

**RÉSILIENCE DU SECTEUR MINORITAIRE
VULNÉRABLE DE L'ÉDUCATION EN
LANGUE ANGLAISE PENDANT LA
PANDÉMIE DE COVID-19**

Table des matières

COMMISSION DE L'ÉDUCATION EN LANGUE ANGLAISE.....	4
SOMMAIRE.....	6
CONCLUSION	11
RECHERCHE, RÉSULTATS ET ANALYSE.....	12
BIBLIOGRAPHIE.....	22
ANNEXE 1.....	24
LISTE DE RECOMMANDATIONS.....	24
ANNEXE 2.....	26
SONDAGE	26
ANNEXE 3.....	29
LISTE DES ORGANISMES INVITÉS À PARTICIPER AU SONDAGE	29

COMMISSION DE L'ÉDUCATION EN LANGUE ANGLAISE

La Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA) a pour mandat de donner des avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur sur toutes les questions touchant les services éducatifs dans les écoles anglophones primaires et secondaires ainsi que dans les centres d'éducation aux adultes et de formation professionnelle. Le ministre peut également solliciter l'avis de la CELA sur une question particulière.

Les membres de la CELA sont nommés par le ministre, habituellement pour un mandat de trois ans. Les candidatures sont soumises par divers organismes et associations du milieu anglophone de l'éducation représentant, entre autres, le personnel enseignant, les parents, les directions d'école, les administrateurs et commissaires des commissions scolaires ainsi que des personnes du milieu de l'enseignement postsecondaire. Les mises en candidature peuvent être faites en tout temps.

Liste des membres de la CELA ayant contribué à la rédaction du mémoire

Noel Burke	Katherine Korakakis
Lynn Butler-Kisber	Kandy Mackey
Jodie Callaghan	Marissa Mineiro
Odette Côté	Corinne Payne
Michael Di Raddo	Sylvain Racette
Steven Erdelyi	Michael Murray
Heather Halman	Sabrina Petrocco
Sabrina Jafralie	Chris Schaler
Philip Joyce	

Président : Tino Bordonaro

Membre d'office : Marie-Josée Blais, sous-ministre adjointe

Secrétaire à la Commission : Lynn Travers

Recherche : Aurelia Roman

Soutien administratif : Juliette Larouche

Révision linguistique : SLA-DSREA, ministère de l'Éducation

Traduction française : Eve Renaud, Direction générale des communications

Commission de l'éducation en langue anglaise

600, rue Fullum, 9^e étage, bureau 9.30.01

Montréal (Québec) H2K 4L1

Tél. : 514 873-5656

Courriel : cela-abee@education.gouv.qc.ca

Site Web

<https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/education/organismes-lies/commission-de-leducation-en-langue-anglaise-cela>

Les publications antérieures de la CELA peuvent être consultées à l'adresse

<https://sites.google.com/view/abearchivesfr/abee-archives>

SOMMAIRE

Introduction

La pandémie de COVID-19 ayant bouleversé tous les systèmes d'éducation, la plupart des gouvernements se sont dotés de protocoles de santé et de sécurité, ont instauré de nouveaux moyens d'assurer les services et ont tenté de trouver des solutions viables à une série de difficultés inédites qui se sont révélées difficiles à surmonter. La crise a aussi mis au jour quelques points vulnérables de l'éducation, dont certains ont été engendrés par la pandémie, mais d'autres, antérieurs, ont été exacerbés par elle.

Après confirmation du premier cas au Québec (à la fin de février) et tandis que la pandémie amorçait sa propagation dans le monde (en mars 2020), le gouvernement provincial a ordonné la fermeture des écoles et des centres de formation, puis a émis une série de directives en fonction des fluctuations du taux d'infection à la COVID. À des degrés variables dans les écoles, les centres et les régions du Québec, les directives gouvernementales prévoient le retour à l'enseignement en personne lorsque les cas diminuent et à l'enseignement en ligne lorsque les cas augmentent. Le gouvernement a également prescrit l'application de modèles hybrides, combinant classes en personne et classes en ligne quand la situation le justifiait.

La pandémie et la nécessité d'alterner scolarité en classe et en ligne a eu de nombreux inconvénients pour les enseignants, les professionnels, les administrateurs, le personnel de soutien des écoles et les parents, révélant du même coup de nombreux points vulnérables du système d'éducation. Un mémoire du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) sur les faiblesses du système d'éducation québécois dans les secteurs anglais et français, intitulé *Revenir à la normale? Surmonter les vulnérabilités du système éducatif face à la pandémie de COVID-19* (CSE, 2021), en a d'ailleurs mis une partie en lumière. Le ministre de l'Éducation a demandé à la CELA d'étudier l'impact de la pandémie sur la minorité anglophone et de déterminer si la crise avait mis au jour des éléments vulnérables que n'aurait pas abordés le CSE.

Ce mémoire décrit les éléments vulnérables qui ont affecté le secteur anglophone de l'éducation au Québec et, plus précisément, les écoles primaires et secondaires, ainsi que les centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle. Les résultats et les recommandations sont le fruit d'une étude documentaire et d'un sondage mené par la CELA. Ce dernier (annexe 2) a permis d'approfondir les six éléments vulnérables mis au jour par le rapport du CSE, soit : santé mentale et bien-être, enseignement, apprentissage et évaluation, perfectionnement professionnel et formation, gouvernance et gestion, financement et ressources en éducation, accès et équité. Le sondage, en versions anglaise et française, a été envoyé aux enseignants, administrateurs, parents et élèves du secteur anglophone. Les résultats sont analysés plus loin, dans la section Recherche, résultats et analyse.

Santé mentale et bien-être

L'école en ligne a permis de maintenir un grand nombre de services éducatifs pendant la pandémie. Elle a toutefois pesé lourd sur la santé et le bien-être des élèves, des enseignants, des administrateurs et des parents.

Les élèves ont éprouvé un grand sentiment d'isolement, beaucoup d'anxiété et des accès de dépression, et leur développement aussi a été affecté. L'intérêt pour les études a diminué, d'où une

participation moindre et des notes inférieures. La diminution de l'activité physique a également contribué au déclin de la santé et du bien-être des élèves, tout comme le manque d'occasions de socialiser que représentent les activités parascolaires, les sorties scolaires, etc.

La santé et le bien-être des enseignants, des administrateurs et d'autres membres du personnel de première ligne ont également été touchés. L'exposition au virus a détérioré l'état de santé général et accru le stress. Certaines personnes ont souffert d'épuisement professionnel et ont dû prendre congé, tandis que d'autres ont abandonné la profession au profit d'une autre carrière ou d'une retraite anticipée.

Forcément, les parents ont été eux aussi affectés par la pandémie. L'école en ligne a brouillé la séparation entre milieu familial et milieu scolaire et exacerbé le stress provoqué par la crise. Les parents ont vu leur charge de travail augmenter, beaucoup ayant du mal à répondre aux exigences du télétravail et des cours des enfants en ligne.

Pour réduire ce genre d'impact sur la santé mentale et le bien-être, le système d'éducation du Québec doit être prêt à réagir à une autre crise éventuelle. À cette fin, la CELA formule les recommandations suivantes :

- Préparer le système d'éducation à d'autres crises en élaborant des stratégies globales d'adaptation afin d'atténuer les répercussions, notamment instaurer une ligne téléphonique de dépannage en anglais à l'intention du personnel anglophone des écoles et des centres d'éducation ainsi que des élèves et des parents;
- Nouer des partenariats durables entre les écoles, les centres d'éducation des adultes, des professionnels en santé mentale et des travailleurs sociaux;
- Maintenir des plateformes en ligne pour procurer aux élèves des possibilités de socialisation si essentielles à leur développement;
- Incorporer un programme de santé mentale et de bien-être au Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) ainsi qu'une trousse d'outils pour le personnel enseignant et les administrateurs.

Enseignement, apprentissage et évaluation

Bien qu'elle ait permis de compenser l'interruption de l'enseignement et de l'apprentissage, l'école en ligne a montré ses limites. Le programme d'études n'y est pas adapté et l'enseignement en ligne n'a pas offert la qualité nécessaire. En outre, il n'y avait pas de stratégies ni de ressources pour contrebalancer les interruptions causées par la pandémie, d'où d'importants retards d'apprentissage et de développement dans les écoles, les centres d'éducation des adultes et les centres de formation professionnelle du Québec.

Les ressources et les services éducatifs en ligne sont devenus essentiels pendant la pandémie. Il faudrait donc restructurer les programmes d'études de sorte qu'ils se prêtent mieux à l'enseignement, à l'apprentissage et à l'évaluation en ligne. Pour mieux préparer le système d'éducation à une autre crise, la CELA formule les recommandations suivantes :

- Promouvoir des méthodes novatrices, fondées sur la technologie, qui conviennent à la fois à l'apprentissage en ligne et à l'apprentissage hybride et fournir la possibilité de s'exercer à l'apprentissage en ligne et à l'apprentissage hybride;
- Adapter les ressources pédagogiques pour en rendre l'usage plus efficace pendant les périodes d'apprentissage en ligne;

- Adapter l'enseignement en ligne aux élèves vulnérables, notamment ceux qui ont des besoins particuliers;
- Alléger la charge de travail des enseignants de sorte que le soutien aux élèves devienne une responsabilité prioritaire.

Perfectionnement professionnel et formation

Le perfectionnement professionnel est essentiel à la préparation pédagogique. La pandémie étant apparue soudainement, le personnel enseignant, les administrateurs et autres professionnels ont été pris au dépourvu devant les difficultés engendrées par la crise. L'insuffisance générale des compétences numériques et la rareté des formations en ligne ont obligé enseignants et éducateurs à acquérir et à améliorer ces compétences à mesure que la pandémie se prolongeait d'où, la plupart du temps, un perfectionnement de fortune, hâtif et non planifié. Enfin, l'enseignement en ligne a souvent forcé la modification des programmes d'études et l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques, ce qui a aussi présenté de nombreuses difficultés étant donné le manque de préparation et d'outils numériques.

Enseignants, administrateurs et autres professionnels doivent pouvoir se former en permanence pour être mieux préparés aux crises éventuelles. Forts d'un perfectionnement adapté, les enseignants pourront se concentrer sur les difficultés engendrées par les crises, parce qu'ils auront les compétences et la confiance nécessaires pour y réagir. Pour rehausser le degré de préparation à cet égard, la CELA formule les recommandations suivantes concernant le perfectionnement professionnel et la formation :

- Élaborer des formations préalables à l'emploi et en cours d'emploi qui accroissent l'habileté des enseignants à créer et à modifier les méthodes et les ressources de l'enseignement en ligne;
- Mettre à la disposition de toutes les parties prenantes (enseignants, administrateurs, élèves et parents) des formations qui les préparent aux crises éventuelles;
- Faire connaître les forces et les limites des plateformes en ligne pour qu'elles soient utilisées de manière plus efficace advenant une pandémie;
- Instaurer une culture d'innovation pour encourager l'utilisation efficace des technologies pédagogiques.

Gouvernance et gestion

Le leadership, déjà important dans une situation normale, devient indispensable en temps de crise. Or, la crise a montré le peu de résilience du système d'éducation. Certains centres de services scolaires et commissions scolaires ont abandonné leurs responsabilités administratives au gouvernement, qui a parfois semblé déconnecté de la réalité de l'éducation. En outre, certains administrateurs ont été débordés par une succession de directives gouvernementales souvent édictées à la dernière minute.

Les directives provinciales devraient être élaborées après consultation des centres de services scolaires et des commissions scolaires, des écoles et des centres, surtout en temps de pandémie, puisque ce sont ces organismes qui sont le plus au fait des difficultés sur le terrain et, par conséquent, les mieux placés pour y remédier. Cela n'est possible toutefois que si la gouvernance du système est décentralisée et que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation peuvent gérer la situation à l'échelle locale et réagir

spécifiquement aux éléments vulnérables. Dans ce contexte, la CELA formule les recommandations suivantes en ce qui concerne la gouvernance et la gestion :

- Accroître les possibilités de collaboration en simplifiant les hiérarchies actuelles de gouvernance et de gestion;
- Communiquer en anglais, de façon claire et en temps opportun, pour que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation soient constamment informés et sachent pouvoir faire confiance aux autorités compétentes;
- Décentraliser l'application de certaines règles et directives pour que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres puissent réagir en fonction de leur situation et de leurs besoins propres;
- Alléger les critères de dotation en personnel pour résoudre la pénurie et faire en sorte que les écoles et les centres aient les ressources humaines dont ils ont besoin.

Financement et ressources en éducation

La pandémie a pris au dépourvu un système d'éducation déjà rendu vulnérable par des années de sous-financement. En outre, la rigidité des critères d'application des mesures financières et l'impossibilité de reporter les fonds inutilisés ont empiré une situation déjà difficile. Pour les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation de plus petite taille, les difficultés financières ont été plus sensibles encore, faute d'économies d'échelle qui auraient permis une allocation plus efficiente des fonds.

Il y a lieu d'augmenter le financement de manière générale, mais en particulier le financement des programmes de soutien applicables en période difficile. Les règles budgétaires devraient être simplifiées et allégées au profit d'un modèle équitable, fondé sur les besoins. Les règles devraient laisser plus de latitude aux centres de services scolaires et aux commissions scolaires, aux écoles et aux centres, en particulier en région où la situation est différente. Puisque les crises n'affectent pas de la même manière des communautés différentes, il faudrait allouer des fonds supplémentaires tout en permettant une plus grande souplesse à l'échelle locale. Pour ces raisons, la CELA formule les recommandations suivantes :

- Accroître le financement pour améliorer l'état de préparation à une éventuelle pandémie et faciliter l'application de pratiques, de ressources, etc., pertinentes;
- Simplifier les règles budgétaires pour permettre une plus grande flexibilité dans le soutien d'un modèle d'éducation basé sur les besoins afin de répondre aux besoins locaux;
- Donner à la sous-ministre adjointe responsable du réseau éducatif anglophone plus de latitude au regard des questions financières, cette personne étant la mieux placée pour comprendre les besoins du secteur anglophone;
- Modifier les règles de financement pour permettre le partage de ressources entre les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres afin de mieux répondre aux besoins des écoles et des centres éloignés et de plus petite taille.

Accès et équité

L'éducation, déjà dans un état précaire avant la pandémie, a éprouvé des difficultés accrues pendant la crise. Le recours forcé à l'enseignement en ligne a exacerbé les inégalités d'accès à la technologie numérique, l'accès à Internet et aux outils numériques étant limité, voire inexistant, pour un certain nombre d'élèves et dans certaines régions. La prestation de services aux

communautés vulnérables, notamment dans les régions éloignées, et aux groupes vulnérables, comme les élèves ayant des besoins particuliers, a empiré pendant la crise.

Le financement doit être équitable et doit tenir compte des besoins du secteur anglophone. Pour que les élèves des écoles et des centres anglophones continuent de réussir à un niveau élevé, il est impératif de procurer à ces établissements des ressources en anglais qui leur permettent d'offrir des services équitables à la minorité linguistique. La CELA formule donc à cet égard les recommandations suivantes :

- Faire en sorte que l'infrastructure numérique, les dispositifs technologiques, etc., soient également accessibles à tous les élèves;
- Améliorer les ressources, les services, etc., fournis aux élèves et aux parents des groupes marginalisés, dans les zones défavorisées et les régions éloignées à des fins d'équité;
- Élaborer des politiques qui tiennent compte des difficultés particulières des groupes vulnérables, comme les élèves ayant des besoins particuliers;
- Toujours prendre en considération les besoins du secteur anglophone afin de corriger les éléments vulnérables et de préserver la vitalité du secteur.

CONCLUSION

La vitalité des communautés anglophones du Québec dépend en grande partie de ses écoles et de ses centres. Or, la pandémie a mis en lumière les difficultés particulières qu'ont dû affronter ces établissements, qui ont néanmoins fait preuve de résilience dans ces circonstances. Puisque cette communauté linguistique minoritaire est partie intégrante de la société québécoise, la CELA presse le ministre de prendre en considération les recommandations formulées dans ce mémoire, afin de résoudre les difficultés éprouvées par le secteur anglophone et d'améliorer l'enseignement dans toute la province, surtout en vue de crises éventuelles.

RECHERCHE, RÉSULTATS ET ANALYSE

La CELA a choisi d'exécuter le mandat que lui a confié le ministre selon une méthode fondée sur la recherche et les données probantes. Pour permettre les comparaisons, elle a sondé les six éléments de vulnérabilité délimités par le CSE. Pour chacun, elle a passé en revue les études sur les effets de la pandémie sur l'éducation et a invité ses partenaires (voir la liste à l'annexe 3) à répondre à un sondage (voir l'annexe 2) sur les difficultés et les vulnérabilités vécues par le secteur de l'éducation anglophone pendant la crise. Elle a également eu des entretiens de suivi avec un certain nombre d'enseignants, d'administrateurs et de parents.

Santé mentale et bien-être

Le premier élément vulnérable généré par la pandémie a trait à la santé mentale et au bien-être. Bien entendu, il y avait déjà des problèmes de santé mentale, au Québec, chez les élèves, les enseignants et les parents avant la pandémie (CSE, 2021), mais 97 % des participants au sondage ont répondu que le stress vécu à partir du début de la crise a considérablement exacerbé ces difficultés. Les répondants ont dit en outre se sentir plus isolés et plus anxieux, et avoir connu des accès de dépression pendant les confinements, et ce, surtout en région et, en particulier, dans les régions éloignées de la province.

Plusieurs sondages effectués au Canada et à l'étranger ont produit des résultats semblables à celui de la CELA. La Table Éducation Outaouais (citée dans Mercier, 2022) a déposé un rapport intitulé « Comment se portent les tout-petits en Outaouais? », où l'on peut lire que 42,9 % des enfants de maternelle dont la langue première est l'anglais se sont révélés vulnérables à l'égard d'au moins un de ces aspects du développement : santé physique et bien-être, développement cognitif et langagier, compétences sociales, maturité affective, habiletés de communication et connaissances générales. Selon un sondage plus approfondi, fait auprès de 500 élèves du Québec âgés de 15 à 22 ans (commandé par le Réseau québécois pour la réussite éducative et cité dans Education News Canada, 2022), 47 % des jeunes en parcours scolaire affirment que la pandémie a eu un effet négatif sur leur perception de l'avenir, 32 % d'entre eux ayant songé à décrocher étant donné l'ampleur de la crise sanitaire.

Au début de la pandémie, les écoles et les centres de formation se sont orientés vers l'enseignement en ligne. Certes, les élèves ont pu poursuivre leurs études et éviter les retards d'apprentissage, mais la situation a rapidement montré les limites de l'enseignement et de l'apprentissage en ligne, en plus d'avoir des répercussions négatives sur la santé mentale et le bien-être des élèves. L'apprentissage à distance a émoussé l'intérêt des élèves envers leurs programmes d'études et leur participation aux apprentissages, et infléchi la courbe des résultats scolaires. En cause, principalement, une baisse de motivation qui a entraîné un fort taux d'absentéisme en ligne. La diminution, voire l'absence, d'activités physiques et parascolaires a également contribué au déclin de la santé et du bien-être des élèves.

Dans la plupart des pays, le soutien offert aux élèves pendant la pandémie n'a pas suffi à contrebalancer ces difficultés (UNESCO, 2022). Selon les résultats de l'enquête UNESCO's Responses to Educational Disruption Survey (REDS), élèves et enseignants auraient constaté une diminution sensible de leur bien-être. En outre, plus de 50 % d'élèves se sont sentis plus anxieux qu'auparavant à l'idée que leurs amis et leurs parents pourraient tomber malades, et ont été dépassés par les changements qu'ils ont dû vivre pendant la pandémie.

Selon Vaillancourt et coll. (2021), la pandémie a nui au développement des enfants. Bon nombre des 5,8 millions de jeunes Canadiens ont perdu de l'intérêt à l'égard de l'apprentissage, ont vu leurs résultats scolaires baisser, ont eu des problèmes de santé mentale et ont éprouvé des difficultés à accéder aux ressources éducatives en ligne, le tout ayant accentué leur stress. Selon Santé des enfants Canada, les hôpitaux pour enfants [traduction] « ont reçu en moyenne deux fois plus de jeunes pour tentative de suicide et trois fois plus pour usage de substances psychoactives. De plus, le nombre de jeunes admis pour troubles de l'alimentation a augmenté de 60 % » (2021, p. 1).

Les jeunes ne sont pas les seuls à cet égard : enseignants et administrateurs ont également été affectés. Les témoignages sont nombreux : les travailleurs de première ligne, y compris les enseignants, ont été davantage exposés au virus, d'où un stress accru. Au Québec, la santé et le bien-être des enseignants, leur satisfaction au travail, leur avis sur les conditions de travail et les possibilités de perfectionnement professionnel ont atteint leur niveau le plus bas, ce qui a contribué au stress et à l'anxiété.

Les parents, si importants pour la réussite de l'éducation de leurs enfants, n'ont pas non plus été épargnés par les répercussions de la pandémie sur la santé mentale et le bien-être. L'éducation en ligne a brouillé la démarcation entre école et maison et accentué les effets déjà stressants de la pandémie. Forcés de participer plus directement à l'éducation de leurs enfants, les parents ont dû assumer plus de responsabilités. Beaucoup ont eu du mal à trouver l'équilibre entre les exigences du travail à la maison et le soutien à l'éducation en ligne de leurs enfants.

La CELA souscrit à la recommandation du CSE (2021) selon laquelle les écoles et les centres du Québec doivent se préparer à d'autres crises et, dans ce cadre, se doter de stratégies globales d'adaptation pour en atténuer les impacts sur la santé mentale. Ces stratégies devraient être élaborées par des représentants du secteur de l'éducation, de la santé publique et d'organismes gouvernementaux, comme le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), à qui il revient de fournir le soutien nécessaire à cet égard. Les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres sont en mesure de fournir une rétroaction utile et doivent être mis au courant du plan et de son application et doivent, à cette fin, nouer des partenariats durables avec des professionnels de la santé mentale et des travailleurs sociaux.

En cas de nouveau confinement obligatoire, dans le cadre de la stratégie de réponse du Québec, le personnel des écoles et des centres de même que les élèves et les parents devraient avoir accès à un service téléphonique d'urgence en anglais, de sorte que les voies de communication restent ouvertes et que l'information circule le plus rapidement possible pour réduire le stress et l'anxiété et préserver la santé mentale des parties prenantes.

La stratégie d'adaptation du Québec doit prévoir l'intégration au PFEQ d'un programme de santé mentale et de bien-être de sorte que le système d'éducation soit prêt à d'autres crises éventuelles. Ce programme doit d'ailleurs être proactif plutôt que réactif, exhaustif et continu. Il doit englober tous les sujets appropriés à l'âge des élèves pour chaque année d'études. Il doit, enfin, être mis en œuvre à l'étape la plus propice du programme d'études et profiter également aux enseignants, aux administrateurs et aux parents.

La mission de l'école québécoise est d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves. Les périodes d'isolement liées à la pandémie ont considérablement nui à cet objectif et contribué au déclin de la santé mentale et du bien-être des parties prenantes. Aussi faut-il, même pendant un

confinement, offrir des occasions de socialisation, si essentielles à la santé et au développement des enfants. Certes, les actuelles technologies de la communication, y compris les réseaux sociaux, facilitent l'interaction sociale, mais le temps passé en ligne doit être complété par des interactions en personne dans des environnements sûrs, donc à l'extérieur pendant une pandémie causée par un virus qui se transmet par voie aérienne. Il faut prévoir en outre des interventions plus ciblées au profit des élèves en détresse et de ceux qui viennent de milieux vulnérables, que la crise affectera vraisemblablement en premier et plus gravement.

La pandémie a montré à quel point les services de santé mentale et de mieux-être sont indispensables. Même en temps normal, et donc plus encore en temps de crise, il faut prévoir des mesures pour assurer le bien-être de toutes les parties prenantes de l'éducation. C'est ainsi que le système pourra rester efficace et assurer la santé et le bien-être de tous.

Enseignement, apprentissage et évaluation

L'enseignement et l'apprentissage ont également été considérablement affectés par la pandémie. L'école en ligne a été la première solution mise en œuvre après la fermeture des établissements et a grandement limité l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Selon le sondage de l'UNESCO (2022), en août 2020, les élèves de 108 pays avaient manqué en moyenne quelque 10 semaines d'école en classe. En Angleterre, [traduction] « le recul des apprentissages en lecture [au secondaire], au cours de la première moitié du trimestre d'automne 2020, a été d'environ 1,8 mois parmi les élèves en général et de 2,2 mois parmi les élèves défavorisés » (OCDE, 2021, p. 22). Vaillancourt et coll. (2021) ont constaté des déficits d'apprentissage considérables, en particulier chez les élèves du secondaire, de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle venus de milieux défavorisés et chez les élèves ayant des besoins particuliers. À cause de la fermeture des écoles, « les élèves moyens accusent des déficits d'apprentissage importants, les élèves les moins performants ayant perdu [de] 7 mois à une année complète, et [...] les écarts de rendement préexistants ont augmenté de façon importante, s'élargissant de 6 mois à 1,7 an » (Vaillancourt et coll., 2021, p. 64). Pourtant, l'ampleur de ces perturbations n'est pas connue avec certitude, parce que « le Canada manque de données de haute qualité et à grande échelle qui pourraient être utilisées pour mesurer directement les effets de ces perturbations sur le rendement des élèves » (Vaillancourt et coll., 2021, p. 58). Si utile qu'elle soit pour assurer la continuité des apprentissages, l'éducation en ligne n'est pas aussi efficace dans tous les pays. Les efforts soutenus déployés pour assurer une éducation de qualité en ligne n'ont pas suffi à compenser chaque journée d'enseignement en personne que les élèves ont perdue pendant les fermetures.

Une fois constatés les effets négatifs des fermetures d'écoles sur les apprentissages, d'autres mesures ont été mises en œuvre pour améliorer l'accessibilité des plateformes en ligne, des dispositifs numériques et d'Internet (OCDE, 2022). Ces mesures se sont révélées essentielles pour aider les élèves à combler les retards d'apprentissage. Quand les écoles et les centres ont rouvert, progressivement, de nombreux pays ont eu recours à un modèle hybride combinant éducation en classe et en ligne. Certes, l'école en ligne a permis une certaine continuité, mais la pandémie a exacerbé les déficiences des programmes d'études parce que ces derniers n'étaient pas conçus pour l'enseignement en ligne.

À cela, une exception : le Danemark, où écoles et centres de formation sont restés fermés plus longtemps, mais où les déficits d'apprentissage ont été moindres grâce à l'état de préparation numérique du pays (UNESCO, 2022). Grâce à l'infrastructure numérique en place, en effet, [traduction] « les ressources numériques (environnements d'apprentissage ou système de gestion

des apprentissages virtuels), les classes numériques, le matériel pédagogique numérique, les dispositifs numériques, etc., étaient déjà à la disposition des élèves » (UNESCO, 2022, p. 51), ce qui a atténué l'impact du recours exclusif à l'école en ligne. Il est impératif d'élaborer pour le Québec une vision stratégique qui englobe un modèle d'éducation hybride semblable à celui du Danemark, afin d'améliorer l'état de préparation de la province aux futures crises. Ce modèle doit être mis à l'essai dans des circonstances normales pour être prêt dès l'avènement d'une crise. Le projet pilote pourrait être proposé aux centres de services scolaires et aux commissions scolaires, qui en feraient l'essai les jours de tempête de neige, par exemple, en guise d'exercice pour les fermetures d'écoles intempestives.

Le sondage effectué par la CELA a confirmé l'impréparation du secteur de l'éducation pendant les fermetures d'écoles. De fait, 98 % des participants ont répondu que la pandémie avait eu des effets négatifs sur l'enseignement, sur l'apprentissage et sur l'évaluation. Les difficultés d'ordre pédagogique ont été causées en partie par l'insuffisance de ressources nécessaires pour compenser les interruptions provoquées par la pandémie, ce qui a nui à la transition vers l'enseignement et l'apprentissage en ligne et entraîné d'importants retards d'apprentissage.

La pandémie a particulièrement affecté certaines populations, dont les élèves ayant des besoins particuliers. La tendance à employer en ligne une stratégie pédagogique standard qui ne tenait pas compte des besoins de ces élèves a accru la vulnérabilité de ces derniers. C'est dire qu'il faut adapter à l'éducation en ligne l'enseignement différencié destiné aux élèves ayant des besoins particuliers.

Certaines formations professionnelles, comme les programmes Cuisine, Mécanique automobile et Menuiserie, se sont aussi révélés très vulnérables étant donné le caractère technique de l'enseignement et de l'apprentissage. Ces programmes exigent l'accessibilité à des équipements, à des ressources matérielles et à des compétences pratiques plutôt incompatibles avec un enseignement en ligne. Les leçons ont pu se poursuivre en ligne, mais l'inaccessibilité des ateliers pendant la pandémie a ralenti la progression des élèves.

Les soins de santé sont l'un des champs de formation professionnelle qui subissent le plus de pression depuis que la pandémie a fait augmenter la demande de travailleurs qualifiés dans ce domaine. Pour répondre à la demande, les formations ont été accélérées, ce qui a causé des lacunes d'apprentissage considérables. Pour résoudre ces problèmes, il y a lieu d'adopter des technologies virtuelles, dont il faudrait d'ailleurs étudier l'applicabilité à d'autres programmes qui requièrent un enseignement sur place difficile à offrir en temps de pandémie.

L'évaluation des apprentissages s'est encore compliquée pendant la pandémie. La CELA souscrit à l'opinion du CSE (2021) voulant que les évaluations supervisées, comme les examens, ne conviennent pas bien à l'école en ligne et que l'accroissement de la fréquence des évaluations empiète sur le temps déjà limité que l'on peut consacrer à l'enseignement et à l'apprentissage pendant une crise. Par conséquent, la CELA loue la décision du Ministère d'avoir réduit le nombre de trimestres et annulé les épreuves uniques pendant la crise.

La pandémie a exacerbé les vulnérabilités pédagogiques antérieures et en a créé de nouvelles. Il faut en tirer les leçons nécessaires et en profiter pour revoir l'organisation de l'école et, en particulier, l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Il faut examiner en profondeur les pratiques actuelles et celles qui ont été instaurées pendant la pandémie pour mieux comprendre les éléments vulnérables et faire en sorte que l'école s'adapte aux impondérables.

Perfectionnement professionnel et formation

La pandémie a forcé les écoles et les centres de formation à modifier leurs modes de prestation des services éducatifs, mais ils n’y étaient pas préparés. La CELA souscrit à l’opinion du CSE (2021), qui dit avoir constaté une insuffisance généralisée de compétences numériques et de formations en ligne à l’intention du personnel enseignant. Par ailleurs, l’intégration accélérée de la technologie a obligé les enseignants à acquérir de nouvelles compétences à la hâte, quand les écoles et les centres de formation sont passés en mode virtuel. Même les jeunes enseignants, qui sont pourtant généralement plus à l’aise avec les outils numériques, ont eu besoin d’aide pour utiliser les ressources technologiques. La situation a eu des répercussions à la fois sur les enseignants en formation et sur les enseignants en exercice. Même s’ils ont tous fait de grands pas dans la création de cours efficaces en ligne, le perfectionnement professionnel en la matière n’était pas planifié, et les formations, souvent de fortune, ont été élaborées à la hâte. La formation en ligne doit devenir partie intégrante du perfectionnement professionnel des enseignants en formation et en exercice. Une meilleure préparation aidera les écoles et les centres de formation à traverser les futures crises.

Au sondage de la CELA, 87 % des participants ont répondu que la pandémie avait exacerbé les éléments de vulnérabilité existants et créé de nouvelles lacunes dans le perfectionnement professionnel du personnel enseignant. Par ailleurs, il a fallu du temps à ce dernier pour « traduire » le matériel pédagogique en format numérique pendant la transition vers l’éducation en ligne. Les enseignants ont également dû apprendre des technologies numériques, des stratégies pédagogiques et des méthodes d’évaluation différentes, parce que l’enseignement en ligne impliquait l’adaptation des programmes d’études et de nouvelles démarches pédagogiques. Cette opération a été difficile, compte tenu du manque de préparation et de la soudaineté du changement.

La CELA adhère à la position du CSE (2021) sur le perfectionnement professionnel. Comme les technologies numériques gagnent sans cesse en importance, les écoles et les centres du Québec doivent instaurer une culture d’innovation, soutenue par le perfectionnement professionnel. D’ailleurs, il faut impérativement consulter les enseignants quant à la conception et à la prestation de ces formations de perfectionnement pour que l’innovation soit toujours pertinente et ancrée dans la réalité. Étant donné leur connaissance des programmes d’études et de la pédagogie, ce sont des spécialistes et ils ont beaucoup à offrir. Sans compter que la consultation incitera le personnel enseignant à participer plus volontiers aux formations, et les résultats n’en seront que meilleurs.

De nombreux enseignants se sont montrés à la hauteur de la tâche en améliorant leurs compétences du mieux qu’ils le pouvaient. Les plateformes d’enseignement et d’apprentissage en ligne comme Zoom, Teams, Google Meet et Classroom sont devenues indispensables à l’enseignement, à l’apprentissage et au perfectionnement professionnel. Pendant le confinement, une partie des ateliers de perfectionnement en personne ont été remplacés par des webinaires, des plateformes d’apprentissage et des formations asynchrones. L’école en ligne a aussi bénéficié de la production de vidéos pédagogiques, de balados, d’infolettres, de messages sur les réseaux sociaux et de cercles de parole hebdomadaires.

Les écoles et les centres doivent continuer d’utiliser ces divers outils après la pandémie pour en tirer le meilleur parti et être mieux préparés, dans une certaine mesure. Il faut, de même, poursuivre le perfectionnement professionnel en la matière pour que le personnel enseignant en connaisse les avantages et les limites. Ce genre de pratiques innovantes est un excellent exemple de ce que les écoles doivent encourager et de ce que le perfectionnement doit être.

Le perfectionnement professionnel, en effet, est indispensable. Pour que les écoles et les centres soient prêts à une crise éventuelle, le personnel enseignant, les administrateurs et le personnel de soutien doivent bénéficier de perfectionnement continu. Et puisque les élèves sont les bénéficiaires de l'éducation et que les parents sont indéniablement favorables à leurs apprentissages, tous doivent savoir quel perfectionnement se donne dans les écoles et les centres, pour que toutes les parties prenantes soient au courant de la façon dont les programmes sont conçus et dont l'enseignement est donné. Le perfectionnement est d'autant plus bénéfique pour les enseignants que ses avantages profitent aux élèves et aux parents.

Gouvernance et gestion

Déjà vital en temps normal, le leadership devient impératif pendant une crise. Pourtant, selon le CSE (2021), le système d'éducation ne s'est pas montré particulièrement résilient sur le plan organisationnel pendant la pandémie. Au sondage mené par la CELA, 82 % des participants ont signalé des éléments vulnérables dans la gouvernance et l'administration.

Comme pour l'enseignement et l'apprentissage, il importe de souligner que certaines initiatives à caractère administratif ont contribué à la résilience de l'éducation; par exemple : l'horaire réduisant au minimum les heures d'enseignement en ligne instauré par certaines écoles pendant la pandémie. Étant donné ce qu'exige de plus l'apprentissage en ligne, cet horaire adapté a réduit la charge de travail du personnel enseignant et le temps passé à l'écran par les élèves. Les enseignants de ces écoles estiment que le temps supplémentaire qu'ils ont pu consacrer à leurs élèves plus vulnérables a été profitable. D'autres initiatives, d'ordre organisationnel, par exemple les bulles scolaires, les carrefours d'apprentissage virtuels et les communautés d'apprentissage professionnelles ont montré leur utilité.

Malgré tout, la gouvernance et la gestion de l'éducation au Québec a connu de nombreux ratés pendant la pandémie, y compris une pénurie d'enseignants qualifiés. Déjà grande depuis de nombreuses années, la difficulté de recruter des enseignants et de maintenir en poste le personnel en exercice est devenue critique pendant la pandémie. Selon une étude publiée par l'UNESCO (2020b), « [d]éjà avant la crise, le monde était confronté à une pénurie d'enseignants qualifiés et formés, près de 69 millions de nouveaux enseignants étant nécessaires pour répondre à la demande croissante en vue de réaliser l'enseignement primaire et secondaire universel d'ici à 2030 » (p. 2). Pendant la fermeture des écoles, [traduction] « en 2021, [e]nviron 40 % des pays de l'OCDE ont recruté du personnel temporaire, enseignant et autre, pour réduire au minimum l'impact de la pénurie sur les apprentissages des élèves » (OCDE, 2021, p. 25). Selon un sondage de l'Association provinciale des enseignants du Québec (APEQ, 2021), 18,2 % des enseignants du primaire, 28,6 % des enseignants du secondaire et 15 % des enseignants des centres de formation des adultes et des centres de formation professionnelle ont envisagé de quitter la profession pendant la pandémie. L'insuffisance de personnel, attribuable à la fois aux congés de maladie, à des retraites précoces et à l'incapacité du système d'éducation de compenser les départs, a pesé lourd sur les effectifs des écoles et des centres de formation.

Dans le secteur anglophone, et particulièrement dans les régions éloignées, où ce besoin se faisait déjà sentir avant la crise, la pandémie a également aggravé la pénurie d'autres professionnels qualifiés, dont les psychologues et les orthophonistes (CELA, 2013). Le problème est compliqué par l'obligation faite aux membres des nombreux ordres professionnels de maîtriser le français. Comme ces professionnels travaillent avec des élèves anglophones et peuvent communiquer de manière fonctionnelle en français avec d'autres professionnels (CELA, 2013), il y a lieu d'alléger cette exigence, surtout en temps de crise.

Devant la pénurie d'enseignants, l'Équipe spéciale sur les enseignants de l'UNESCO (2020c) a recommandé que les gouvernements agissent en priorité en faveur de certains aspects critiques de la profession, soit : sécurité d'emploi, rémunération suffisante pour maintenir le personnel en poste en temps de crise, soutien à la santé, à la sécurité et au bien-être, soutien émotionnel, et résilience avant, pendant et après une crise, participation des enseignants à l'élaboration des réponses éducatives à la crise due à la COVID-19, soutien et perfectionnement professionnel adéquats, équité au cœur des réponses éducatives, et participation des enseignants aux réponses de l'aide internationale (UNESCO 2020c). Ces recommandations devraient permettre de combler la pénurie de personnel enseignant et autre dans le secteur anglophone de l'éducation au Québec.

On ne saurait trop insister, en effet, sur l'importance de la participation du personnel enseignant à la prise de décisions. À cet égard, nous avons besoin d'un modèle collaboratif de gouvernance et de gestion de l'éducation. Certains des répondants au sondage de la CELA déplorent que les centres de services scolaires et les commissions scolaires aient abdiqué leur rôle moteur en la matière à un gouvernement qui, selon bon nombre de réponses, était déconnecté des réalités de l'éducation pendant la pandémie. Qui plus est, la mise en œuvre d'une série de directives gouvernementales changeantes a créé ou aggravé les divisions dans certains établissements au lieu de favoriser une culture de collaboration.

Il n'y a pas de collaboration possible sans une gouvernance et une gestion flexible. Le modèle de gestion unique est, en réalité, d'application très restreinte. Il est contreproductif, en particulier dans le secteur anglophone, car les besoins organisationnels des commissions scolaires, des écoles et des centres de formation diffèrent fondamentalement de ceux du secteur francophone (CELA, 2013; 2018). En effet, bien que le secteur anglophone couvre un territoire égal à celui du secteur francophone, il ne compte que 9 commissions scolaires, contre 60 centres de services scolaires francophones. Pourtant, cet écart et l'éloignement de nombreuses commissions scolaires anglophones n'ont pas été pris en compte dans les directives émises pendant la pandémie, ce qui a exacerbé la rigidité de la gouvernance et de la gestion. En cela aussi la CELA souscrit à la recommandation formulée par le CSE (2021) voulant que le Ministère fournisse une direction générale tout en veillant à ce que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation soient suffisamment autonomes pour répondre aux besoins à l'échelle locale. De cette façon, l'application des directives ministérielles permettrait tout de même à ces entités de collaborer entre elles tout en restant très autonomes.

La communication est également essentielle à la collaboration, surtout en temps de crise. Selon le sondage de la CELA, le Ministère a communiqué rapidement avec certaines écoles et certains centres, tandis que d'autres établissements ont constaté des retards dans la diffusion d'informations essentielles. Qui plus est, les commissions scolaires anglophones ont parfois été informées par les médias plutôt que par le Ministère, et n'ont donc pas eu tous les détails des directives, sans compter que celles-ci changeaient constamment et n'étaient souvent émises qu'en fin d'après-midi le vendredi. Pire encore, certaines écoles et certains centres n'ont pas reçu les directives, ce qui a forcément retardé leur application.

Ces difficultés de communication ont engendré une méfiance généralisée envers la capacité du gouvernement de gérer la crise et ont contribué à l'incertitude du personnel enseignant, des administrateurs et des parents. Pour ces raisons, la CELA recommande d'entretenir des voies de communication ouvertes entre le Ministère, les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres. Par ailleurs, pour atténuer l'incertitude inhérente aux périodes de fluctuation de ce type, il faut transmettre au secteur anglophone des directives claires, le plus rapidement possible.

La gestion s'est révélée vulnérable à tous les paliers du système d'éducation pendant la pandémie. Pour y remédier, il faudrait modifier les modes de collaboration et de communication, accroître la flexibilité, et laisser les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres jouer un plus grand rôle dans leur communauté.

Financement et ressources en éducation

À tous les éléments vulnérables révélés par la pandémie s'ajoutent encore le financement et les ressources en éducation, comme l'ont souligné 78 % des répondants au sondage de la CELA. Le système d'éducation, déjà rendu vulnérable par des années de sous-financement, a été pris au dépourvu. Ainsi, de nombreux établissements d'enseignement qui avaient d'urgents besoins de travaux étaient déjà incapables de respecter les mesures sanitaires en vigueur avant la pandémie (CSE, 2021) et le problème est devenu particulièrement manifeste quand il a été découvert que la ventilation était insuffisante dans de nombreuses classes aux prises avec le virus de la COVID-19, qui se transmet par voie aérienne.

Le gouvernement a investi davantage dans des programmes censés répondre aux besoins les plus pressants du Québec, par exemple les soins à domicile et l'infrastructure technologique (PERT, 2022). Certes, la CELA est favorable à cette augmentation, mais la majeure partie s'est toutefois révélée difficile à utiliser. Parmi les difficultés diverses, mentionnons la rigidité des critères de déploiement et l'impossibilité de reporter les fonds résiduels dans les délais fixés. C'est ainsi qu'un budget substantiel destiné à l'embauche de nouveaux membres du personnel a été perdu étant donné la pénurie de professionnels pendant ce temps. En outre, les fonds ont été distribués d'une manière irrégulière, qui ne correspondait jamais à l'émergence des besoins, sans compter que certaines ressources n'étaient fournies qu'en français. Or, étant donné l'insuffisance des fonds prévus pour la traduction, il a souvent été difficile de fournir ces ressources au secteur anglophone.

Compte tenu des besoins particuliers du secteur anglophone, il y a lieu d'assouplir l'allocation des fonds pendant une pandémie. Les règles budgétaires doivent être simplifiées et se prêter à un modèle éducatif fondé sur les besoins (CELA, 2013). Le mode de financement ciblé limite actuellement l'adaptabilité des centres de services scolaires et des commissions scolaires, qui ont pourtant grandement besoin de s'adapter pendant une pandémie.

Cette souplesse financière accrue passe par l'augmentation des pouvoirs de la sous-ministre adjointe (SMA) responsable du réseau éducatif anglophone, qui pourra ainsi répondre aux besoins particuliers de ce secteur. La SMA doit, en particulier, participer à l'élaboration des politiques et aux stades initiaux du processus décisionnel. Elle doit également collaborer le plus possible avec le secteur anglophone pour favoriser la contribution et la souplesse dans l'attribution des fonds à l'échelle locale et aider les écoles et les centres de formation anglophones à bien servir les élèves, les parents et les communautés.

La rigidité des mesures de financement affecte particulièrement les écoles et les centres de petite taille (CELA, 2018). En effet, les établissements des régions éloignées ne peuvent offrir qu'une gamme restreinte de services et de ressources (CELA, 2018). Par conséquent, la CELA recommande que les centres de services scolaires et les commissions scolaires de petite taille reçoivent des fonds supplémentaires, puisqu'ils ne peuvent pas profiter des économies d'échelle dont bénéficient les centres et commissions scolaires de plus grande taille. La CELA recommande aussi que l'allocation des fonds soit décidée à l'échelle des centres de services scolaires et des commissions scolaires.

Il y a lieu, par ailleurs, d'augmenter le financement des modèles d'enseignement en ligne et hybrides pour accélérer la transition vers l'école en ligne au besoin. Ces fonds doivent permettre le développement de l'infrastructure numérique, rendre Internet accessible dans toute la province, faire en sorte qu'enseignants et élèves disposent d'appareils de pointe, permettre la prestation de programmes de santé mentale supplémentaires, aider les parents à rendre le modèle hybride continuellement accessible à la maison. Il faut, enfin, augmenter aussi le financement des programmes d'aide en ligne, comme LEARN et Alloprof, ainsi que les programmes d'aide aux élèves à risque et aux élèves ayant des besoins particuliers.

L'insécurité sanitaire, l'isolement et les exigences de l'éducation en ligne ont causé de nombreuses difficultés aux parents pendant la pandémie. C'est pourquoi nous estimons nécessaire d'investir davantage dans des réseaux comme celui des centres scolaires communautaires (CSC) pour qu'ils soient mieux en mesure d'aider les parents en temps de crise publique. Tous les parents en profiteraient, y compris les parents d'enfants ayant des besoins particuliers, qui ont éprouvé encore plus de difficultés pendant la pandémie.

Le financement public doit faire en sorte que le système d'éducation du Québec soit préparé aux crises éventuelles, pour que, advenant une autre pandémie, les écoles et les centres de formation de la province puissent à leur tour fournir plus de ressources éducatives, plus de stratégies, etc., au profit de la réussite des élèves.

Accès et équité

La fréquentation scolaire doit être accessible et équitable. Pourtant, 61 % des répondants au sondage de la CELA estiment que la pandémie a eu un impact négatif sur l'accessibilité et l'équité, parce que la numérisation de l'enseignement et de l'apprentissage a creusé les inégalités structurelles existantes. D'ailleurs, selon l'OCDE (2022), « les élèves dont l'accès aux technologies de l'information et de la communication est limité, qui n'ont pas les connaissances numériques de base et ne possèdent pas un certain degré de compétences cognitives risquent de ne pas être capables de tirer leur épingle du jeu dans le monde numérique et d'être laissés pour compte » (p. 79). L'inégalité numérique est plus grave encore dans les régions éloignées. Ayant toujours eu une longueur d'avance en matière d'infrastructure numérique, les zones urbaines étaient mieux préparées à l'éducation en ligne. De fait, la CELA a déjà traité des inégalités régionales dans des mémoires précédents (2013 et 2018), soulignant par exemple que le financement par tête était une mesure égale, mais pas forcément équitable. Or ces inégalités persistent et ont même été exacerbées par la pandémie.

Pendant la crise, les inégalités se sont révélées plus prononcées parmi les élèves autochtones et racisés, ceux qui éprouvaient déjà des problèmes de santé mentale et d'autres difficultés et les élèves ayant des besoins particuliers (OCDE, 2021). L'inégalité d'accès aux ressources numériques s'est creusée encore au moment où l'école a migré vers l'éducation en ligne, au détriment de certains élèves plus que d'autres. La pandémie a aussi accentué les inégalités à l'échelle de la province, certaines communautés n'ayant pas accès à certains services et ressources comme Internet.

Pour combler ces inégalités, il faut rendre l'Internet à haut débit accessible à tous à un prix raisonnable, surtout si les apprentissages des élèves en dépendent. Il y a lieu de financer l'achat de dispositifs numériques et de les mettre à la disposition des parents qui ne peuvent pas se les procurer autrement. Ces mesures doivent tenir compte des différences entre régions, des besoins

particuliers des centres de services scolaires, des commissions scolaires, des écoles et des centres de formation et, surtout, des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA). Au-delà du modèle unique : des solutions distinctes pour les besoins distincts, Québec, CELA, 2013.

Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA). Plus ça change, plus c'est pareil : retour sur le rapport du Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone de 1992, Québec, CELA, 2018.

Conseil supérieur de l'éducation (CSE). Revenir à la normale? Surmonter les vulnérabilités du système éducatif face à la pandémie de COVID-19 : rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2020-2021, Québec, CSE, 2021.

Education News Canada. « Survey for 2022 Hooked on School Days », Education News Canada. Consulté sur le Web le 21 décembre 2022 à l'adresse <https://educationnewscanada.com/article/education/category/general/99/944681/survey-for-2022-hooked-on-school-daysfebruary-15-2022-despite-the-impact-of-the-pandemic-on-school-retention-quebec-students-are-optimistic-about-their-future.html>, 2022.

Mercier, J.. « L'impact de la pandémie chez les tout-petits », Le Droit. Consulté le 21 décembre 2022 à l'adresse <https://www.ledroit.com/2022/02/20/limpact-de-la-pandemie-chez-les-tout-petits-b718c81e4e93e2b03d6dd41ba5d19434>, 2022.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic, Paris, OCDE, 2021.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). En finir avec la fracture scolaire : avoir des enseignants chevronnés dans les établissements qui en ont le plus besoin, Paris, OCDE, 2022.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Adverse Consequences of School Closures, Paris, UNESCO, 2020a.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Soutenir les enseignants et le personnel éducatif en temps de crise, Paris, UNESCO, 2020b.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). « L'Équipe spéciale sur les enseignants appelle à aider les 63 millions d'enseignants touchés par la crise du COVID-19 », Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour éducation 2030, Paris, UNESCO, 2020c.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). « The Impact of the COVID-19 Pandemic on Education: International Evidence », Enquête sur les réponses aux perturbations éducatives (REDS), Paris, UNESCO, 2022.

Québec Provincial Association of Teachers (QPAT) (2021). Accompaniment: Practice and Research, Montréal, QPAT, 2021.

Santé des enfants Canada. Expanding Urgent Health Supports for Canada's Children and Youth, exposé de politique, Ottawa, 2021.

Table ronde provinciale sur l'emploi (PERT). Formation professionnelle et technique en anglais au Québec, Montréal, PERT, 2022.

Vaillancourt, T., et coll.. Les enfants et l'école pendant la COVID-19 et par la suite : offrir des occasions qui favorisent les interactions et suscitent l'intérêt des jeunes, Ottawa, Société royale du Canada, 2021.

LISTE DE RECOMMANDATIONS

Santé mentale et bien-être

Préparer le système d'éducation à d'autres crises en élaborant des stratégies globales d'adaptation afin d'atténuer les répercussions, notamment instaurer une ligne téléphonique de dépannage en anglais à l'intention du personnel anglophone des écoles et des centres d'éducation ainsi que des élèves et des parents.

Nouer des partenariats durables entre les écoles, les centres d'éducation des adultes, des professionnels en santé mentale et des travailleurs sociaux.

Maintenir des plateformes en ligne pour procurer aux élèves des possibilités de socialisation si essentielles à leur développement.

Incorporer un programme de santé mentale et de bien-être au Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) ainsi qu'une trousse d'outils pour le personnel enseignant et les administrateurs.

Enseignement, apprentissage et évaluation

Promouvoir des méthodes novatrices, fondées sur la technologie, qui conviennent à la fois à l'apprentissage en ligne et à l'apprentissage hybride et fournir la possibilité de s'exercer à l'apprentissage en ligne et à l'apprentissage hybride.

Adapter les ressources pédagogiques pour en rendre l'usage plus efficace pendant les périodes d'apprentissage en ligne.

Adapter l'enseignement en ligne aux élèves vulnérables, notamment ceux qui ont des besoins particuliers.

Alléger la charge de travail des enseignants de sorte que le soutien aux élèves devienne une responsabilité prioritaire.

Perfectionnement professionnel et formation

Élaborer des formations préalables à l'emploi et en cours d'emploi qui accroissent l'habileté des enseignants à créer et à modifier les méthodes et les ressources de l'enseignement en ligne.

Mettre à la disposition de toutes les parties prenantes (enseignants, administrateurs, élèves et parents) des formations qui les préparent aux crises éventuelles.

Faire connaître les forces et les limites des plateformes en ligne pour qu'elles soient utilisées de manière plus efficace advenant une pandémie.

Instaurer une culture d'innovation pour encourager l'utilisation efficace des technologies pédagogiques

Gouvernance et gestion

Accroître les possibilités de collaboration en simplifiant les hiérarchies actuelles de gouvernance et de gestion.

Communiquer en anglais, de façon claire et en temps opportun, pour que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres soient constamment informés et sachent pouvoir faire confiance aux autorités compétentes.

Décentraliser l'application de certaines règles et directives pour que les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation puissent réagir en fonction de leur situation et de leurs besoins propres.

Alléger les critères de dotation en personnel pour résoudre la pénurie et faire en sorte que les écoles et les centres aient les ressources humaines dont ils ont besoin.

Financement et ressources en éducation

Accroître le financement pour améliorer l'état de préparation à une éventuelle pandémie et faciliter l'application de pratiques, de ressources, etc., pertinentes.

Simplifier les règles budgétaires en faveur d'un modèle d'éducation plus souple, adaptable aux besoins locaux.

Donner à la sous-ministre adjointe responsable du réseau éducatif anglophone plus de latitude au regard des questions financières, cette personne étant la mieux placée pour comprendre les besoins du secteur anglophone.

Modifier les règles de financement pour permettre le partage de ressources entre les centres de services scolaires et les commissions scolaires, les écoles et les centres de formation afin de mieux répondre aux besoins des écoles et des centres éloignés et de plus petite taille.

Accès et équité

Faire en sorte que l'infrastructure numérique, les dispositifs technologiques, etc., soient également accessibles à tous les élèves.

Améliorer les ressources, les services, etc., fournis aux élèves et aux parents des groupes marginalisés, dans les zones défavorisées et les régions éloignées à des fins d'équité.

Élaborer des politiques qui tiennent compte des difficultés particulières des groupes vulnérables, comme les élèves ayant des besoins particuliers.

Toujours prendre en considération les besoins du secteur anglophone afin de corriger les éléments vulnérables et de préserver la vitalité du secteur.

SONDAGE

Un sondage portant sur les vulnérabilités rencontrées et les actions effectuées par le secteur de l'éducation en anglais au Québec pendant la pandémie

La Commission de l'éducation en langue anglaise (CELA) a pour mandat de donner des avis au ministre de l'Éducation sur les questions touchant les services éducatifs dans les écoles anglophones primaires et secondaires et des centres d'éducation aux adultes et de la formation professionnelle et de recevoir les demandes d'avis que le ministre peut lui adresser.

En novembre 2021, le ministre de l'Éducation a demandé à la Commission de lui fournir un avis sur les leçons apprises pendant la pandémie et sur la manière dont la scolarisation de nos élèves pourrait être améliorée à l'avenir.

En tant que partie prenante de l'enseignement de l'anglais, la Commission reconnaît le rôle précieux que joue votre organisation. Par conséquent, votre organisation est invitée à répondre à ce sondage afin que votre point de vue sur les leçons apprises et sur la façon dont l'enseignement pourrait être amélioré puisse être inclus dans l'avis qui sera fourni au ministre. Bien que vous puissiez partager ce sondage avec les membres de votre organisation, veuillez répondre aux questions au nom de votre organisation.

La réalisation de ce sondage est volontaire, l'identité de votre organisation demeurera confidentielle et les réponses seront agrégées. Veuillez répondre uniquement aux questions qui sont applicables à votre organisation. Il vous faudra entre 30 et 45 minutes pour répondre à ce sondage. Veuillez répondre à ce sondage avant le **20 mai 2022**. Si vous avez des questions concernant ce sondage, veuillez communiquer avec la Commission à l'adresse courriel suivante : cela-abee@education.gouv.qc.ca.

Ce sondage porte sur les domaines de l'éducation qui ont été touchés par la pandémie :

- Santé mentale et bien-être
- Enseignement, apprentissage et évaluation
- Perfectionnement professionnel et formation
- Gouvernance et gestion
- Financement et ressources en éducation
- Accès et équité

Dans ce sondage, on vous demande de décrire les vulnérabilités qui ont résulté de la pandémie et les actions qui ont été mises en œuvre ou auraient dû l'être pour y remédier.

- Une vulnérabilité est une capacité limitée ou insuffisante pour faire face efficacement aux impacts de la pandémie.
- Une action est une mesure concrète pour remédier à une vulnérabilité causée par la pandémie.

1. Nom de l'organisation répondante : * **Requis**

2.1 En ce qui concerne l'aspect **santé mentale et bien-être**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

2.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

2.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

2.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles ne l'étaient pas :

3.1 En ce qui concerne l'aspect **enseignement, apprentissage et évaluation**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

3.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

3.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

3.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles ont-ils été touchés :

4.1 En ce qui concerne l'aspect **perfectionnement professionnel et formation**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

4.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

4.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

4.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles n'étaient pas :

5.1 En ce qui concerne l'aspect **gouvernance et gestion**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

5.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

5.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

5.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles ne l'étaient pas ?

6.1 En ce qui concerne l'aspect **financement et ressources en éducation**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

6.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

6.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

6.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles ne l'étaient pas :

7.1 En ce qui concerne l'aspect **accès et équité**, dans quelle mesure les membres de votre organisation ont-ils été touchés par les vulnérabilités découlant de la pandémie ?

-Fortement impacté -À peine impacté

-Quelque peu impacté -Pas d'impact

7.2 Décrivez les vulnérabilités que vous avez rencontrées, le cas échéant :

7.3 Décrivez les actions qui ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités :

7.4 Décrivez les actions qui auraient dû être mises en œuvre, le cas échéant, et pourquoi elles ne l'étaient pas :

8.1 Quelles **autres** vulnérabilités les membres de votre organisation ont-ils rencontrées, le cas échéant ?

8.2 Quelles mesures ont été mises en œuvre pour remédier à ces vulnérabilités, le cas échéant ?

8.3 Quelles mesures auraient dû être prises pour remédier à ces vulnérabilités, et pourquoi ne l'ont-elles pas été ?

LISTE DES ORGANISMES INVITÉS À PARTICIPER AU SONDAGE

(Administrateurs des services éducatifs complémentaires-*Administrators of Complementary Educational Services (ACES)*)

Association des comités de parents anglophones

Association des administrateurs des écoles anglophones du Québec-*Association of Administrators of English Schools of Quebec (AAESQ)*

Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ)

Association des écoles privées du Québec

Association des directeurs généraux des commissions scolaires anglophones du Québec-*Association of Directors General of English School Boards of Quebec (ADGESBQ)*

Association provinciale des enseignants du Québec (APEQ)

Comité consultatif central des élèves de la Commission scolaire Eastern Townships

Conseil des éducateurs noirs du Québec

Conseil en éducation des Premières Nations (CEPN)

Consortium de cégeps

Réseau des directeurs d'écoles anglophones-*Directors of English Education Network (DEEN)*

Facultés de l'éducation

Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)

Organisation provinciale des directeurs de l'éducation permanente de langue anglaise-*Provincial Organization of Continuing Education Directors English (PROCEDE)*

Fédération québécoise des associations foyers-écoles du Québec-*Quebec Federation of Home and School Associations (QFHSA)*