32). En s'appuyant sur le même taux d'indemnité journalière de 185,29 \$, le coût moyen associé à l'embauche d'un remplaçant pour chacune de ces personnes est de 1 013,57 \$ (par incident).

Ici encore, nous constatons que l'impact du harcèlement et de la violence physique est équitable. Non seulement, comme nous l'avons vu ci-dessus, le harcèlement et la violence sont tous deux associés à un amenuisement de la santé mentale et physique, ainsi que du rendement au travail, mais les coûts financiers des deux sont comparables. En effet, ces résultats suggèrent qu'environ un sur trois intervenant en classe et membre du personnel de soutien victimes de harcèlement ou de violence verbale et un sur quatre victimes de violences physiques prendront un congé.

Les intervenants en classe et le personnel de soutien qui s'absentent ne seront pas tous remplacés. Quand même, ces coûts sont considérables lorsqu'ils sont extrapolés à l'ensemble des intervenants en classe et du personnel de soutien de l'Ontario. Dans le cadre de notre enquête, 70 % des répondants ont déclaré avoir été victimes d'un ou de plusieurs incidents de violence et 72 % ont déclaré avoir été victimes d'un ou de plusieurs incidents de harcèlement. Bien que ces taux puissent être plus élevés que le taux réel dans l'ensemble de la population des travailleurs, étant donné que les répondants n'ont pas été choisis au hasard, même si l'on suppose un faible taux de harcèlement et de violence, par exemple 10 % (ce qui représente *moins d'un cinquième du taux rapporté dans cette enquête*), cela concernerait tout de même quelque 10,000 intervenants en classe et personnel de soutien dans une année donnée. Si nous supposons que 30% d'entre eux prennent des congés, alors 3,000 intervenants en classe et personnel de soutien devraient prendre en moyenne 6,34 de congé au coût de 1 175,12 \$ chacun, soit plus de 3,5 millions de dollars par an. Il est important de garder à l'esprit que cette estimation porte sur des taux très faibles d'exposition au harcèlement et à la violence et qu'elle n'évalue que les coûts associés à *un seul incident* au cours d'une année donnée.

2.5 Coûts personnels

Les répondants ont été invités à décrire l'impact du harcèlement et de la violence sur leur vie personnelle et professionnelle. Cette question ouverte visait à leur permettre de réfléchir à l'effet du harcèlement et de la violence au travail dans son ensemble plutôt que par rapport à un seul incident. Les réponses ont été codées et analysées à la fois quantitativement et qualitativement. Dans l'ensemble, les résultats suggèrent que la violence et le harcèlement au travail ont des répercussions importantes sur la vie des travailleurs de l'éducation. Ceci est particulièrement frappant en ce qui concerne les aides-enseignants, les éducateurs de la petite enfance et d'autres intervenants en classe. Quatre-vingts sept pour cent d'entre eux ont indiqué que l'impact est substantiel (et souvent multiforme), bien que ce soit également le cas de 75 % des employés de bureau, des techniciens ATV/TI et des préposés à l'entretien⁴.

Équilibre entre vie professionnelle et vie privée

L'épuisement est l'impact le plus souvent mentionné par les intervenants en classe⁵. En effet, près d'un répondant sur trois (29 %) parle de « *fatigue extrême* », de « *sentiment de fatigue* », « *se sentir vidé* », « *épuisé* » ou simplement « *d'épuisement émotionnel, physique et mental* ». La capacité de ces travailleurs à s'engager dans des activités sociales se diminue : « *je rentre à la maison épuisé d'essayer de garder une longueur d'avance et de m'assurer que les besoins des enfants dont je m'occupe sont comblés et que leurs comportements ne s'aggravent pas* ». C'est important de noter que le manque d'énergie interagit avec d'autres impacts sur le lieu de travail pour miner davantage la capacité des travailleurs à maintenir un équilibre sain entre vie professionnelle et vie privée. On peut penser, par exemple, aux travailleurs qui « *ne se sentent pas en sécurité quel que soit l'environnement* » ou qui sont « *gênés de sortir en public couvert de bleus et de contusions* » ou qui sont « *très nerveux et constamment sur mes gardes anticipant que chaque mouvement rapide autour de moi signifie que quelqu'un essaie de me frapper* ». Bien sûr, ces effets sont exponentiels, l'absence d'interactions sociales entraîne un isolement accru et une moins bonne santé mentale. La capacité à maintenir un équilibre sain entre le travail et la vie privée est compromise par le manque de moyens financiers, qui non seulement limite les activités de loisirs qu'il est possible d'acheter et donc de pratiquer, mais signifie aussi que plusieurs aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance et personnel de soutien doivent jongler avec leurs responsabilités familiales et un deuxième emploi : « *le fait de gagner moins de 45 000 \$ par an ne reflète pas le travail que je fais. Cela provoque du stress et de l'anxiété. Tous les aides-enseignants avec lesquels je travaille sont des femmes. Chacune d'entre nous a un deuxième ou un troisième emploi. Nous sommes fatiguées. Nous sommes à bout. Nous acceptons les abus parce que nous sommes trop fatiguées pour espérer mieux* ».

Cette estimation ne comprend pas les coûts des prestations légales (A.-E., RPC, ISE, primes de la CSPAAAT), qui entraîneraient un coût supplémentaire d'environ 19,78 \$ par travailleur et par jour.

⁴ Les taux ultérieurs de cette section excluent les répondants dont le lieu de travail n'a aucun impact sur leur vie personnelle ou professionnelle.

⁵ Seulement 7% du personnel de soutien ont parlé d'épuisement ou de fatigue. À noter que le taux, quel que soit le groupe, est plus élevé chez les femmes que chez les hommes.

Vie familiale

Un employé de bureau remarque : *« ce que les salariés vivent au travail les accompagne toujours à la maison sous une forme ou une autre et se répercute de diverses manières sur leur psyché, ce qui affecte inévitablement leur vie personnelle »*. Il est important de noter que le harcèlement et la violence « routiniers » en milieu de travail aient un impact sur les relations familiales des travailleurs, la vie de leurs conjoints et, plus particulièrement, celles de leurs enfants – ce qui est apparu comme une incidence frappante, mais quelque peu sexuée, du harcèlement et de la violence en milieu de travail - elle a été relevée par 24 % des répondantes, soit près d'une femme sur quatre, mais seulement un homme sur dix.

À la fin de la journée, je suis plus qu'épuisé. Au travail, je suis constamment dans un état d'hyper vigilance devant les élèves pour m'assurer qu'eux et moi et sommes en sécurité. Je n'ai pas d'énergie pour ma propre famille. Je ne sors pas avec mes amis (A.-E.)

Les impacts sur la vie familiale sont divers. Plusieurs répondantes ont dit qu'elles rentraient chez elles non seulement « vidées mentalement et physiquement », mais aussi « grincheuses », « impatientes », « colériques », « irritables », « stressées » et « grognonnes ». D'autres encore ont noté qu'elles « ramènent le stress à la maison ». Certaines « s'écartent de la famille », tandis que d'autres trouvent « difficile de rentrer à la maison et de recevoir un câlin de leur conjoint ou de leurs enfants ».

Une aide-enseignante dit qu'elle « sursaute lorsque son propre enfant s'approche soudainement d'elle ». La conclusion dominante est que ces travailleurs sont, avec une fréquence déconcertante, trop endoloris ou trop fatigués « pour faire des activités avec mes enfants », distraits, et donc « incapables d'accorder toute mon attention à mes enfants », et si épuisés émotionnellement qu'ils sont « facilement irrités par mes jeunes enfants à la maison ». Cet aide-enseignant décrit comment cela se passe : « ma tolérance est au plus bas lorsque [mes enfants] pleurent ou se plaignent. J'ai tendance à leur crier dessus, ce que je regrette par la suite ». Une autre explique : « je suis toujours l'A.-E. parfaite à l'école. À la maison, je manque de patience. Mes enfants n'obtiennent pas le meilleur de moi. Je suis trop fatiguée pour avoir une vie personnelle ».

« Je n'ai plus rien à donner à ma famille. Je n'ai pas envie de m'engager avec elle à cause des journées extrêmement difficiles de violence et de dysrégulation chez les enfants dont je m'occupe. C'EST ÉPUISANT !! Je suis vidée mentalement ! Je ne sais pas combien de temps encore je pourrai tenir et je n'ai que 35 ans. Je déteste de n'avoir plus rien à donner à mes propres enfants et à mon mari. Ma patience est à bout et je veux simplement qu'on me laisse tranquille. C'est un sentiment horrible (A.-E.)

Enfin, la vie professionnelle déborde sur la vie personnelle lorsqu'une blessure mentale fait dérailler une relation (« je nage en plein divorce à cause d'un SSPT dû à la violence au travail qui provoque des flashbacks ») ou, plus souvent, lorsque des tensions apparaissent parce que les partenaires sont frustrés par le temps passé à se préparer pour la journée de travail à venir ou à se remettre de la précédente. Des tensions voient le jour parce que les partenaires sont irrités par le fait « que je rentre à la maison blessé et que rien n'est fait » ou « par des blagues sur le fait qu'il a causé [des ecchymoses] ». Cette citation d'un A.-E. capture bon nombre des thèmes abordés ci-dessus :

« Un élève m'a fait un œil au beurre noir. Les fins de semaine, lorsque je sortais avec ma famille, les gens me regardaient et pensaient que mon mari me battait. Pendant le mois qu'il a fallu pour que l'enflure et la coloration disparaissent, mon mari ne voulait pas sortir en public avec moi. Je me cachais chez moi parce que les gens me dévisageaient. Quelqu'un m'a dit que j'étais une mauvaise mère pour avoir laissé mes enfants s'approcher de quelqu'un qui me faisait du mal. C'était très éprouvant pour ma famille. Au jour le jour, je ramène une grande partie de mon travail à la maison sous forme d'émotions. Si mes élèves ont eu une journée particulièrement difficile, je découvre, avec honte, que je n'ai pas de patience pour mes propres enfants à la fin de la journée et cela met à rude épreuve ma relation avec eux ».

2.6 Le harcèlement et la violence physique ont des impacts durables

Comme nous l'avons constaté, l'impact du harcèlement et de la violence physique est souvent similaire. Les deux sont associés à un amincissement de la santé mentale et physique, ainsi que du rendement au travail. Des analyses ultérieures ont montré que chaque type de harcèlement et chaque type de violence physique sont liés négativement au fonctionnement général (santé physique, santé mentale et capacité d'accomplir des tâches au travail) pour des mois après l'incident de harcèlement et de violence. Plus précisément, neuf types différents de harcèlement et de violence, provenant de quatre sources différentes (élèves, parents, collègues et administrateurs) ont donné lieu à 36 corrélations, toutes négatives ce qui indique que le harcèlement et la violence physique sont liés de manière négative au fonctionnement général. Trente-quatre de ces corrélations sont statistiquement significatives. Il s'agit d'un résultat extrêmement important car il suggère qu'en termes d'impact, certaines formes de harcèlement (dénigrement), qui tendent à être fréquentes, banales et descriptivement moins graves sont aussi significativement liées à la santé et au bien-être que des formes de harcèlement plus graves, bien moins fréquentes (fausses accusations).

2.7 Y faire face

Compte tenu des taux élevés de harcèlement et de violence au travail dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien, il est essentiel de réfléchir à l'accès des travailleurs aux services fournis par des conseillers et des physiothérapeutes, par exemple, ainsi qu'à l'importance de disposer de temps pour guérir d'une blessure mentale et physique au travail. À ce sujet, les répondants nous ont dit que les prestations et les congés de maladie sont terriblement insuffisants lorsqu'ils sont considérés en fonction des besoins. Un A.-E. explique « nous ne pouvons pas nous prévaloir de congés et 300 à 500 \$ d'avantages sociaux ne vont pas très loin lorsqu'il s'agit de payer un conseiller ou un physiothérapeute. Regardez ce que nous gagnons. Nous n'avons pas les moyens de payer pour ces services. La plupart d'entre nous ont un emploi à temps partiel ou un deuxième emploi à temps plein pour pouvoir survivre tout en continuant à travailler dans ce domaine [...] Nous aimons notre travail. Nous aimons nos élèves. Mais, nous avons besoin de soutien ». En l'absence de tels soutiens, la question est de savoir comment ces travailleurs gèrent le harcèlement et la violence au travail. C'est à cette question que nous nous intéressons maintenant.

J'ai arrêté de faire les choses que j'aime comme cuisiner et lire. Je préfère rester à la maison. Je ne fais plus d'exercice. Je suis épuisée. Je pleure sans arrêt. J'ai pris du poids. Je suis anxieuse et sur les nerfs tout le temps. Je ne dors pas bien (A.-E.)

Faire face à l'impact de la violence et du harcèlement : s'adapter en l'absence de soutien

Nous avons demandé aux répondants comment ils font face au harcèlement et à la violence au travail et comment ils s'efforcent d'en atténuer leur impact sur leur vie personnelle et professionnelle. Certains répondants se sont montrés incrédules, disant qu'ils « n'ont pas de [stratégie d'adaptation] » et un certain nombre d'entre eux font remarquer que le fait de pleurer, même si ce n'est pas une stratégie en soi, soulage la tension : « je pleure. Je vais aux toilettes et je pleure. Je rentre à la maison et je pleure ». D'autres sont fatalistes : « je n'ai pas trouvé de stratégie d'adaptation qui fonctionne. Alors, je me contente de prier et d'espérer que demain sera mieux ». Cela dit, comme nous l'examinons ci-dessous, les travailleurs de l'éducation ont mobilisé toute une série de ressources personnelles et professionnelles pour tenter de faire face à la violence au travail dont ils ont été victimes.

Il n'y a pas de stratégies. Si vous vous absentez du travail, on se pose des questions sur vous. Si vous signalez un incident de violence, on vous offre l'équipement de protection comme solution (A.E.)

Tactiques en milieu de travail et l'importance du débriefing

Ce n'est pas surprenant que les travailleurs mentionnent faire appel à leurs compétences professionnelles (gestion de conflits, nouer des relations) et à leur formation (NVCI, SGC), faire une promenade, respirer profondément, ou « faire une pause » ce qui, dans le contexte d'une demande élevée, peut nécessiter de trouver du temps pour se recentrer : « je prends souvent une minute pour faire une petite promenade. Puisque je suis toujours sur le plancher et que mes pauses sont limitées, je vais à la salle de bain pour respirer, m'asperger le visage d'eau ou m'asseoir et faire quelques techniques de respiration rapide ». Certains répondants ont recours à la confrontation, tandis que d'autres, dont le travail permet cette tactique (employés de bureau et préposés à l'entretien), pratiquent l'évitement : « je reste derrière mon bureau et à l'écart ». D'autres parlent de l'importance du dialogue avec soi-même, de se rappeler des difficultés des élèves et que « ce n'est pas personnel ».

Ce n'est pas la violence, c'est l'absence de soutien, le fait d'être puni lorsque vous demandez une pause parce qu'émotionnellement vous n'en pouvez plus et que votre directeur s'en moque. Savoir qu'on vous remplacera si vous ne persévérez pas même si vous en avez assez (A.-E.)

Cependant, la tactique la plus courante, identifiée par près d'un répondant sur trois (32 %), est le débriefing avec les collègues (et parfois les administrateurs, bien que trop souvent les répondants notent que « les débriefings [avec le directeur] n'ont vraiment jamais lieu après un incident violent »). Les répondants ont mentionné l'importance de « parler aux collègues », de partager des expériences et de « discuter des incidents qui ont eu lieu ». Ces débriefings ne sont pas seulement des occasions de se défouler (bien qu'ils le soient aussi). Ce sont une façon d'obtenir des conseils (« parler aux collègues après l'incident et obtenir des perspectives différentes sur ce qui pourrait être fait différemment et sur ce qui a bien fonctionné »). Peut-être tout aussi important, les débriefings sont un moyen de recevoir le soutien émotionnel de la part de collègues qui « comprennent la situation ». Plusieurs répondants notent que le débriefing signifie que : « je ne ramène pas de bagage professionnel à la maison ». Malheureusement, il arrive que les exigences du lieu de travail et d'autres contraintes institutionnelles ou interpersonnelles sapent la capacité des travailleurs à débriefer avec des collègues de confiance. Lorsque les pauses obligatoires ne sont pas accordées en raison de la pénurie de personnel, les travailleurs sont privés de ces moments de soutien collégial : « je persévère. Je dois l'ignorer car, je n'ai pas le temps de faire un compte-rendu ».

Stratégies personnelles

Les répondants ont également identifié des stratégies personnelles. Les quatre stratégies les plus fréquemment citées sont, par ordre décroissant, l'exercice et l'auto-gestion de la santé, le soutien des amis et/ou de la famille, la thérapie et/ou la médication, et prendre un congé temporaire ou permanent.

- La stratégie la plus souvent citée (par 29 % des répondants) est l'exercice (le sport, le yoga) et l'auto-gestion de la santé. Dans ce contexte, l'auto-gestion de la santé, souvent définie comme « *prendre du temps pour soi* », comprend une gamme d'activités comme les « *massages* », « *les promenades* », « *la méditation* », « *le yoga* », « *la lecture* », « *la tenue d'un journal* », « *les activités de plein air* », « *les bains* » et tout simplement « *des moments de calme pour décompresser* ». Fait important, comme nous l'avons vu ci-dessus, les travailleurs de l'éducation font état de niveaux élevés d'épuisement et doivent souvent occuper un deuxième (voire un troisième) emploi pour joindre les deux bouts. Ceci compromet leur capacité à mettre en œuvre de manière proactive des stratégies d'adaptation : « *j'ai essayé le yoga. Mais, je ne trouve pas le temps de le pratiquer et je suis trop épuisé quand j'ai le temps* ».
- Se tourner vers les amis et la famille pour obtenir du soutien a été mentionné par 12 % des répondants. Ces derniers peuvent « *parler à la famille de tout incident, mettre les choses en perspective* » ou « *se confier à leur conjoint* ». Bien qu'il s'agisse d'une stratégie importante, la capacité des travailleurs à s'appuyer sur le soutien de leurs amis et de leur famille est minée non seulement par des préoccupations relatives à la confidentialité, mais aussi par l'incapacité des proches à comprendre la nature des défis professionnels dans le secteur de l'éducation : « *certains jours, cela peut peser lourd sur moi et mon entourage personnel qui ne sont pas des éducateurs et qui ne comprennent pas les bouleversements émotionnels et mentaux que je traverse parfois. Ils se contentent de dire : 'je ne sais pas comment tu fais'* ». Un autre répondant écrit : « *il faut quelqu'un de spécial pour faire ce que je fais. Personne ne comprend vraiment à part les collègues et nous n'avons pas le temps de nous connecter et de faire le point avec eux. Nous sommes tellement sollicités. C'est du tout-venant toute la journée* ».
- La thérapie et/ou les médicaments, allant des antidépresseurs aux anxiolytiques, en passant par les somnifères et le counselling, ont été explicitement mentionnés par 8,5 % des répondants. Comme nous l'avons déjà évoqué, un certain nombre de répondants nous ont dit que leur capacité à accéder à des services de santé mentale était limitée. L'un d'eux écrit : « *la thérapie a été très utile. Mais, je ne peux pas me permettre de la suivre en dehors des cinq séances offertes par le conseil scolaire* ». Un autre souligne que l'accès est encore plus restreint pour les travailleurs occasionnels qui, dans la plupart des cas, ne sont pas admissibles aux avantages sociaux : « *si les travailleurs contractuels et occasionnels bénéficiaient d'avantages sociaux, je chercherais à obtenir du counselling* ».
- Les congés de courte ou de longue durée, voire permanents, sont la quatrième stratégie la plus identifiée. Le plus souvent, il s'agit « *d'utiliser des jours de maladie comme jours de santé mentale* », « *de congé pour stress* » et « *de congé pour santé mentale parce que ma santé est compromise et qu'on m'a diagnostiqué une dépression et de l'anxiété* ». Il s'agit également de travailleurs qui ont changé d'emploi, abandonné leur carrière ou pris une retraite anticipée : « *je n'étais pas certain de pouvoir me protéger et protéger mon genou vulnérable, alors j'ai pris ma retraite. C'était un changement mental pour lequel je n'étais pas sûr d'être prêt. J'aimais mon travail, j'aurais préféré continuer à le faire quelques années de plus mais je n'étais pas sûr de pouvoir me protéger. J'ai donc pris ma retraite. Mon travail me manque. J'ai pleuré pendant des heures sur ma décision. Mais, je l'ai fait pour ma sécurité physique* ». De toute évidence, il y a des coûts financiers directs liés aux congés. Mais, lorsque des professionnels hautement qualifiés et expérimentés sont contraints d'abandonner leur carrière au profit de leur santé mentale et/ou physique, c'est le système éducatif dans son ensemble qui s'en trouve appauvri.

Toutes les stratégies déployées ne sont pas positives. Une importante minorité de répondants a identifié des tactiques potentiellement malsaines. Ils ont dit se tourner vers les fringales et la suralimentation (« *je mange trop et tous les mauvais aliments* »), le sommeil excessif, « *l'hébètement* » en regardant des quantités copieuses de télévision, la drogue et l'alcool : « *je rentre chez moi et je bois beaucoup de vin. Malheureusement, c'est ma routine quotidienne et je pense que c'est la seule façon de gérer mon stress* ». Un autre répondant note, parlant de contraintes ainsi bien que de stratégies « *mon salaire d'A.-E. est si bas que je dois occuper deux autres emplois pour vivre. Je bois un peu et je consomme de l'herbe pour me calmer tous les jours après l'école* ».

Bien que cela aille de soi, il convient néanmoins de noter que personne ne devrait se retrouver à surconsommer régulièrement de la nourriture, de l'alcool ou de la drogue pour faire face au traumatisme d'un emploi, ni être obligé de prendre une retraite plus tôt ou d'abandonner sa carrière pour protéger sa santé mentale ou physique, ni devoir non plus « *poursuivre des activités d'auto-gestion de la santé à leurs frais pour pouvoir se présenter le lendemain au travail* ». La violence et le harcèlement dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien ont un coût important (à la fois évident et caché) qui se répercutent sur la vie des travailleurs et sur le tissu social. Nous pouvons penser à ce que la perte de travailleurs qualifiés dans le secteur de l'éducation signifie pour les élèves et les familles, plus particulièrement pour ceux qui ont des besoins complexes.

3. Contexte : âge et incivilité

« Les élèves ne sont plus respectueux et cela est très effrayant ! » (A.-E.)

L'expérience du harcèlement et de la violence parmi les intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et le personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) est extrêmement hétérogène. Les aides-enseignants peuvent passer de longues périodes à s'occuper d'un petit nombre d'élèves. En revanche, le personnel de soutien, comme les employés de bureau, peuvent voir un grand nombre d'élèves, mais seulement pendant de brèves périodes. En outre, le type et la fréquence des actes de harcèlement et de violence commis par les élèves de l'école primaire sont probablement très différents du type et de la fréquence des actes de harcèlement et de violence commis par les élèves du secondaire. Une compréhension complète de la nature et de l'impact du harcèlement et de la violence nécessitera une enquête plus approfondie.

Les intervenants en classe et le personnel de soutien travaillent rarement avec un seul groupe d'âge, même si certains peuvent passer plus de temps avec certains groupes d'âge que d'autres. Pour tenir compte des différences considérables entre les répondants en ce qui concerne les personnes avec lesquelles ils travaillent, nous leur avons demandé d'estimer le temps qu'ils passent à s'occuper d'élèves de différentes années. Les résultats des analyses portant sur la relation entre le nombre total d'incidents de harcèlement et de violence et le temps passé avec les élèves de différentes années sont présentés dans le tableau 4. Selon les données, le nombre total d'incidents de violence et de harcèlement augmente lorsque les intervenants en classe et le personnel de soutien passent plus de temps avec les élèves de la 4^e à la 8^e année. Les résultats montrent également que le taux total de violence *augmente* avec le temps passé avec les élèves de la maternelle à la 3^e année, mais que le taux total de harcèlement *diminue* avec le temps passé avec les élèves de la maternelle à la 3^e année. Ces données indiquent que plus de temps passé avec les élèves de la maternelle à la 3^e année signifie plus de violence physique mais moins de harcèlement. En revanche, plus de temps passé avec les élèves de la 4^e à la 8^e année est lié à la fois à plus de harcèlement et à plus de violence physique.

En outre, la recherche démontre que les niveaux d'irrespect et d'incivilité dans la classe sont positivement associés au taux total de harcèlement et de violence verbale et physique dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien. En plus des incidences de harcèlement et de violence, les répondants ont été invités à signaler le niveau d'incivilité parmi les élèves de leur école, qu'ils aient ou non été personnellement victimes de harcèlement et/ou de violence. Ces questions visent à évaluer l'environnement scolaire général dans lequel des incidences spécifiques de harcèlement et/ou de violence dont sont victimes les éducateurs ont lieu. Les résultats, présentés dans le tableau 4, montrent que le taux total de harcèlement et de violence physique subi par les intervenants individuels en classe et le personnel de soutien est positivement corrélé avec les niveaux généraux d'irrespect et d'incivilité des élèves. Ce résultat est conforme aux études existantes (Huang, Eddy et Camp, 2017 ; Seepage et al., 2013). Non seulement nos résultats témoignent sur l'importance de la contextualisation du harcèlement et de la violence, ils ont également des implications importantes sur la manière de traiter la violence. Réduire l'incivilité des élèves peut atténuer la fréquence du harcèlement et de la violence à l'encontre des travailleurs de l'éducation. Cela suggère un point d'intervention supplémentaire qui ne repose pas entièrement sur la réduction du comportement des élèves qui sont verbalement ou physiquement violents, tout en soulevant la possibilité que le fait de ne pas s'attaquer aux niveaux d'incivilité des élèves puisse entraver l'efficacité d'autres interventions.

Tableau 4 : relation entre la santé, le bien-être et le taux de harcèlement et de violence

	Taux total de harcèlement et de violence verbale	Taux total de violence physique
Contexte scolaire – Degré total de l'irrespect, de l'activité des gangs et des vols	0,39***	0,35***
Contexte scolaire – Degré d'irrespect et d'incivilité	0,28***	0,42***
Contexte scolaire – Degré d'appartenance à un gang	0,21***	0,01
Contexte scolaire – Degré de vol	0,38***	0,28***

Remarque : *** p < 0,0001; ** p < 0,001

4: Réactions et signalement

« Pourquoi le conseil scolaire 'normalise-t-il' ces incidents? Il n'y a RIEN DE NORMAL à se présenter au travail tous les jours et se faire frapper, griffer, recevoir des coups de poing, des coups de pied, se faire pousser et se faire tirer les cheveux » (A.-E.)

4.1 Signaler les incidents de harcèlement et de violence

Pourquoi ne pas signaler le harcèlement?

Les répondants mentionnent un certain nombre de raisons pour ne pas parler à un administrateur du harcèlement dont ils ont été victimes. Ils déclarent notamment que l'incident est trop mineur (13,37 %), qu'ils peuvent s'en sortir seuls (15,07 %), qu'ils n'ont pas le temps en raison des exigences de leur travail (8,02 %), ou qu'ils sont gênés ou ne veulent pas que l'administrateur le sache (5,78 %). Ils disent également qu'il n'est pas utile de parler à leur administrateur (17,42 %) et qu'ils sont mal à l'aise de discuter de ce genre d'incidents avec lui (14,34 %).

J'ai eu l'impression que l'administrateur me rabaissait à cause de mon âge. Je ne me suis pas sentie soutenue, ni à l'aise pour aller le voir (employé de bureau)

Pourquoi ne pas signaler la violence physique?

En vertu de la *Loi sur la santé et la sécurité au travail de l'Ontario*, il est obligatoire de signaler la violence physique. En effet, les syndicats représentant les travailleurs de l'éducation ont déployé des efforts concertés pour encourager leurs membres à documenter la violence au travail. Plus des deux tiers (67 %) des répondants ont rempli un rapport sur la sécurité à l'école, la violence au travail ou un rapport d'incident violent pour le pire incident de violence au travail. Les principales raisons citées dans la liste préexistante pour ne pas remplir un formulaire sont que le répondant juge l'incident trop mineur pour le signaler (20,92 %), qu'il manque de temps en raison des exigences routinières du travail (18,9 %) ou parce qu'il doit faire face aux retombées de l'incident (9,31 %), que le directeur ou le directeur adjoint l'en dissuade (6,59 %) et qu'il craint les répercussions sur sa carrière (5,87 %), ou d'être critiqué ou puni (5,30 %).

4.2 Réactions administratives et professionnelles à la violence et au harcèlement

Interrogés sur la réaction de l'administration à la violence, certains répondants parlent d'un « administrateur très coopératif », décrivant des directeurs qui sont « réceptifs », qui « vérifient constamment » et qui assurent un suivi avec des comptes rendus, qui aident lorsqu'on leur demande, qui s'assurent que « les premiers soins appropriés sont toujours administrés » et qui contribuent à documenter les incidents. D'autres expliquent que les administrateurs leur apportent au moins un certain soutien et reconnaissent les contraintes auxquelles ils sont confrontés (manque de ressources humaines, restrictions budgétaires). Cependant, les répondants ont plus souvent décrit l'inaction, la normalisation, le blâme et même les représailles.

Plus souvent qu'autrement, rien n'est fait

Plusieurs répondants expliquent que leurs administrateurs ne leur apportent qu'un soutien minimal, voire aucun, pas même des débriefings ou des contrôles : « je ne me sens pas soutenue lorsqu'un incident se produit. Nous n'avons aucun recours ni aucune protection ». Lorsque les intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et le personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) décrivent la réaction institutionnelle au harcèlement, la plupart déclarent que peu de mesures sont prises. Par exemple, parmi les répondants qui ont vécu au moins un incident de harcèlement, seuls 15 % ont indiqué que l'incident a été résolu de manière appropriée et efficace, 42 % ont précisé qu'il n'a pas été résolu et 42 % supplémentaire ont indiqué qu'il a été quelque peu résolu. Fait notable (et peut-être révélateur), près de 70 % des répondants ont indiqué qu'ils ont mentionné l'incident à un administrateur ou à un superviseur, mais qu'ils « n'étaient pas pris au sérieux », que le comportement a été ignoré ou qu'il n'y a pas eu de conséquences sérieuses. Un répondant écrit : « la réaction a consisté à balayer l'affaire sous le tapis. Le personnel n'a pas réagi correctement. L'administrateur était au courant de l'incident, mais il n'a rien fait ».

J'en ai fait part à mon administrateur qui est conscient de l'environnement dans lequel je travaille mais qui ne fait RIEN pour l'améliorer. C'est comme parler à un mur de brique (A.-E.)

Normalisation et blâme

Les répondants mentionnent que plusieurs administrateurs normalisent la violence comme « *faisant partie du travail quotidien* » et disent aux travailleurs de l'éducation « *que [leur] travail consiste à tolérer les comportements et les agressions des élèves* », expliquant que la violence est quelque chose qu'ils doivent simplement « *gérer* ». Les personnes interrogées ont également parlé d'administrateurs qui nient la violence (« *comment un enfant de la maternelle peut-il frapper si fort !!* ») et rejettent le préjudice et les traumatismes engendrés par la violence au travail. Une aide-enseignante a été dénigrée pour avoir pleuré après un incident violent particulièrement intense et prolongé : « *les deux administrateurs m'ont parlé séparément et m'ont dit que je devais faire preuve de plus de professionnalisme* ».

Vous ne demandez de l'aide ou ne parlez à l'administrateur que quelques fois. Puis, vous arrêtez. Il ne vous aide pas et il vous demande ce que vous avez fait pour le mettre en colère (ÉPE).

Les répondants rapportent avoir été blâmés pour les actes de violence dont ils ont été victimes. Un écrit « *qu'on lui avait demandé ce que j'avais fait pour provoquer l'élève* ». Un autre a été « *interrogé sur ce que j'aurais pu faire différemment* » et un troisième s'est fait dire que : « *c'était ma faute si l'élève m'avait attaqué* ». Les répondants parlent d'administrateurs qui semblent mécontents lorsqu'un soutien est demandé ou lorsque la violence est signalée et qui le découragent subtilement ou explicitement. Un répondant s'est fait dire : « *si vous n'êtes pas capable de gérer le comportement, nous trouverons quelqu'un d'autre qui le fera* ». Il est important de noter que la négation de la violence, le déni du préjudice, l'attribution du blâme, le déploiement de mesures punitives (« *nous nous sentions responsables des incidents* ») et la suppression potentielle de l'emploi sont des facteurs dissuasifs importants pour demander de l'aide.

Si vous dites trop ouvertement que vous avez besoin de soutien, on vous donne « cette réputation ». Tout le monde veut que nous effectuions notre « travail » et que nous nous taisions (A.-E.)

4.3 Représailles et réprimandes pour avoir signalé des incidences de harcèlement ou de violence

Les représailles sont toutes réponses négatives à l'encontre d'un employé qui se livre à une activité protégée par la loi (refuser de travailler dans des conditions dangereuses, demander le respect des lois sur la santé et la sécurité au travail, signaler les violations à la santé et la sécurité au travail). Un éducateur sur dix (10,89 %) a dit avoir fait l'objet de représailles pour avoir signalé un de leur pire incident de harcèlement et un sur quinze (6,27 %) a fait l'objet de représailles pour avoir signalé un incident de violence physique au cours de l'année scolaire 2018-2019. Les taux élevés « *je préfère ne pas répondre* » (11,96 % et 8,20 % respectivement) sont également à noter.

Les représailles les plus courantes sont des coûts professionnels et des atteintes à la carrière, surtout des modifications de tâches, le fait d'être retiré du rôle, se voir attribuer des tâches indésirables, recevoir de mauvaises références (« *le directeur a donné une mauvaise référence m'empêchant ainsi de devenir un employé permanent du conseil scolaire* ») et des réaffectations involontaires. Une aide-enseignante décrit son expérience après avoir signalé un incident de harcèlement : « *[j'ai été] déplacée d'une salle de classe où j'avais développé des relations avec des élèves vers une nouvelle salle. D'autres aides-enseignant ont dû être déplacés en conséquence et j'ai dû faire face à beaucoup d'accusations, de moqueries et de reproches de leur part* ». Cette forme de rétribution a un impact non seulement sur le travailleur, mais aussi sur les élèves qui sont privés d'un éducateur de confiance.

Les répondants mentionnent avoir été réprimandés verbalement ou par écrit. Les réprimandes écrites entraînent parfois des coûts professionnels importants lorsqu'elles s'inscrivent de façon permanente dans les dossiers des travailleurs : « *j'ai été injustement noté par le directeur sans avertissement, sans réunion, sans rien ! L'avertissement est inscrit dans mon dossier* ». Enfin, les intervenants en classe et le personnel de soutien détaillent être isolés de leurs collègues pendant la journée de travail, être sciemment l'objet de rumeurs et être exclus de la communication quotidienne importante au travail, tout cela créant, ou contribuant à, un environnement de travail toxique.

J'ai reçu un coup de poing à la tête qui a entraîné une commotion cérébrale et une lésion cérébrale prolongée dont je souffre encore. J'ai essayé d'expliquer à mon directeur que je souffrais d'anxiété en raison de l'extrême violence. Il m'a dit que mon travail consistait à gérer le comportement des élèves et que je ferais mieux de me débrouiller. Lorsque je me suis mise à pleurer, il a dit que je devais me comporter de manière professionnelle. Je craignais de travailler seule avec l'élève. J'ai été réprimandée pour manque de professionnalisme. Après cela, j'ai fait des crises de panique quotidiennes et j'ai vécu dans la peur. Je travaillais dans la terreur absolue car le directeur m'avait avisé qu'après trois réprimandes, je perdrais mon emploi. J'ai fini par avoir des crises de panique en classe. J'ai dû prendre un congé et suivre une thérapie intense pour traiter le SSPT. Ma vie ne sera plus jamais la même (A.-E.)

5: Groupes désignés : vulnérabilité, expériences et réaction

« C'est difficile de comprendre quelqu'un qui vous crie au visage, tu es un fils de pute » (A.-E.)

Les résultats de l'enquête montrent que les intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et le personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien) sont confrontés à des taux élevés de harcèlement et de violence et que beaucoup d'entre eux sont victimes de plusieurs incidents au cours d'une même année scolaire. Cependant, la fréquence du harcèlement et de la violence est très variable. Certains travailleurs ne font face à aucun incident ou à seulement un ou deux incidents au cours de l'année tandis que d'autres font face à plus de 20 en une seule année. Dans cette section du rapport, nous complétons les données quantitatives par des résultats qualitatifs afin d'examiner dans quelle mesure la vulnérabilité au harcèlement et à la violence est conditionnée par des facteurs croisés. La *Loi sur l'équité en matière d'emploi* définit les femmes, les Autochtones, les personnes en situation de handicap et les membres des minorités visibles comme des groupes désignés. Dans cette section, nous examinons comment le sexe, le handicap et la racialisation (compte-tenu la petite taille de l'échantillon, il a fallu regrouper les répondants racisés et autochtones dans la catégorie plus large des PNAC) influencent la vulnérabilité, l'expérience et la réaction interpersonnelle/institutionnelle au harcèlement et à la violence en milieu de travail dans notre échantillon.

5.1 Les femmes

Les intervenants en classe et le personnel de soutien sont majoritairement des femmes. En effet, 70 % des travailleurs de l'éducation du SCFP (Ontario) sont des femmes et nos taux dans le cadre de cette enquête sont encore plus élevés. Sur les 3 868 répondants à l'enquête, 88 % se sont identifiées comme des femmes. Nos analyses (Figures 6a et 6b) montrent que les femmes ayant participé à l'enquête ont signalé des niveaux plus élevés de harcèlement de la part des élèves et des parents, ainsi que des niveaux plus élevés de violence de la part des élèves⁶. Le fait que les travailleuses de l'éducation subissent des actes de violence de façon disproportionnée est conforme aux conclusions susmentionnées de Cynthia Chen et de ses collègues (2019). Ces auteurs, sur la base de leur étude longitudinale des demandes d'indemnisation de la CSPAAT entre 2002 et 2015, ont conclu : « des augmentations des taux de violence (évalués par les demandes d'indemnisation des travailleurs) ont été observées pour les hommes et les femmes dans le secteur de l'éducation. Les augmentations étaient plus fortes chez les travailleuses que chez les travailleurs, le risque relatif de violence au travail pour les femmes (par rapport aux hommes) étant au moins quintuplé pour la deuxième moitié de la période d'étude » (trad.) (voir aussi Santor, Bruckert et McBride, 2019). Il est important de noter que le sexe conditionne également la nature et l'impact du harcèlement et de la violence. Nous avons constaté que le harcèlement est généré lorsque des propos dénigrants sont utilisés (« chienne », « conne ») ou lorsque des remarques sexistes sont faites (« l'administrateur a fait un commentaire sur les dépenses en disant que parce que j'étais une femme, je dépensais de l'argent » ou lorsque les travailleuses sont régulièrement « dénigrées » ou « pas respectées » par des collègues, des administrateurs ou des parents en fonction de leur sexe (« un collègue, un autre A.-E., a fait un commentaire devant les élèves et d'autres collègues sur le fait que j'étais ménopausée et que les rapports sexuels devaient être gênants »).

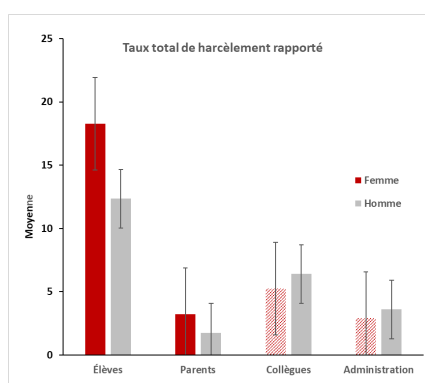


Figure 6a : la fréquence moyenne du harcèlement total de la part des élèves et des parents est significativement plus élevée chez les aides-enseignants, les éducatrices de la petite enfance et le personnel de soutien féminin que chez les répondants masculins.

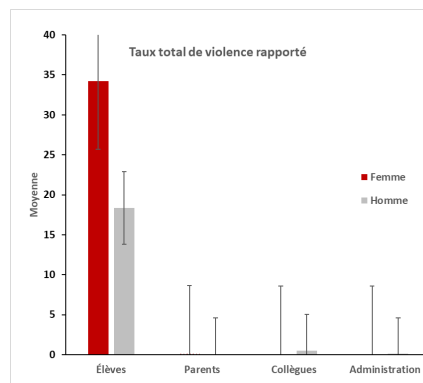


Figure 6b : la fréquence moyenne de violence totale de la part des élèves et des collègues est significativement plus élevée chez les aides-enseignants, les éducatrices de la petite enfance et le personnel de soutien féminin que chez les répondants masculins.

⁶ De manière peut-être contre-intuitive, lorsque nous avons examiné la fréquence à laquelle les répondants ont fait l'objet de représailles pour avoir signalé un incident de harcèlement ou de violence, nos analyses ont montré que les hommes (20 %) sont significativement plus nombreux ($\chi^2=9.34$, $p < .002$) que les femmes (12 %) à avoir fait l'objet de représailles pour avoir signalé un incident de harcèlement.

Nous pouvons considérer que les travailleuses, en général, sont confrontées à des niveaux plus élevés de harcèlement sexuel au travail que leurs collègues masculins (Hango & Moyser, 2018). Les répondants décrivent un éventail de comportements de la part des administrateurs et des collègues qui répondent aux exigences à la définition du harcèlement sexuel du *Code des droits de la personne de l'Ontario* : « 1)(e) le fait pour une personne de faire des remarques ou des gestes vexatoires lorsqu'elle sait ou devrait raisonnablement savoir que ces remarques ou ces gestes sont importuns »; (10)(1)(e) un comportement fondé sur le sexe, l'orientation sexuelle, l'identité de genre ou l'expression de genre d'une personne ». L'une d'entre elles écrit que son administrateur l'a saluée par un « salut, fille sexy ». Beaucoup décrivent des invitations importunes et persistantes comme prendre un verre et, dans un cas, un « bain de minuit ». Les répondantes disent avoir été déstabilisées par des regards, des gestes inappropriés, des « commentaires à double sens », avoir reçu « des claques sur les fesses en passant », et avoir vu leur tenue et leur corps faire l'objet de commentaires. Les répondantes ont également décrit le harcèlement sexuel de la part d'élèves : « j'ai été harcelée sexuellement par un élève de 8^e année. Il a dessiné des images qui me représentaient de manière sexuelle, a fait plusieurs commentaires sur mon corps, mes vêtements, a publié en ligne que j'étais une prostituée, une salope ».

Alors que j'empêchais un élève d'attaquer ses camarades, qu'il menaçait de tuer, il a saisi mes deux seins avec une extrême violence [...]. J'avais très mal et on attendait de moi que je continue à travailler avec lui sans aucune conséquence ni même d'excuses. C'est comme si rien ne s'était passé (A.-E.)

Plusieurs différences entre les sexes sont également apparues en ce qui concerne l'impact du harcèlement et de la violence. Dans ce rapport, nous avons déjà constaté que, comparativement à leurs homologues masculins, les femmes signalent plus d'heures supplémentaires, des augmentations plus significatives dans la charge de travail, une moindre capacité à répondre aux exigences du lieu de travail et des impacts familiaux plus conséquents. Comme le montre la Figure 7, les intervenantes en classe et le personnel de soutien féminin, représentées par une barre rouge pleine, signalent des niveaux de fonctionnement et d'engagement inférieurs à ceux des travailleurs et du personnel masculins, représentés par une barre grise pleine. Les répondantes signalent également des niveaux plus élevés d'épuisement professionnel et davantage de symptômes du SSPT après le pire cas de harcèlement que les hommes. Il est intéressant de noter qu'aucune différence entre les sexes n'a été observée en ce qui concerne le nombre de jours d'absence du travail après le pire cas de harcèlement ou de violence.

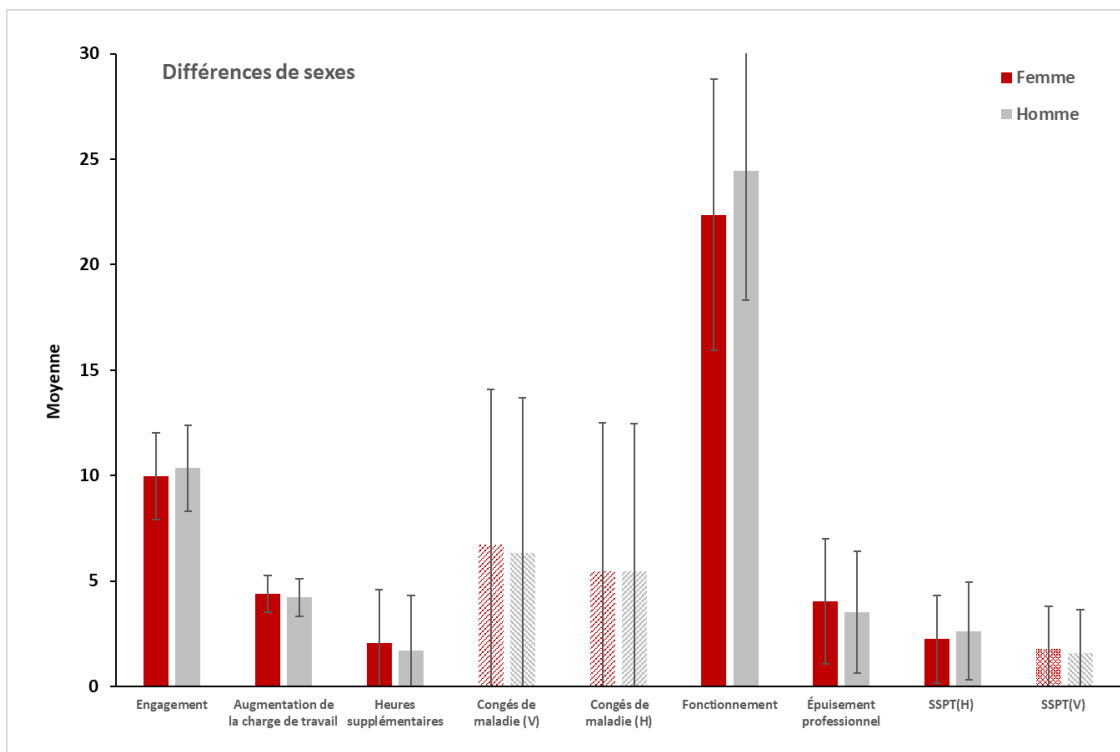


Figure 7 : notes moyennes des hommes et des femmes sur une variété de mesures d'impact. Les différences significatives entre les groupes sont représentées par des barres pleines. Aucune différence n'a été observée en ce qui concerne le nombre moyen de jours de maladie par suite d'un cas de harcèlement ou la gravité des symptômes du SSPT après un cas de violence.

5.2 Les personnes qui s'identifient comme en situation de handicap

Parmi les 3,868 répondants à l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario) 2018-2019*, 6,5 % ont indiqué être en situation de handicap. Les résultats de nos analyses, illustrés à la figure 8, montrent que si aucune différence statistiquement significative n'a été constatée dans la fréquence du harcèlement ou de la violence physique de la part des élèves ou des parents, les répondants qui s'identifient comme en situation de handicap ont signalé des niveaux significativement plus élevés de harcèlement de la part de collègues et des administrateurs. En ce qui concerne les données qualitatives, nous constatons que les personnes qui s'identifient comme en situation de handicap décrivent l'incrédulité, l'irrespect et l'humiliation dont elles font l'objet de la part de leurs collègues et de leurs administrateurs. L'une d'entre elle déclare avoir été « taquinée à propos de [son] incapacité à entendre ». Une autre écrit qu'elle avait entendu « des membres du personnel dire que j'étais le pire cauchemar de tous les directeurs d'école, une employée qui quoique présente, ne peut pas faire son travail » et une troisième rapporte qu'à son retour au travail après un congé de santé mentale de deux semaines, elle a été « harcelée par un directeur à propos de la raison de son congé, même s'il était étayé par des certificats médicaux ». Il est à noter que les travailleurs sont victimes de préjugés et de capacitisme même lorsque l'invalidité est le résultat de blessures physiques et/ou mentales subies sur le lieu de travail. Un travailleur nous a dit : « [ma] directrice s'est moquée de mon anxiété et de mon SSPT dû à un accident du travail. Elle en a ri et en a parlé à d'autres membres du personnel. [Elle] s'est plainte de devoir m'accommoder, ce qui a provoqué des tensions avec d'autres membres du personnel dont les tâches ont été modifiées en raison de mon accommodement ». En d'autres termes, les travailleurs qui subissent une blessure au travail sont parfois harcelés et dénigrés en raison de cette blessure.

Mon administrateur s'est moqué de moi alors que j'essayais de me rendre en courant à mon 5^e appel d'IVC [intervention non-violente en cas de crise] tout en portant deux genouillères de soutien. J'ai demandé son aide et il a ri et s'est éloigné (A.-E.)

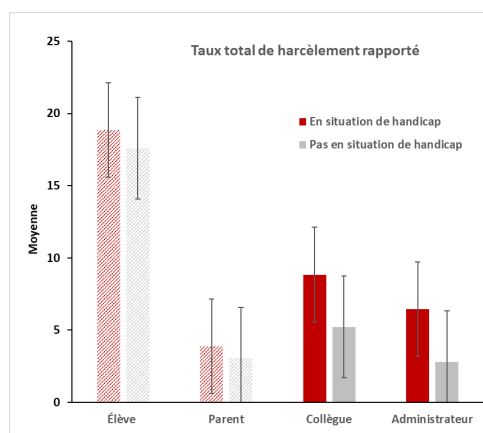


Figure 8 : la fréquence moyenne du harcèlement total de la part des collègues et des administrateurs est significativement plus élevée à l'encontre des aides-enseignants, des éducateurs de la petite enfance et du personnel de soutien qui s'identifient comme en situation de handicap que chez les autres.

Compte tenu des niveaux élevés de harcèlement de la part des administrateurs, il n'est peut-être pas surprenant que les représailles pour avoir signalé un incident de harcèlement soient significativement ($\chi^2=19.27$, $p < .0001$) plus élevées en ce qui concerne les répondants qui s'identifient comme en situation de handicap que pour ceux qui ne s'identifient pas comme tels (voir Figure 8 ci-dessus). Les répondants parlent d'être réaffectés même lorsque des accommodements ont été mis en œuvre avec succès dans le passé. Un répondant explique qu'on lui avait confié des tâches qui « ne répondait pas à mes restrictions. On m'a placé dans des classes qui compromettraient davantage ma santé ». Un autre écrit : « un directeur m'a engueulé devant d'autres pour lui avoir demandé de reconnaître mon handicap et de m'accommoder ».

Quelques différences sont apparues en ce qui concerne l'impact du harcèlement et de la violence. Comme le montre la Figure 9, les intervenants en classe et le personnel de soutien qui s'identifient comme en situation de handicap signalent des niveaux inférieurs de fonctionnement et d'engagement et des niveaux plus élevés d'épuisement professionnel et de SSPT après des incidents de harcèlement et de violence que les répondants qui ne s'identifient pas comme en situation de handicap. Bien que les deux groupes d'individus signalent une augmentation de la charge de travail et des heures supplémentaires, aucune différence significative n'a été constatée en ce qui concerne l'augmentation de la charge de travail ou des heures supplémentaires.

J'ai envisagé de changer de carrière parce qu'on m'a fait sentir que mon handicap faisait de moi un éducateur peu fiable (A.-E.)

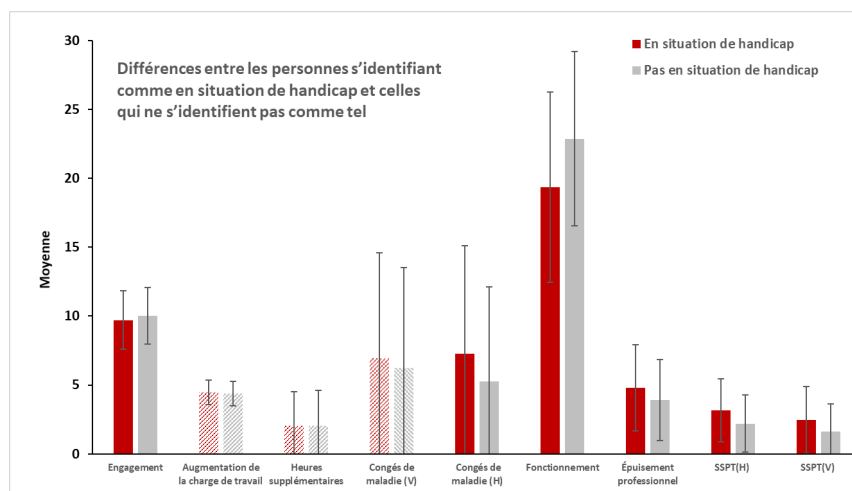


Figure 9 : notes moyennes des hommes et des femmes sur une variété de mesures d'impact. Les différences significatives entre les groupes sont représentées par des barres pleines. Aucune différence n'a été observée en ce qui concerne le nombre moyen de jours de maladie après un incident de violence, l'augmentation moyenne de la charge de travail ou des heures supplémentaires.

Mon administrateur a interrogé mon partenaire d'enseignement sur mes capacités alors que je n'étais pas présent. Il continue de me demander des détails. Je préfère préserver ma dignité et ne partager les détails qu'avec des personnes dont je pense qu'elles ne m'en voudront pas, ainsi qu'avec les personnes que je côtoie tous les jours afin qu'elles puissent m'aider à assurer ma sécurité en cas d'urgence médicale (ÉPE).

5.4 Les PNAC

Les intervenants en classe et le personnel de soutien de notre échantillon sont majoritairement blancs. Parmi les individus qui ont identifié leur identité raciale (12 % des répondants ont préféré ne pas répondre à la question), 7,42 % de l'ensemble de l'échantillon de répondants s'identifient comme appartenant à l'un des nombreux groupes racisés, notamment asiatiques (2,8 %), noirs (1,8 %), moyen-orientaux (0,81 %) ou latino-américains (0,7 %). Seulement 1,3 % de notre échantillon s'identifie comme autochtone. Comme nous l'avons déjà mentionné, compte-tenu la petite taille de l'échantillon, il a fallu combiner ces personnes en un seul groupe de PNAC. Les résultats montrent que les intervenants en classe et le personnel de soutien racisés et non racisés subissent des niveaux similaires de harcèlement et de violence de la part des parents, des collègues et des administrateurs et que la violence est rare, mais que les intervenants en classe et le personnel de soutien non racisés signalent des niveaux plus élevés de harcèlement et de violence de la part des élèves que les personnes racisées.

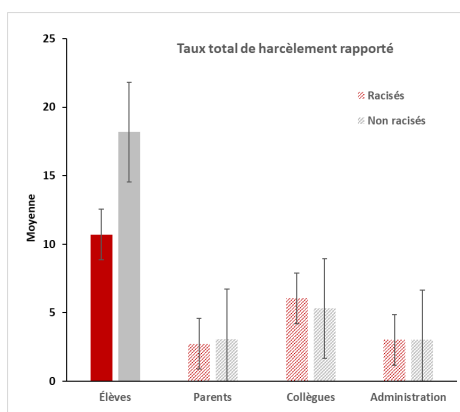


Figure 10a : la fréquence moyenne du harcèlement total de la part des élèves est significativement plus faible chez les aides-enseignants, les éducateurs de la petite enfance et le personnel de soutien racisés.

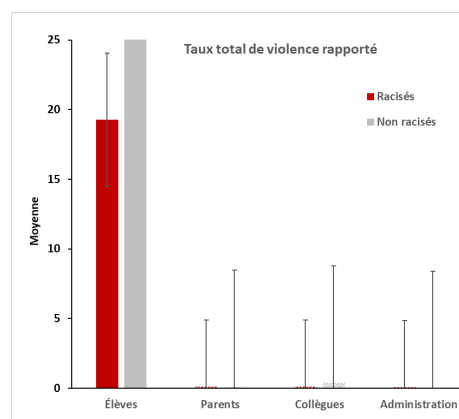


Figure 10b : la fréquence moyenne de violence totale de la part des élèves est significativement plus faible chez les aides-enseignants, les éducateurs de la petite enfance et le personnel de soutien racisés.

Nous avons examiné certains facteurs qui pourraient masquer l'effet sur le groupe de répondants racisés, comme une différence d'âge ou de région où les répondants racisés ont répondu ou dans la mesure où ces derniers, qui signalent une fréquence légèrement inférieure du harcèlement et de la violence, ont été comparés aux répondants non racisés. Les résultats montrent que la fréquence du harcèlement et de la violence est la plus élevée chez les aides-enseignants et les éducateurs de la petite enfance qui s'occupent d'élèves de la 4^e à la 8^e année et plus faible chez le personnel de soutien qui ne travaille pas directement avec les élèves en classe. Si, par exemple, les répondants à la présente étude, qui appartiennent à des groupes racisés, étaient également surreprésentés dans le groupe de répondants qui ne travaillent pas avec des élèves de la 4^e à la 8^e année ou dans le groupe de répondants qui font partie du personnel de soutien et ne travaillent pas directement avec les élèves en classe, les taux généraux seraient plus faibles. Même après avoir pris en compte ces facteurs supplémentaires, les différences de groupe entre les répondants racisés et non racisés demeurent.

Il faut interpréter ces résultats avec prudence. L'échantillon de travailleurs racisés est petit et pourrait bien ne pas être représentatif du vécu des intervenants en classe et du personnel de soutien racisés en Ontario. De plus, les données quantitatives ne tiennent pas compte de la façon dont les préjugés, le racisme et l'islamophobie imprègnent le harcèlement et la violence dont sont victimes les travailleurs, de la façon dont le harcèlement est ancré dans les tropes racistes et de la mesure dans laquelle le racisme informe la nature du harcèlement. Un répondant dit avoir entendu « *le personnel utiliser le mot 'n*****' dans le bureau principal et en rire, les traitant de paresseux sans valeur. Le directeur n'a pris aucune mesure disciplinaire à l'encontre des participants à la conversation, même s'il était au courant de ce qui s'était dit.* » Les préoccupations d'une autre répondante concernant les protocoles du lieu de travail ont non seulement été rejetées, elle a aussi été dénigrée : « *une enseignante et moi n'étions pas d'accord sur une question et elle a dit : 'peut-être que dans votre culture, vous aimez mentir'* ». Un répondant écrit : « *ma partenaire d'enseignement disait à tous les élèves de corriger ma prononciation qui n'est pas mauvaise, mais je parle avec un accent vietnamien* ». Une A.-E. noire a expliqué que sa capacité à contester les politiques est minée par les stéréotypes raciaux : « *quelle que soit la situation, je suis automatiquement dans l'erreur parce que je suis noire et stéréotypée comme étant agressive si je suis en désaccord avec quelqu'un* ». Nous pouvons également penser à l'impact de la violence verbale qui comprend des insultes raciales (le mot N*****) à l'omniprésence des microagressions et au ciblage des symboles « d'altérité » : « *un élève a essayé de tirer sur mon hijab par l'arrière, m'étranglant alors que je m'occupais d'un autre étudiant. Lorsque l'enseignante a tenté de le repousser, il a voulu la griffer et nous mordre, elle et moi. Il a également essayé de glisser sa main sous ma chemise pour me griffer* » (A.-E.).

Il faut noter que les répondants PNAC sont *plus souvent* réprimandés pour avoir signalé des incidents de harcèlement ou de violence. En effet, beaucoup plus ($\chi^2=3.78, p=.05$) de répondants PNAC (17,92 %) ont dit avoir fait l'objet de représailles pour avoir signalé un incident de harcèlement que les répondants qui ne s'identifient pas comme racisés (11,61 %). Bien que les répondants racisés soient plus nombreux (9,00 %) que les répondants non racisés (6,08 %) à avoir fait l'objet de représailles pour avoir signalé un incident de violence, cette différence n'est pas statistiquement significative (voir Figure 11). En l'absence d'autres entretiens, nous ne savons pas pourquoi les travailleurs racisés sont sanctionnés de manière disproportionnée pour avoir signalé des incidents de harcèlement et de violence. Cependant, l'examen d'autres lieux de travail suggère que le racisme structurel et interpersonnel ainsi que les préjugés implicites sont des facteurs (voir, Lambert et McInturff, 2016).

Je n'ai reçu aucun soutien de l'administration. J'ai été blâmé jusqu'à ce que la vérité éclate. Même si d'autres membres du personnel s'exprimaient, la directrice ne m'a pas demandé mon avis. Elle m'a blâmé et a été surprise lorsque je suis retourné la voir pour m'expliquer. Je suppose que c'est parce que je fais partie du personnel occasionnel et d'une minorité (A.-E.)

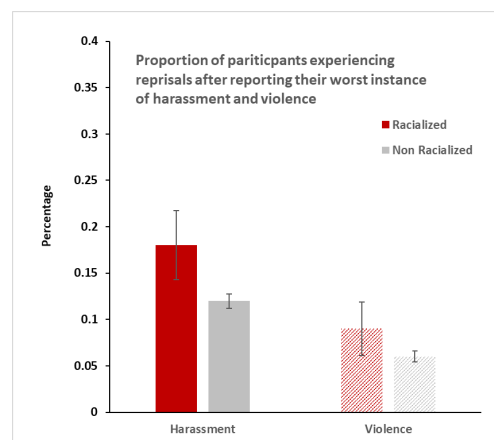


Figure 11: proportion de répondants racisés et non racisés signalant des représailles à la suite d'un grave incident de harcèlement et de violence.

Un certain nombre de différences entre les groupes sont également apparues en ce qui concerne l'impact du harcèlement et de la violence (voir Figure 12). Les intervenants en classe et le personnel de soutien PNAC ont rapporté des niveaux d'engagement et de fonctionnement plus élevés. Étonnamment, alors que les répondants PNAC ont rapporté plus de symptômes du SSPT après le pire incident de harcèlement et une plus grande augmentation des heures supplémentaires par rapport aux répondants non racisés, ils ont également signalé des niveaux plus faibles d'épuisement professionnel. Aucune différence n'a été observée entre les répondants PNAC et non-PNAC en termes de jours d'absence après un cas de harcèlement ou de violence.

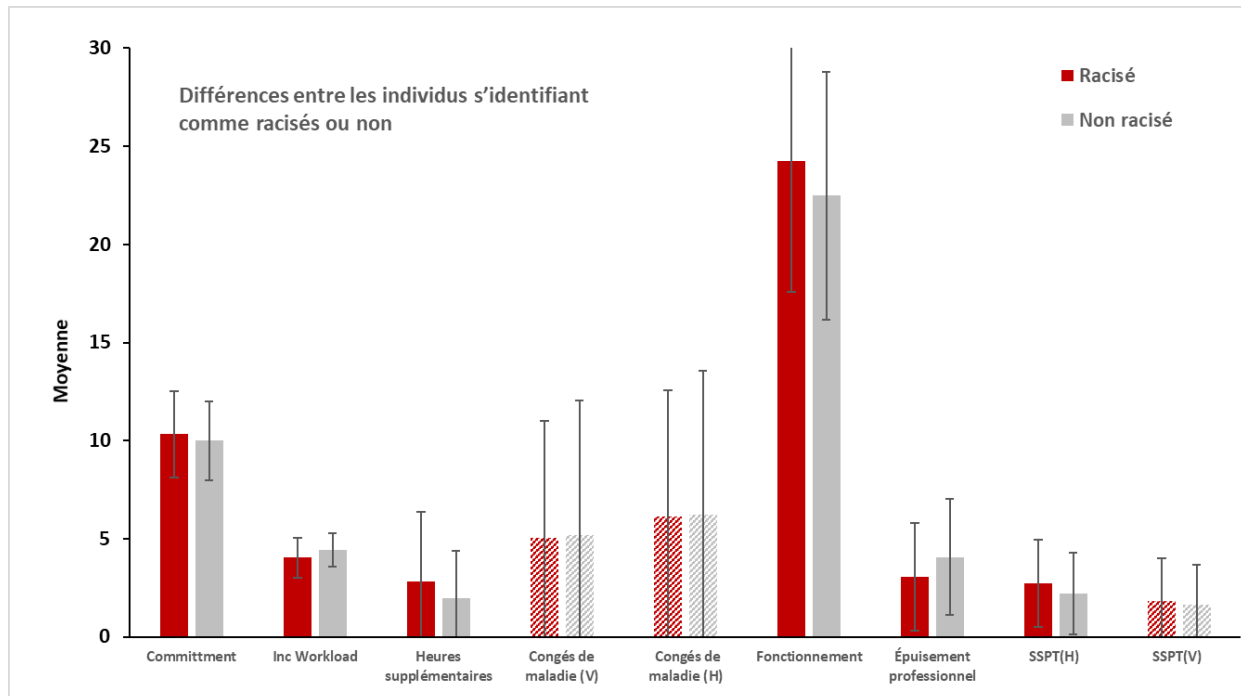


Figure 12 : moyenne des résultats des répondants racisés et non racisés sur une variété de mesures d'impact. Les différences significatives entre les groupes sont représentées par des barres pleines. Aucune différence n'a été observée pour le nombre moyen de jours de maladie après un incident de violence ou de harcèlement, ainsi que pour le nombre moyen de symptômes du SSPT après un incident de violence.

5.4 Les LGBTQ+

Bien que la communauté LGBTQ+ ne soit pas identifiée comme un groupe désigné dans la *Loi sur l'équité en matière d'emploi*, étant donné l'omniprésence de l'homophobie, de la transphobie et de l'hétéronormativité, il est néanmoins important de considérer le vécu des minorités sexuelles et de genre. Dans la présente étude, 94 personnes se sont identifiées comme LGBTQ+. Aucune différence significative n'a été constatée entre les intervenants en classe et le personnel de soutien qui s'identifient comme LGBTQ+ ou non. Cette constatation peut être attribuée au nombre relativement faible de répondants ou au fait que l'orientation sexuelle ou l'identité de genre ne sont pas forcément partagée avec les élèves, les collègues, les administrateurs ou les parents sur le lieu de travail. Cela dit, les répondants ont fait part de leur malaise face aux déclarations homophobes et transphobes et à l'inaction des administrateurs. Un aide-enseignant qui s'identifie comme faisant partie de la communauté LGBTQ+ écrit : « un groupe d'élèves a condamné les gay et a dit qu'ils n'avaient pas leur place dans le milieu, qu'ils ne devaient pas adopter d'enfants et qu'ils souffraient d'une grave maladie mentale. D'autres enseignants ont entendu ces propos. La question a été portée à l'attention de l'administration. Rien n'a été fait. En fait, l'un des enfants a été nommé major de promotion. J'ai refusé d'aller à la remise des diplômes à cause de cet incident ».

6 : Comparaison entre les intervenants en classe et le personnel de soutien

« Tous les professionnels ont des compétences à apporter et une approche d'équipe fonctionne mieux dans les écoles de nos jours » (A.E.)

L'Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario) 2018-2019 porte à la fois sur les intervenants en classe (éducateurs de la petite enfance désignés, aides-enseignants, instructeurs, professionnels/para-professionnels, personnel de bibliothèque, surveillants des élèves) et sur le personnel de soutien (employés de bureau/administratifs, concierges/préposés à l'entretien/préposés au nettoyage, préposés aux services alimentaires, techniciens de réseau informatique/audiovisuel, gens de métier, préposés à l'entreposage/chauffeurs). Dans cette section, nous présentons les résultats des analyses qui comparent la fréquence du harcèlement et de la violence dont sont victimes ces deux groupes de travailleurs. Cependant, comme plusieurs travailleurs occupent plus d'un poste, toute comparaison directe était difficile. Pour faciliter la comparaison, nous avons éliminé tout répondant qui n'appartient pas exclusivement à l'un de ces deux groupes. Par conséquent, 2,960 répondants ont été inclus dans le groupe d'intervenants en classe et 709 répondants ont été inclus dans le groupe du personnel de soutien.

6.1 Fréquence du harcèlement et de la violence

Les résultats des analyses comparant les intervenants en classe au personnel de soutien sont présentés dans la Figure 13. Ces résultats montrent que les intervenants en classe signalent des incidents de harcèlement plus fréquent de la part des élèves que le personnel de soutien. Cependant, les résultats montrent également que le personnel de soutien rapporte des niveaux de harcèlement plus élevés de la part des parents et des administrateurs que les intervenants en classe.

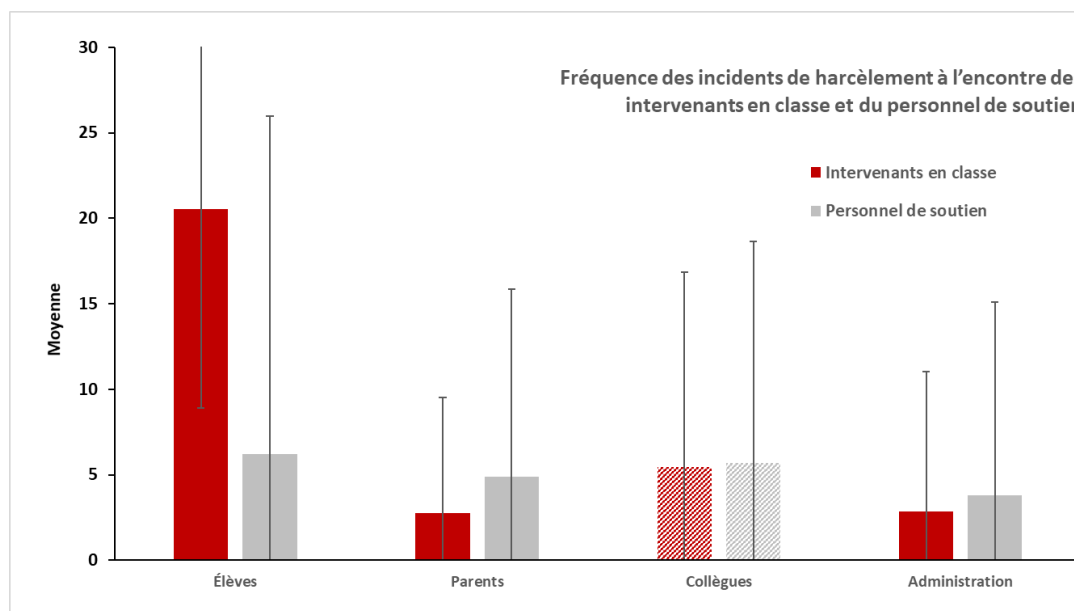


Figure 13 : fréquence des incidents de harcèlement et de violence physique de la part des élèves, des parents, des collègues et des administrateurs signalés par les intervenants en classe comparativement au personnel de soutien.

Les résultats des analyses portant sur la fréquence des actes de violence signalée à la fois par les intervenants en classe et le personnel de soutien sont présentés dans la Figure 14. Ces résultats montrent que les intervenants en classe ont signalé plus de violence de la part des élèves que le personnel de soutien, mais que le personnel de soutien a signalé beaucoup plus de violence de la part de leurs collègues que les intervenants en classe. Il convient de noter que, bien que le personnel de soutien ait signalé plus d'actes de violence de la part des parents et des administrateurs que les intervenants en classe, ces différences ne sont pas statistiquement significatives en partie en raison du petit nombre de répondants ayant signalé des actes de violence de la part des parents, des collègues et des administrateurs.

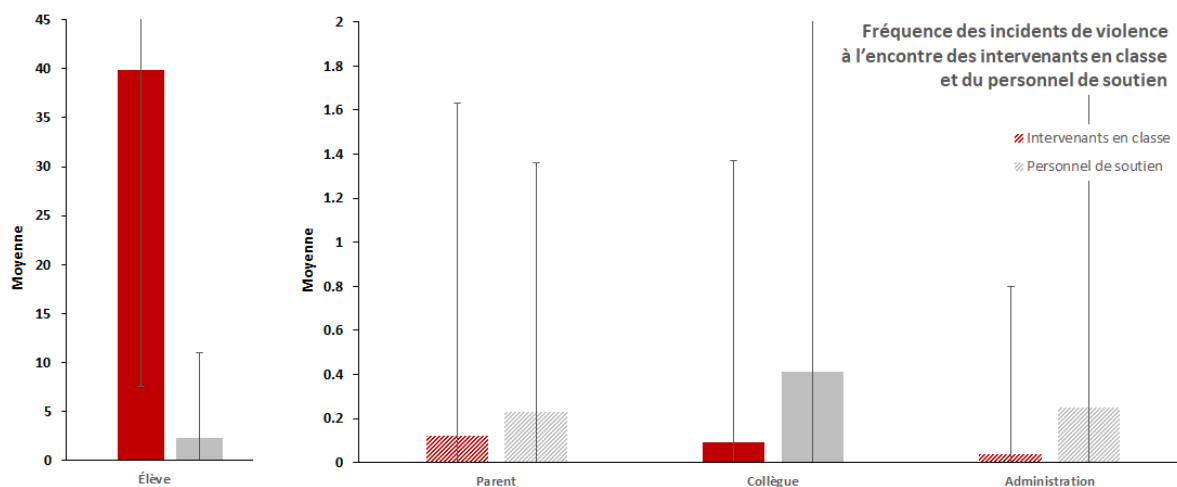


Figure 14 : fréquence des incidents de harcèlement et de violence physique de la part des élèves, des parents, des collègues et des administrateurs signalés par les intervenants en classe comparativement au personnel de soutien.

6.2 Fonctionnement des intervenants en classe et du personnel de soutien

Nous avons également comparé la fréquence des symptômes du SSPT et d'épuisement professionnel entre les intervenants en classe et le personnel de soutien, ainsi que les différences entre les deux groupes de répondants en ce qui concerne le fonctionnement général, l'engagement, l'augmentation de la charge de travail et le nombre de jours de congé dus au pire incident de harcèlement et de violence dont ils ont fait l'objet. Les résultats sont présentés dans le Tableau 5. En général, les intervenants en classe signalent un plus grand nombre de symptômes du SSPT après le pire incident de harcèlement et un plus grand nombre de symptômes d'épuisement professionnel que le personnel de soutien. Les intervenants en classe signalent également une plus grande augmentation de la charge de travail et des heures supplémentaires que le personnel de soutien. Aucune différence n'a été constatée en ce qui concerne le nombre de jours d'absence à la suite du pire incident de harcèlement ou de violence, ni en ce qui concerne la gravité des symptômes du SSPT à la suite du pire incident de violence.

Tableau 5 : niveaux de fonctionnement des intervenants en classe par rapport au personnel de soutien

	Intervenants en classe			Personnel de soutien			<i>t</i>	<i>p</i>
	N	M	SD	N	M	SD		
Fonctionnement général	2,757	3,78	2,39	615	5,27	0,10	13,96	,0001
Engagement	2,259	9,96	2,03	547	10,20	2,15	2,50	,01
Épuisement professionnel	2,243	4,13	2,91	537	3,43	3,08	4,75	,0001
Symptômes du SSPT par suite de la violence	1,721	1,69	2,02	134	1,99	2,26	1,66	ns
Symptômes du SSPT par suite du harcèlement	1,805	2,24	2,09	310	2,51	2,16	2,09	,04
Ne répond pas aux exigences	2,258	2,27	1,07	547	1,94	1,06	6,48	,0001
Augmentation de la charge de travail	2,092	4,42	0,87	493	4,27	0,91	3,35	,001
Heures supplémentaires	2,257	2,07	2,55	547	1,73	2,44	2,84	,01
Jours de congé pour cause de harcèlement	562	6,41	7,38	84	5,60	6,51	0,95	ns
Jours de congé pour cause de violence	482	5,28	6,81	29	6,97	8,29	1,28	ns

7. Préparation et formation

« Nous n'avons pas les qualifications ni les outils nécessaires pour faire face aux situations que nous rencontrons au quotidien » (A.-E.)

Préparation

Dans le cadre de l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario) 2018-2019*, nous avons demandé aux répondants quel était leur niveau de préparation pour faire face aux incidents de harcèlement et de violence. Les résultats, présentés dans les figures 15a et 15b, montrent que plus de la moitié des répondants ont indiqué avoir un peu (23,61 %) ou aucune formation (32,13 %) pour faire face aux incidents de harcèlement et qu'environ un tiers des répondants ont eu un peu (13,57 %) ou aucune formation (30,28 %) pour faire face aux incidents de violence.

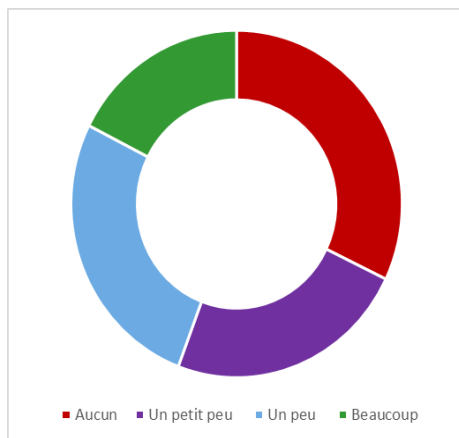


Figure 15a : pourcentage de répondants ayant reçu différents degrés de formation pour faire face aux incidents de harcèlement.

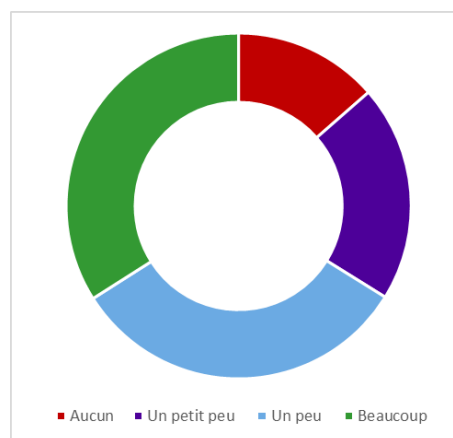


Figure 15b : pourcentage de répondants ayant reçu différents degrés de formation pour faire face aux incidents de violence.

J'ai recours à toute la formation que le Conseil scolaire m'a fournie, et ce tous les jours. Souvent, s'il n'y a rien que je puisse faire, je signale l'incident et je m'en vais. On ne m'écoute pas, on ne s'occupe pas de moi et on ne me protège pas. Après avoir été blessé, je suis blâmé par l'administration pour la maladie qui s'ensuit (A.E.)

Formation

Nous avons également interrogé les répondants sur le type de formation qu'ils avaient déjà reçue et sur les types de formation qu'ils aimeraient recevoir. Les résultats sont présentés à la Figure 16, uniquement pour les répondants qui ont indiqué être des intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance) et du personnel de soutien (employés de bureau, concierges, préposés à l'entretien). Les résultats montrent que bien que la plupart des intervenants en classe aient reçu de nombreux types de formation, notamment (a) des techniques non physiques pour gérer le harcèlement, (b) des techniques non physiques pour gérer la violence, et (c) une formation et des conseils sur la manière d'intervenir physiquement, plus de 30 % des intervenants en classe n'ont pas reçu ce type de formation, la majorité d'entre eux ayant indiqué qu'ils souhaiteraient bien la recevoir.

Les résultats de l'enquête ont également montré que près de 50 % des intervenants en classe souhaitent être formés sur la manière d'enseigner aux élèves des aptitudes socio-émotionnelles pour gérer leur frustration et leur colère. L'à encore, près de 60 % des répondants souhaitent recevoir une formation à l'intervention non violente en situation de crise, mais ne l'ont pas encore reçue. Pour tous les types de formation, le pourcentage de répondants ne connaissant pas les différents types de programmes est généralement faible.

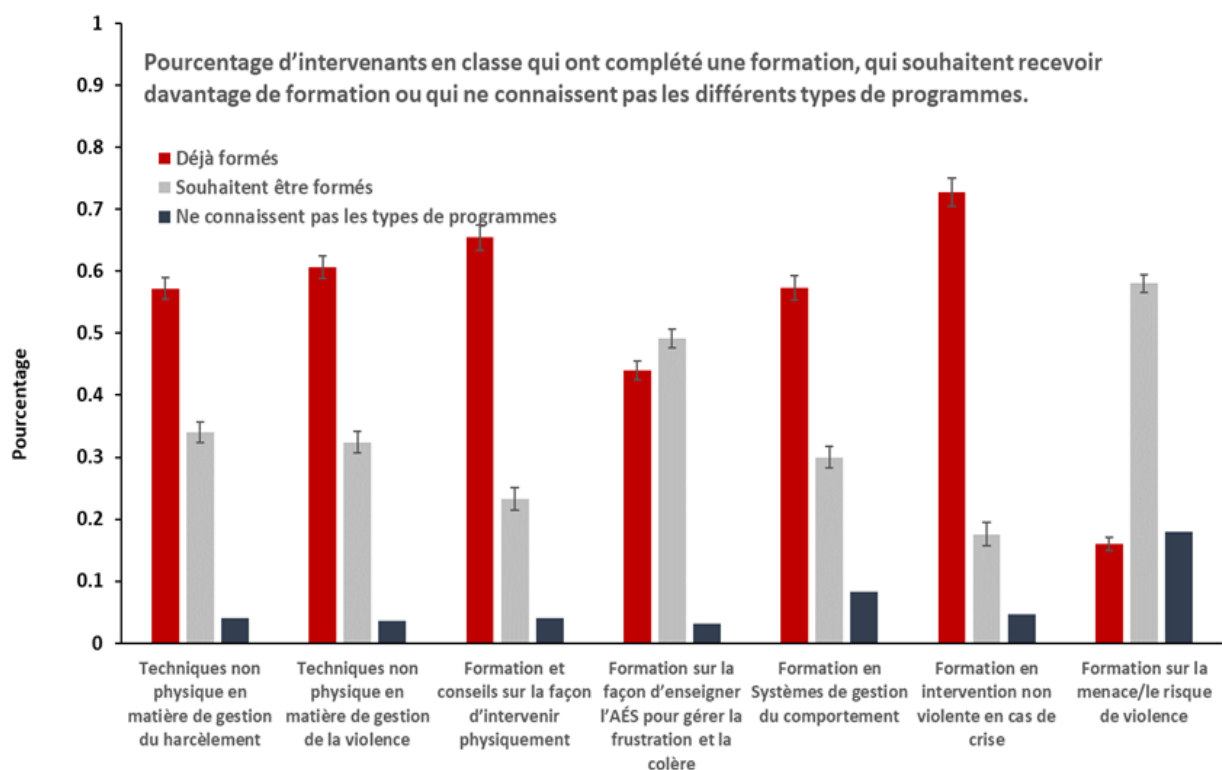


Figure 16 : pourcentage de répondants qui bénéficient déjà de différents types de formation ou qui souhaitent recevoir différents types de formation.

Bien que le niveau de formation et le degré de préparation soient des éléments importants à prendre en compte pour comprendre la complexité du harcèlement et de la violence dont sont victimes les intervenants en classe et le personnel de soutien, aucune formation ou préparation ne pourra éliminer la fréquence du harcèlement et de la violence et l'impact de ces derniers sur les travailleurs. En effet, se concentrer uniquement sur la question de la formation et de la préparation serait trop simpliste, car cela reviendrait à ignorer la multitude de problèmes sociaux, économiques, physiques et mentaux qui influent sur la probabilité que les élèves adoptent un comportement nocif. De plus, un discours du type « plus de formation » risque non seulement d'individualiser les problèmes complexes qui s'imbriquent les uns dans les autres, mais aussi de masquer la nécessité de s'attaquer aux facteurs systémiques qui sont à l'origine du harcèlement et de la violence faite aux travailleurs de l'éducation.

Le conseil scolaire doit cesser de prétendre que « plus de formation » va résoudre ce problème. On nous fait croire qu'être maltraité est notre travail et que c'est notre faute si nous sommes blessés. (A.E.)

Le conseil scolaire doit reconnaître la violence et mettre au point un plan. Être doté d'une politique qui n'est JAMAIS appliquée ne rime à rien. (A.-E.)

Conclusion : l'inéluctabilité de la violence en milieu de travail

« Pourquoi nous fait-on croire qu'accepter la violence fait partie de notre travail ?
Peu de professions acceptent ce que nous vivons » (A.-E.)

Dans le cadre de l'*Enquête sur le harcèlement et la violence faite aux travailleurs de l'éducation (Ontario) 2018-2019*, nous nous penchons sur l'épidémie de harcèlement et de violence faite aux intervenants en classe (aides-enseignants, éducateurs de la petite enfance désignés) et au personnel de soutien (employés de bureau, concierges, techniciens de réseau informatique et préposés à l'entretien) dans le système scolaire élémentaire et secondaire de l'Ontario. Un certain nombre de questions méritent une attention immédiate.

Tout d'abord, les résultats de l'enquête suggèrent qu'au cours d'une année donnée, autant que 89 % des intervenants en classe et du personnel de soutien seront confrontés à un acte, une tentative ou une menace de violence et que 95 % seront victimes d'une forme quelconque de harcèlement. Ces taux sont considérables et figurent parmi les plus élevés de tous les secteurs du marché du travail. Les résultats de la présente étude concernant la violence physique correspondent aux taux d'incidents de violence au travail signalés à la Commission de la sécurité professionnelle et de l'assurance contre les accidents du travail (CSPAAT) et surveillés par celle-ci. Les vingt professions qui ont signalé le plus grand nombre d'incidents de violence en milieu de travail ayant entraîné un arrêt de travail en raison d'une blessure sont présentées (dans le Tableau 6) pour 2014, 2016, 2018 et 2020.⁷ Ces résultats montrent qu'en 2014, 2016 et 2018, plus de cas de violence physique entraînant des arrêts de travail en raison d'une blessure ont été signalés à la CSPAAT par les aides-enseignants des écoles élémentaires et secondaires que tout autre groupe d'employés du secteur de la PSHSA⁸. Ces taux sont considérablement plus élevés que dans les secteurs généralement considérés dangereux, tels que les forces de l'ordre et les services correctionnels. Ce n'est qu'en 2020 (lorsque l'enseignement en personne a été restreint en raison de la pandémie de COVID-19) que les aides-enseignants dans les écoles élémentaires et secondaires n'ont pas signalé le plus grand nombre d'incidents de violence physique ayant entraîné un arrêt de travail pour cause de blessure (il n'est peut-être pas surprenant qu'un autre groupe professionnel composé majoritairement de femmes, soit les aides-infirmières et les aides-soignantes, aient enregistré les taux les plus élevés).

Je suis généralement capable de désamorcer une situation avant qu'elle ne devienne incontrôlable. Cela dit, je ne suis en mesure de désamorcer un élève ou de prévenir une agression que si les soutiens appropriés sont mis en place. Lorsque nous [le personnel] sommes débordés par le nombre d'élèves, nous ne sommes pas en mesure de fournir le soutien nécessaire pour les maintenir engagés, stimulés et maîtres de leurs comportements (A.E.)

Tableau 6 : les vingt premiers comptes les plus élevés d'incidents de violence au travail ayant entraîné une perte de temps en raison d'une blessure en 2014, 2016, 2018 et 2020.

Professions	2014	2016	2018	2020
AIDES-ENSEIGNANTS/AIDES-ENSEIGNANTES DES ÉCOLES PRIMAIRES ET SECONDAIRES	273	397	665	318
AGENTS DE POLICE (SAUF LES OFFICIERS)	269	284	354	327
AIDES-INFIRMIERS ET AIDES-SOIGNANTS	236	279	318	389
TRAVAILLEURS DES SERVICES COMMUNAUTAIRES ET SOCIAUX	197	293	252	177
AGENTS DES SERVICES CORRECTIONNELS	145	191	367	169
INFIRMIÈRES ET INFIRMIERS AUTORISÉS	150	158	258	218
ENSEIGNANTS DES ÉCOLES PRIMAIRES ET MATERNELLES	87	145	268	123
CHAUFFEURS D'AUTOBUS ET OPÉRATEURS DE MÉTRO ET AUTRES TRANSPORTS EN COMMUN	65	100	168	121
LES INFIRMIÈRES AUXILIAIRES AUTORISÉES	84	99	48	135
AUTRES AIDES ET ASSISTANTS À L'APPUI DES SERVICES DE SANTÉ	21	16	218	71
AMBULANCIERS ET AUTRES PROFESSIONS PARAMÉDICALES	31	50	66	66
ÉDUCATEURS DE LA PETITE ENFANCE	25	45	55	29
CONSEILLERS FAMILIAUX, MATRIMONIAUX ET AUTRES CONSEILLERS CONNEXES	24	34	54	35
ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE	33	30	59	22
TRAVAILLEURS SOCIAUX	12	20	50	46
AGENTS DE SÉCURITÉ ET PERSONNEL ASSIMILÉ	12	13	47	37
DIRECTEURS D'ÉCOLE ET ADMINISTRATEURS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE	14	23	37	22
AIDES FAMILIAUX, AIDES MÉNAGÈRES ET PERSONNEL ASSIMILÉ	30	30	19	1
AGENTS D'APPLICATION DES RÈGLEMENTS MUNICIPAUX ET AUTRES AGENTS DE RÉGLEMENTATION, N.C.A.	8	10	18	10
AGENTS DE PROBATION ET DE LIBÉRATION CONDITIONNELLE ET PERSONNEL ASSIMILÉ	17	12	7	6

⁷ Données fournies par la *Public Services Health & Safety Association*. Source des données : *The Workplace Safety and Insurance Board (WSIB) Enterprise Information Warehouse (EIW) Claim Cost Analysis Schema*, avril 2021, instantané des données pour toutes les années.

⁸ *Public Service Health and Safety Association*

Deuxièmement, la fréquence à laquelle la violence et le harcèlement ont été signalés au cours d'une seule année scolaire est également extrêmement élevée. Les intervenants en classe et le personnel de soutien ont signalé en moyenne 26,51 incidents de harcèlement de tous types de la part des élèves par an et 24,39 actes, tentatives ou menaces de violence. Il convient de noter que la rémunération des intervenants en classe et du personnel de soutien ne reflète pas les risques professionnels auxquels ils sont confrontés. Par exemple, le salaire de départ des policiers à Ottawa, une profession dominée par les hommes, est de 68 285,86 \$⁹, alors que le salaire de départ des aides-enseignants, majoritairement des femmes, est environ la moitié de ce montant. En conséquence, les aides-enseignants sont non seulement confrontés à des niveaux sans précédent de harcèlement et de violence, mais sont souvent obligés d'exercer un deuxième, voire un troisième emploi. En termes réels, cela entrave leur capacité à récupérer et exacerbe les coûts personnels et sociaux. De plus, en ce qui concerne les coûts sociétaux, les bas salaires combinés à des conditions de travail défavorables peuvent entraîner des difficultés à recruter et à retenir un personnel de qualité et à garantir un nombre suffisant de travailleur suppléant/occasionnel.

Respectez le personnel de soutien en tant que professionnel et payez-leur un salaire décent. Beaucoup d'entre nous doivent avoir deux emplois, voire plus, pour joindre les deux bouts. Vous nous perdrez [...]. Mon travail n'est pas facile, et il est nécessaire. Je devrais gagner environ le salaire d'un plombier ou d'un électricien (A.E.)

Troisièmement, il y a une normalisation inquiétante de la violence faite aux travailleurs de l'éducation par les administrateurs, les éducateurs et les élèves. Trop souvent, la violence soit de plus en plus considérée comme faisant « partie du travail ». L'impact sur les élèves de la normalisation de la violence à l'encontre de travailleurs de majorité féminins n'a, à notre connaissance, fait l'objet d'aucune recherche. Mais, les éducateurs sonnent l'alarme : « comme A.-E., nous sommes victimes de violence. Nous nous enseignons les uns les autres et aux enfants dont nous nous occupons à rester silencieux et à devenir des victimes ». Cette normalisation s'ajoute au minimisation et/ou un déni généralisés de l'ampleur de la violence et ses impacts multiformes sur les intervenants en classe et le personnel de soutien.

Quatrièmement, les résultats de l'enquête indiquent que les intervenants en classe et le personnel de soutien signalent des niveaux élevés de troubles de santé mentale, d'épuisement professionnel et de symptômes de stress post-traumatique après avoir été victimes de harcèlement et de violence, qui sont tous liés à des niveaux inférieurs de bien-être général et d'engagement au travail, ainsi que de plus grandes difficultés à répondre aux exigences au travail et à des taux élevés d'absentéisme. En effet, les résultats suggèrent que 13,5 % des A.-E. ont été diagnostiqués comme souffrant du syndrome de stress post-traumatique (SSPT) après leur pire incident de violence au cours de l'année écoulée et que 18 % ont été diagnostiqués comme souffrant du SSPT après leur pire incident de harcèlement au cours de l'année écoulée. La proportion de personnes diagnostiquées comme étant atteintes du SSPT était équivalente à celle des pompiers et des téléphonistes des centres d'appel pour la sécurité du public¹⁰. Les résultats de l'enquête indiquent également qu'environ un intervenant en classe et membre du personnel de soutien sur six est soit en danger imminent d'épuisement professionnel (7,21 %), soit répond aux critères formels d'épuisement (7,86 %).

Cinquièmement, les taux élevés de harcèlement et de violence subis par les intervenants en classe et le personnel de soutien témoignent de la nécessité d'une intervention urgente. La Norme nationale sur la santé et la sécurité psychologiques en milieu de travail (Groupe CSA, 2013) a été introduite au Canada en 2013 pour faire face aux coûts sociaux et économiques croissants des troubles de santé mentale en milieu de travail. La norme nationale a défini, pour la première fois, les caractéristiques d'un milieu de travail sain et les types de dangers en milieu de travail dont on peut s'attendre à ce qu'ils nuisent à la santé mentale des employés. La norme définit un « lieu de travail psychologiquement sain et sécuritaire » comme un « milieu qui favorise le bien-être psychologique des travailleurs et s'efforce de prévenir les atteintes à la santé psychologique des travailleurs, notamment par négligence, par insouciance ou de manière intentionnelle » (trad.) (Groupe CSA, 2013, n.p.). Cette politique volontaire visait à fournir des conseils aux employeurs et aux syndicats sur la façon d'identifier, d'évaluer et de contrôler les risques psychologiques en milieu de travail et sur la façon de favoriser et de promouvoir la santé et la sécurité psychologiques parmi les employés (Groupe CSA, 2013). Compte tenu des taux élevés de harcèlement et de violence subis par les intervenants en classe et le personnel de soutien, il est raisonnable de s'attendre à ce que la plupart des employés soient susceptibles de souffrir d'une blessure mentale quelconque, à un moment donné, au cours de leur emploi. Compte tenu de l'impact du harcèlement et de la violence sur la santé et le bien-être, tant dans l'immédiat qu'à long terme, des ressources adéquates (par exemple, l'accès à des professionnels de la santé mentale) sont

J'ai suivi pendant sept ans une thérapie psychologique intense (deux fois par semaine) en raison d'un syndrome de stress post-traumatique lié au travail. J'ai finalement développé des capacités d'adaptation fonctionnelles. Je reste à mon poste parce que c'est le plus rémunérateur dans mon domaine, même si je ne gagne que 40 000 \$ par an (A.E.)

⁹ Service de police d'Ottawa : <https://www.ottawapolice.ca/en/careers-and-opportunities/sworn-salary-and-benefits.aspx>

¹⁰ Des études portant sur le SSPT chez les pompiers ont révélé des taux allant de 13 % à 18 %, un à quatre ans après des interventions de grande envergure (Benedek, Fullerton, & Ursano, 2007; Carleton, Afifi, Turner et al., 2012).

essentiels pour que tous les salariés qui ont été victimes de harcèlement et de violence puissent traiter toute blessure mentale ou physique qu'ils ont subie, ainsi qu'acquérir les compétences nécessaires pour faire face à une exposition permanente au harcèlement et à la violence.

Enfin, le travail que font les travailleurs de l'éducation, et en particulier les A.-E., a radicalement changé. Un système éducatif véritablement inclusif doit être en mesure de répondre aux besoins complexes des élèves. Il ne peut pas s'agir d'un modèle « taille unique ». L'approche doit être adaptable et dotée de ressources suffisantes. Les répondants ont expliqué que leur temps est de plus en plus sollicité alors que les ressources diminuent. En fin de compte, les professionnels qui ont poursuivi des études postsecondaires en vue d'une carrière dans l'éducation¹¹ se retrouvent à « éteindre des feux ». Pour citer un répondant : « *pensez à ce que vous ressentiriez si vous étiez maltraité au travail alors que vous pensiez que vous alliez aider les enfants à apprendre* ». Cela a, comme démontré dans le rapport, un impact important sur les travailleurs. Cela signifie que les enfants qui ont besoin d'aide mais qui ne sont pas perturbateurs sont laissés pour compte, tandis que ceux qui sont perturbateurs ne voient pas non plus leurs besoins satisfaits. Aucun des deux groupes ne reçoit l'aide qui leur permettrait de s'épanouir.

La citation suivante d'un aide-enseignant parle de la tragédie qui se joue dans les écoles de l'Ontario :

« Je suis physiquement et mentalement épuisé. Notre charge de travail s'est alourdie et même si le gouvernement ne fournit pas suffisamment de soutien, les élèves ayant des besoins particuliers continuent d'aller à l'école. Un élève violent ne reçoit pas de soutien. Mais, on nous écarte constamment des élèves qui sont censés recevoir un soutien, pour aider ceux qui n'y ont pas droit. Lorsque j'ai commencé à travailler au conseil scolaire il y a 19 ans, un élève atteint du syndrome d'Asperger était soutenu. Ce n'est plus le cas. Mais, ils ont toujours besoin d'aide ».

Les taux et la fréquence extraordinairement élevés de la violence dont les intervenants en classe font l'objet justifient une prise en compte immédiate, mais attentive. Les résultats de cette étude indiquent que la plupart des intervenants en classe et du personnel de soutien seront victimes de violence et de harcèlement, principalement de la part des élèves qu'ils sont censés soutenir et éduquer, au cours d'une année donnée, et que pour beaucoup, cette expérience se répétera tout au long de l'année scolaire. L'expérience de la violence est, à notre avis, de plus en plus une caractéristique déterminante de ce type de travail.

Pour résoudre ce problème important, il faut s'engager à agir immédiatement, notamment :

- Des ressources adéquates pour les élèves. Il existe un besoin désespéré de ressources adéquates pour que les élèves reçoivent l'aide dont ils ont besoin pour pourvoir à leurs besoins cognitifs, émotionnels et comportementaux. Il est essentiel que tous les élèves, mais surtout les plus vulnérables, puissent se prévaloir de ressources appropriées et adéquates. Cela nécessitera, entre autres, des services de santé renforcés (diagnostic et interventions précoces), des soutiens pédagogiques supplémentaires (des A.-E.) et des classe plus petites pour faciliter l'attention individualisée prescrite par la *Loi sur l'éducation*. De plus, malgré l'aide importante apportée par les A.-E. et les ÉPE, le bénéfice de ces ressources et l'efficacité de ces travailleurs peuvent être réduits ou diminués sans un soutien supplémentaire aux élèves en dehors des heures de classe.
- Soutenir les intervenants en classe et le personnel de soutien. Des ressources sont nécessaires pour aider les travailleurs de l'éducation à pourvoir à leurs besoins en matière de santé mentale et physique dans le contexte de l'escalade du harcèlement et de la violence dont ils sont victimes. Les répondants à la présente étude qui ont dit recevoir des services psychologiques ont mentionné un niveau de prestations inadéquat, souvent aussi peu que six séances de traitement, ce qui ne suffit pas pour traiter adéquatement les maladies mentales, comme le syndrome de stress post-traumatique, et bien moins que ce à quoi d'autres professions ayant des taux similaires de syndrome de stress post-traumatique peuvent avoir accès.
- Formation supplémentaire. Il faut doter les administrateurs des compétences nécessaires pour traiter de manière adéquate le harcèlement et la violence dans les écoles et pour apporter un soutien significatif aux éducateurs qui en sont victimes. De plus, la forte probabilité que la plupart des intervenants en classe soient fréquemment exposés au harcèlement et à la violence, pas moins de 30 % d'entre eux déclarent ne pas avoir reçu de formation formelle sur diverses techniques et stratégies en matière de gestion du harcèlement et de la violence, est une occasion importante de s'assurer que tous les intervenants en classe disposent des outils nécessaires pour faire face à la fréquence du harcèlement et de la violence.

¹¹ Les Collèges de l'Ontario décrivent le travail d'aide-enseignant comme « l'assistance aux enseignants et aux autres intervenants en classe dans l'exécution des plans pédagogiques. Il peut s'agir de travailler avec les élèves sur leurs études, d'aider les enfants en situation de handicap ou ayant des besoins particuliers, et plus encore » (trad.).

Ouvrages cités

- APA. (2011). *A Report by the American Psychological Association Board of Educational Affairs Task Force on Classroom Violence Directed Against Teachers*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/education/k12/violence-teachers>
- Benedek, D. M., Fullerton, C., & Ursano, R. J. (2007). *First responders: Mental health consequences of natural and human-made disasters for public health and public safety workers*. *Annual Review of Public Health*, 28, 55–68.
- Breslau N., Peterson E.L., Kessler R.C., & Schultz L.R. (1999). *Short screening scale for DSM-IV posttraumatic Stress disorder*. *American Journal of Psychiatry*, 156, 908–911. doi: 10.1176/ajp.56.6.908.
- Burke, A. (Le 15 novembre 2016). *'I wasn't kept safe': Injured Ottawa teacher recounts violent attack*. CBC News. Retrieved from <https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/i-wasn-t-kept-safe-injured-ottawa-teacher-recounts-violent-attack-1.4395121>
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (2018). *Pan-Canadian Research Review on Violence in Schools*. La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Extrait de <https://www.ctffce.ca/en/news/Pages/default.aspx?newsid=1983998942&year=2018>
- Carleton, R.N., Afifi, T.O., Turner, S., et al. (2018). *Mental Disorder Symptoms among Public Safety Personnel in Canada*. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 63(1), 54-64. doi:10.1177/0706743717723825
- Chen, C., Smith, P., & Mustard, C. (2019). *Gender differences in injuries attributed to workplace violence in Ontario 2002-2015*. *Occupational and Environmental Medicine*, 76 (3-9).
- SCFP-Ontario. (Janvier 2017). *Campagnes : Violence faite aux A.-E*. Extrait de <https://cupe.on.ca/fr/secteurs/conseils-scolaires/>
- Curran, F.C., Viano, S.L., & Fisher, B.W. (2019). *Teacher victimization, turnover, and contextual factors promoting resilience*. *Journal of School Violence*, 18(1), 21–38. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1368394>.
- Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario (2018). FEEO. *All-member workplace survey results*. Extrait de <http://www.etfo.ca/AboutETFO/MediaRoom/MediaReleases/Shared%20Documents/ViolenceSurvey.pdf>
- Espelage, D., Anderman, E., Brown, V., Jones, A., Lane, K., McMahon, S., Reddy, L., & Reynolds, C. (2013). *Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda*. *American Psychologist*, 65, 75–87.
- Fox, S., & Stallworth, L. (2010). *The battered apple: An application of stressor-emotion-control/support theory to teachers' experience of violence and bullying*. *Human Relations*, 63(7), 927–954.
- Gunnarsdottir, H., Sveinsdottir, H., Bernburg, J.G., Fridriksdottir, H., & Tomasson, K. (2006). *Lifestyle, harassment at work and self-assessed health of female flight attendants, nurses and teachers*. *Work*, 27, 165–172
- Hango, D., & Moyser, M. (2018). *Harcèlement en milieu de travail*. Extrait de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/75-006-x/2018001/article/54982-fra.htm>
- Huang, F., Eddy, C., & Camp, E. (2017). *The role of the perceptions of school climate and teacher victimization by students*. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(23–24), 5526–5551. DOI: 10.1177/0886260517721898.
- Hutchinson, M. (2013). *Bullying as workgroup manipulation: A model for understanding patterns of victimization and contagion within the workgroup*. *Journal of Nursing Management*, 21(3), 563-571.
- Konda, S., Tiesman, H., Hendricks, S., & Grubb, P. (2020). *Nonphysical Workplace Violence in a State-Based Cohort of Education Workers*. *Journal of School Health*, 90(6), 482-491.

- Koutsimani, P., Montgomery, A., & Georganta, K. (2019). *The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis*. *Frontiers in Psychology*, 10(284), 1-19. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00284
- Lambert, B., & McInturff, K. (2016). *Making Women Count: The unequal economics of women's work*. Centre canadien de politiques alternatives/Oxfam. https://www.policyalternatives.ca/sites/default/files/uploads/publications/National%20Office/2016/03/Making_Women_Count2016.pdf.
- Landsbergis, P., Zoeckler, J., Kashem, Z., Rivera, B., Alexander, D., & Bahruth, A. (2018). *Organizational policies and programs to reduce job stress and risk of workplace violence among K-12 education staff*. *New Solutions: A Journal of Environmental and Occupational Health Policy*, 27(4) 559–580.
- Lanthier, S., Bielecky, A., & Smith, P. (2018). *Examining Risk of Workplace Violence in Canada: A Sex/Gender Based Analysis*. *Annals of Work Exposures and Health*, 62(8), 1012–1020.
- Latchford, T. (Le 5 octobre 2017). *Violent special needs classroom incident still haunts York Region teacher 2 years later*. *Aurora Banner*. Retrieved from <https://www.yorkregion.com/news-story/7580292-violent-special-needs-classroom-incident-still-haunts-york-region-teacher-2-years-later/>
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Angelo Fabris, M., Martinez, A., & McMahon, S. (2018). *Prevalence of Student Violence Against Teachers: A Meta-Analysis*. *Psychology of Violence*, (9)6, 596-610. Doi: 10.1037/vio0000202.
- Lutgen-Sandvik, P., & Tracy, S. (2012). *Answering five key questions about workplace bullying: How communication scholarship provides thought leadership for transforming abuse at work*. *Management Communication Quarterly*, 26(1), 3-47.
- Miller, J. (Le 7 mai 2019a). *Swearing, punching, spitting: Staff report experiencing more violence in Ottawa's largest School board*. *Ottawa Citizen*. Extrait de <https://ottawacitizen.com/news/local-news/swearing-punchingspitting-staff-report-experiencing-more-violence-at-ottawas-largest-school-board>
- Miller, J. (Le 20 mai 2019b). *Ottawa educators offered padded shirts, arm and shin guards to protect themselves from Violent students*. *Ottawa Citizen*. Retrieved from <https://ottawacitizen.com/news/local-news/ottawa-educators-offered-padded-shirts-arm-and-shin-guards-to-protect-themselves-from-violent-students>
- Musu, L., Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., & Oudekerk, B.A. (2019). *Indicators of School Crime and Safety: 2018*. *National Centre for Education Statistics*. Extrait de <https://nces.ed.gov/pubs2019/2019047.pdf>.
- OECA (2017). *Workplace Violence and Harassment Against Teachers: Results of a comprehensive members survey*. *Ontario English Catholic Teachers Association*. Extrait de http://www.catholicteachers.ca/OECA/media/pdfs/News/2017/OECA%20Survey%20on%20Violence%20in%20Schools/na_schoolViolence_v3_june27_2017_reduced.pdf.
- Ontario Colleges. (2021). *Education/Teaching/ Teaching Assistants; Education and Teaching Assistant Courses*. Extrait – le 12 août 2021 <https://www.ontariocolleges.ca/en/programs/education-community-and-social-services/education-teaching-teaching-assistant>
- Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario (FEESO (2005). *Bullying in the workplace survey*. Extrait du site Web de la Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario <https://www.osstf.on.ca/en-CA/publications/research-studies/bullying/bullying-in-workplace-study.aspx>
- Reddy, L., Espelage, D. L., Anderman, E. M., Kanrich, J. B., & McMahon, S. D. (2018). *Addressing violence against educators through measurement and research*. *Aggression and Violent Behavior*, 42, 9-28. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.006>
- Rosella, L. (Le 25 septembre 2017). *Violent Attacks on GTA Teachers: 'I'm afraid to go into the classroom'*. *Brampton Guardian*. Extrait de <https://www.bramptonguardian.com/news-story/7575769-violent-attacks-on-gta-teachers-i-m-afraid-to-go-into-the-classroom/>

-
- Santor, D., Bruckert, C., & McBride, K. (2019). *Facing the Facts: the escalating crisis of violence against Elementary school educators in Ontario*. Ottawa (Ontario) : Université d'Ottawa.
- Shahzad, R. (Le 13 septembre 2017) *Durham teachers want more special needs support, say violence rising in elementary schools*. CBC News. Extrait de <https://www.cbc.ca/news/canada/toronto/durham-etfo-campaign-1.4287416>
- Skåland, B. (2016) *Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self*. *Teaching and Teacher Education*. 59. 309-317.
- Tiesman, H., Hendricks, S., Konda, S., & Hartley, D. (2014). *Physical assaults among education workers; findings from a statewide study*. *JOEM*, 56(6), 621-627.
- Van Rooy, N. (Le 28 juin 2017). *'You're getting chairs thrown at teachers', violence on the rise at schools*. CTV Northern Ontario. Retrieved from <https://northernontario.ctvnews.ca/you-re-getting-chairs-thrown-at-teachers-violence-on-the-rise-at-schools-1.3480979>
- Westoll, N. (Le 20 juin 2017). *More training, reporting and inspections part of Ontario plan to address classroom violence*. Global News. Extrait de <https://globalnews.ca/news/3543223/ontario-classroom-violence-mitzie-hunter-interview/>
- Wilson, C., Douglas, K., & Lyon, D. (2011). *Violence Against Teachers: Prevalence and Consequences*. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(12), 2353-2371.
- Younghusband, L. (2009). *How safe are our teachers?* *Education Canada*, 49(3), 48-50.

Législation citée :

- Code des droits de la personne LRO (1990, chap. H-19)
Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, chap.. E.2
Loi sur l'équité en matière d'emploi (L..C. 1995, ch. 44)
Loi sur la santé et la sécurité au travail, (L.R.O. 1990, chap.. O.1)