



Rendez-vous sur la réussite éducative : l'éducation au-delà de la pandémie

Avis de l'ICÉA sur les recommandations et les mesures prioritaires à inclure dans un plan de relance éducative tenant compte des besoins des adultes apprenants du Québec.

**Présenté à M. Jean-François Roberge, ministre de
l'Éducation, et à Mme Isabelle Charest, ministre
déléguée à l'Éducation et ministre responsable de la
Condition féminine**

Mars 2021

www.icea.qc.ca

Depuis 1946, une action essentielle en éducation des adultes !

RECHERCHE et RÉDACTION
Équipe de l'ICÉA

© La reproduction de ce document, en tout ou en partie, est encouragée à condition d'en mentionner la source.

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

ISBN : 978-2-89108-105-4 (PDF)

**icea** Institut de coopération
pour l'éducation des adultes

5000, rue d'Iberville, bureau 304

Montréal (Québec)

Canada H2H 2S6

www.icea.qc.ca | 514 948-2044

Les 30 mars et 1^{er} avril 2021, le ministre de l'Éducation du Québec tiendra un Rendez-vous pour la réussite éducative. En marge de cet événement, le ministre invite les personnes qui le souhaitent à soumettre un mémoire.

Le présent document tente de répondre aux questions soulevées par le ministre de l'Éducation, monsieur Jean-François Roberge, dans le but de formuler des recommandations et des mesures prioritaires à inclure dans un plan de relance éducative à mettre en place à l'été 2021 et durant l'année scolaire 2021-2022.

Présentation de l'ICÉA

L'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) est un organisme démocratique de la société civile. Il rassemble les forces vives de l'éducation et de la formation des adultes au Québec depuis 1946 ans dans le but de promouvoir le droit et les possibilités d'apprendre tout au long de la vie.

L'ICÉA poursuit quatre grands objectifs :

- Améliorer l'accessibilité à la formation continue pour tous les adultes;
- Favoriser le développement d'un modèle démocratique de formation continue qui tienne compte de la diversité des besoins des personnes et des collectivités;
- Sensibiliser toute personne adulte, organisme, entreprise et institution publique et privée aux conditions essentielles à l'exercice du droit d'apprendre aux plans local, régional, national et international et les mobiliser dans le but d'enraciner une culture de la formation continue;
- Promouvoir des valeurs éducatives humanitaires et démocratiques favorisant la cohésion sociale, dont l'éducation à la citoyenneté (vie démocratique, environnement, santé), l'éducation interculturelle et l'accès à l'éducation pour les personnes marginalisées ou précarisées (personnes faiblement scolarisées, du 3^e âge, avec handicap physique, intellectuel ou émotif, associées à des groupes minoritaires).

Carrefour de la société civile en éducation des adultes, l'ICÉA agit non seulement POUR, mais AVEC les adultes et contribue ainsi à accroître l'accessibilité et la participation des adultes à l'éducation et à la formation.

Table des matières

Introduction	6
Déclaration de l'ICÉA : Garantir le droit à l'éducation de base en temps de crise	8
Axe 1 : la réussite éducative et le rattrapage	13
Axe 2 : l'organisation scolaire et les encadrements pédagogiques	14
Axe 3 : la santé mentale et le bien-être	15
Conclusion	16
Tableau 1 : Les leçons positives et négatives tirées de la crise sanitaire	17
Tableau 2 : Les facteurs perturbateurs observés durant la crise	32
Tableau 3 : Les conditions de sortie de crise	38
Annexe 1	43

Introduction

Les réflexions et les recommandations formulées dans ce document se fondent sur les résultats d'une consultation menée par l'ICÉA entre le 6 janvier et le 18 février 2021 auprès de neuf organisations actives en formation générale des adultes et en alphabétisation communautaire (pour consulter la liste des organismes, voir Annexe 1). Les organisations consultées ont répondu aux trois questions suivantes :

- Quelles leçons (positives ou négatives) tirez-vous de la Covid-19 depuis le début de la crise?
- Quels sont les facteurs les plus perturbateurs liés à la crise?
- Quelles sont vos perspectives de sortie de crise?

Depuis le début de la crise sanitaire, l'ICÉA documente l'impact de celle-ci sur l'éducation des adultes¹. En décembre dernier, nous rendions publiques des recommandations visant des actions à mettre en œuvre pour répondre à des besoins immédiats relativement à la situation de l'éducation des adultes². Dans la foulée de ces analyses, nous avons voulu approfondir nos connaissances de la situation des personnes marginalisées ou précarisées dans le contexte de la crise sanitaire. Plus spécifiquement, nous souhaitons mieux connaître l'impact de la crise sanitaire et des décisions gouvernementales prises dans ce contexte sur les personnes peu alphabétisées ou sans diplôme d'études secondaires et sur les personnes leur offrant des services éducatifs dans les réseaux de l'alphabétisation en milieu communautaire et de la formation générale des adultes³.

Après chaque rencontre, les personnes interviewées avaient l'occasion de valider le compte-rendu des discussions, afin de nous assurer que leur propos était bien résumé. Cinq organisations sur huit se sont prévaluées de cette possibilité. Nous reproduisons dans cet avis l'ensemble des propos recueillis lors de notre consultation (voir les tableaux). Les réponses que nous proposons à la consultation ministérielle s'appuient sur les points de vue des personnes rencontrées.

Ce document est centré sur la situation de la formation générale des adultes et de l'alphabétisation communautaire au Québec depuis le début de la crise sanitaire. Nous y abordons des thèmes liés à l'action des centres de services scolaires au titre de la formation générale des adultes (FGA), des groupes populaires en alphabétisation du Québec (francophone et anglophone) ainsi que de regroupements nationaux de personnes professionnelles ou syndiquées du milieu de l'enseignement.

Les réflexions et les recommandations formulées dans ce document se rapportent principalement à la situation vécue tout au long de la crise sanitaire par les membres du personnel et les adultes des centres

¹ ICÉA. *Dossier spécial – Éducation des adultes et Covid-19*. [En ligne] <https://icea.qc.ca/fr/prises-de-position/dossier-sp%C3%A9cial-%C3%A9ducation-des-adultes-et-covid-19>. Consulté le 7 mars 2021.

² ICÉA. (2020). *L'éducation des adultes pour une société résiliente. Recommandations de l'ICÉA en lien avec la crise de la COVID-19*. Montréal : ICÉA. https://icea.qc.ca/sites/icea.qc.ca/files/Covid-19_Recommandations-ICEA_Decembre2020_Officielle_0.pdf

³ ICÉA. (2020). *Covid-19 – l'ICÉA fera une tournée des réseaux en alphabétisation et en formation générale des adultes*. [En ligne] <https://icea.qc.ca/fr/actualites/covid-19-%E2%80%93-l%E2%80%99ic%C3%A9a-fera-une-tourn%C3%A9e-des-r%C3%A9seaux-en-alphab%C3%A9tisation-et-en-formation>. Consulté le 7 mars 2021.

de formation générale des adultes (FGA) et des groupes populaires en alphabétisation du Québec (francophone et anglophone).

Nous joignons aussi à cet Avis une déclaration adoptée par le conseil d'administration de l'ICÉA sur la situation de l'alphabétisation en milieu communautaire et la formation générale des adultes dans le contexte de la Covid-19. Cette Déclaration exprime des préoccupations et propose des perspectives d'action tenant compte de la réalité de ces secteurs. Elle fait valoir qu'en temps de crise, il est fondamental d'assurer le droit à l'éducation de base pour tous les adultes. La Déclaration constitue les recommandations soumises par l'ICÉA au ministre de l'Éducation dans le cadre de sa consultation.

Déclaration de l'ICÉA : Garantir le droit à l'éducation de base en temps de crise

Préambule

- 1) L'alphabétisation en milieu communautaire et la formation générale des adultes sont les deux grands leviers sur lesquels peut miser le Québec pour garantir à tous les adultes le droit à l'éducation de base.
- 2) Les défis posés par la crise sanitaire en alphabétisation et en formation générale des adultes ont été accentués par les conditions de vulnérabilité des populations adultes peu alphabétisées ou sans diplôme d'études secondaires, l'inadéquation de la formation en ligne pour répondre aux besoins d'apprentissage de ces populations et le peu d'attention portée par le ministère de l'Éducation à ces défis.
- 3) Depuis le début de la crise sanitaire, les enseignantes et les enseignants à la formation générale des adultes et les formatrices et les formateurs dans les organismes communautaires d'alphabétisation ainsi que l'ensemble des personnels qui accompagnent les adultes en apprentissage ont mis en place des conditions permettant de maintenir tant bien que mal la continuité des apprentissages, dans un contexte où les consignes ministérielles étaient ou bien inexistantes ou bien inadéquates eu égard à la réalité des adultes et des services d'apprentissage qui leur sont offerts.
- 4) Alors que la crise sanitaire se prolonge et que prochainement il faudra mettre en place les conditions de sortie de crise, il importe de renforcer la capacité de l'alphabétisation en milieu communautaire et de la formation générale des adultes de répondre aux besoins d'apprentissage des populations parmi les plus vulnérables sur le plan éducatif.
- 5) Plus particulièrement, au sortir de la crise sanitaire, il faudra tenir compte de l'impact psychologique de cette crise sur les personnes œuvrant en formation générale des adultes et au sein des groupes communautaires d'alphabétisation ainsi que sur les adultes en apprentissage.
- 6) Dans cet esprit, les bilans doivent porter sur les différents aspects de la gestion de la pandémie en éducation des adultes, autant sur les choix pédagogiques que sur les services de soutien et d'accompagnement. En ce sens, il conviendra de tenir compte des préoccupations des milieux concernant la formation à distance en alphabétisation et en formation générale des adultes, alors que le présentiel constitue pour plusieurs une approche pédagogique adaptée aux personnes desservies, qui tient compte que les lieux d'apprentissage sont aussi des milieux de vie qui contribuent à briser l'isolement et qu'il ne réduit pas l'accès en imposant des coûts d'achats d'équipement et de connexion Internet.

Dans le but de garantir le droit à l'éducation de base en temps de crise, l'ICÉA propose les recommandations suivantes.

1. Un leadership nécessaire du ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation (MÉQ) doit considérer l'alphabétisation et la formation générale des adultes et, plus largement, l'éducation des adultes au même titre que les autres missions de l'école publique. Dans les décisions du ministère, les centres d'éducation des adultes doivent être pleinement reconnus comme des établissements du réseau public, comme le sont les écoles, les polyvalentes, les cégeps et les universités. Cette reconnaissance doit se traduire dans des actions pertinentes. Depuis le début de la crise sanitaire, le peu de préoccupation exprimée par le MÉQ pour l'alphabétisation et la formation générale des adultes a créé un environnement défavorable qui a nui aux efforts des organisations, des établissements ainsi que des adultes en apprentissage. Soutenir les actions des centres d'éducation des adultes et des organismes communautaires d'alphabétisation est attendu de ce leadership que doit exercer le MÉQ.

2. Un plan de gestion de crise sanitaire adapté à l'alphabétisation et la formation générale des adultes

Privées de directives ou devant des directives inadaptées, l'alphabétisation et la formation générale des adultes méritent mieux. L'impact majeur de la crise sanitaire sur les populations peu alphabétisées ou sans diplôme d'études secondaires appelle un plan d'action leur étant destiné. Un tel plan comprendrait les actions suivantes.

a) Une préoccupation pour les adultes en apprentissage parmi les plus vulnérables

La crise sanitaire ne doit pas devenir un facteur d'accroissement d'inégalités qui affectent déjà les personnes peu alphabétisées ou sans diplôme d'études secondaires. Soutenir leurs projets de formation de même que répondre aux besoins des différents profils d'adultes en apprentissage parmi les plus vulnérables doivent figurer dans les priorités gouvernementales.

b) Des directives et des consignes pertinentes

Proposer des consignes sanitaires tenant compte du contexte de l'alphabétisation en milieu communautaire et de la formation générale des adultes.

c) Des communications claires et adaptées

Clarifier la communication des consignes sanitaires et des directives, assurer qu'elles répondent aux réalités de l'alphabétisation et de la formation générale des adultes et les simplifier pour qu'elles soient comprises des populations adultes ayant de faibles compétences en littératie.

d) Une administration scolaire proactive

Un leadership proactif de la part de l'administration des centres d'éducation des adultes et des centres de services scolaires devient primordial dans un contexte de crise sanitaire. Il importe de créer un environnement administratif faisant preuve de souplesse pour tenir compte des situations exceptionnelles suscitées par la crise sanitaire. De même, fournir les équipements informatiques pour rendre possible la formation en ligne et répondre aux besoins de formation aux compétences numériques exprimés par le personnel enseignant sont deux obligations capitales.

e) Réduire la fracture numérique

En misant fortement sur la formation en ligne, les stratégies de gestion de la crise sanitaire ont accru l'impact de la fracture numérique sur l'accès à l'alphabétisation et la formation générale des adultes et accru les inégalités en éducation des adultes. À cette fin, il conviendra de développer les compétences numériques chez les personnes en apprentissage et celles les formant, de même que de rendre disponibles l'équipement informatique et l'Internet.

f) Un accompagnement renforcé et soutenu

Dans le contexte de la crise sanitaire, autant l'accompagnement s'est avéré capital autant les obstacles ont été nombreux pour le mener à bien. Les besoins des adultes éprouvant des difficultés d'apprentissage, vivant dans des situations de précarités économiques ou ne possédant pas les préalables en termes de compétences numériques, d'accès à de l'équipement informatique ou à une connexion Internet haute vitesse constituent des défis à relever pour rendre possible et réussir l'accompagnement. En outre, puisque pour certaines personnes, un accompagnement en présentiel est de mise, il est crucial d'aménager les contraintes sanitaires pour permettre cet accompagnement nécessaire pour le maintien des acquis et la continuité des apprentissages en alphabétisation ou en formation générale des adultes.

g) Du matériel scolaire sur support numérique disponible

L'obligation d'offrir en ligne les activités d'apprentissage implique de miser fortement sur de la documentation sur support numérique. Il importe de rendre celle-ci disponible et, le cas échéant, de produire cette documentation. Appeler à la formation en ligne implique de créer les conditions pédagogiques la rendant possible et de veiller à sa qualité.

h) Soutenir le personnel (enseignant, professionnel et de soutien) ainsi que les formatrices et les formateurs

Le personnel (enseignant, professionnel et de soutien) ainsi que les formatrices et les formateurs ont porté sur leurs épaules la gestion de la continuité des apprentissages. Le reconnaître est primordial et porter attention à l'impact de la crise chez ces personnes est essentiel dans le présent et le sera tout autant lors de la sortie de la crise. Il est urgent d'écouter ces acteurs clés, leur apporter un soutien et tenir compte de leur condition de travail.

i) Un soutien professionnel nécessaire

Les contrecoups de la crise sanitaire ont de profondes répercussions sur l'ensemble des personnes en alphabétisation et en formation générale des adultes. Les adultes en apprentissage vivent des situations de vulnérabilité qui aggravent l'impact de la crise, alors que les personnes les formant ou les accompagnant doivent composer avec des consignes imprécises, l'absence de matériel et d'équipements et le peu de préoccupations accordées par le ministère de l'Éducation aux situations rencontrées. Porter attention à la santé psychologique et physique de l'ensemble des personnels à l'œuvre en alphabétisation et en formation générale des adultes ainsi que celle des personnes en apprentissage est déjà une urgence et le sera pendant plusieurs mois.

j) Relancer l'évaluation des apprentissages et la sanction des études

Le transfert en ligne des activités et l'impossibilité d'accéder aux établissements et aux organismes ont interrompu l'évaluation des apprentissages. Cette situation a fait en sorte de suspendre les parcours des étudiantes et des étudiants. Il devient donc nécessaire de proposer des mesures

relançant l'évaluation des apprentissages et la sanction des études, dans le but de gérer les retards et les possibles pertes d'acquis accumulés lors de la crise sanitaire.

3. Des conditions à réunir pour une sortie de crise sanitaire réussie

a) Un bilan nécessaire

L'émergence soudaine de la crise sanitaire a précipité l'élaboration et la mise en œuvre de plans de contingence. Le prolongement de cette crise, de la première à la seconde vague d'infection, a donné lieu à des ajustements, une amélioration des stratégies et la transformation des pratiques administratives, de travail et d'enseignement. Lors de la période de sortie de cette crise, il importera de faire un bilan des stratégies et des pratiques mises en œuvre pour répondre au contexte exceptionnel de la crise sanitaire afin d'identifier celles qu'il conviendrait de maintenir et celles dont il faudra mettre fin.

b) Un passage au numérique à réfléchir

Il ne faut pas s'y méprendre, dans le contexte de la crise sanitaire, la formation en ligne a été un pis-aller, une solution de remplacement. Au sortir de la crise, il faudra éviter des approches de fait accompli en faveur de la formation en ligne et réfléchir à l'ampleur de la place que l'on souhaite lui accorder. Car la crise a révélé au grand jour qu'imposer la formation en ligne accroît les inégalités en éducation des adultes et qu'elle n'est pas une approche pédagogique adaptée à plusieurs adultes en apprentissage pour qui le présentiel est à privilégier. Par ailleurs, miser sur la formation en ligne implique de créer les conditions de son exercice, tant en regard de l'enseignement qu'en ce qui concerne les processus administratifs. Par exemple, pour que la formation en ligne ne soit pas une source d'inégalités, il faut assurer que toutes et tous, adultes en apprentissage et personnel, possèdent les compétences numériques et aient accès à l'équipement et Internet haute vitesse. Sans ces conditions, la formation en ligne ne peut être une option envisagée.

c) Un financement favorisant la relance

Il est capital d'analyser les besoins financiers suscités par l'adaptation des services aux contraintes sanitaires et de la répercussion de cette crise sur les besoins financiers dans les années à venir. La période de l'après-crise débouchera sur un chantier de quelques années où rétablissement et transformation se conjugueront. Dans ce contexte, un plan financier de sortie de crise permettra de stabiliser l'alphabétisation et la formation générale des adultes.

d) Se préparer pour les prochaines crises

Bien que la crise sanitaire de la Covid-19 soit exceptionnelle, elle nous rappelle que nos sociétés ne sont pas à l'abri d'événements imprévus de grande ampleur. Depuis le début de la crise, des stratégies ont été mises à l'essai. Un bilan de cette crise devra tenir compte du fait qu'il faudra concevoir des plans de gestion de crise. La gestion du risque, sanitaire ou autre, fera désormais partie du monde de l'éducation. De manière particulière, les derniers mois ont fait ressortir l'importance de clarifier les responsabilités des différents acteurs. Par exemple, dans la présente crise, alors que c'est localement que les mesures sont mises en œuvre et peuvent être adaptées à des réalités distinctes, les décisions mur à mur prises à l'échelle ministérielle se sont avérées inadéquates.

e) L'éducation des adultes est une condition de la résilience des sociétés et de la sortie de crise

Le rôle des connaissances et des compétences des adultes pour atténuer les effets de la crise en cours n'a pas été reconnu par le gouvernement. La crise a fortement sollicité les connaissances et les compétences des adultes dans plusieurs domaines de la vie quotidienne, comme le numérique, les responsabilités parentales, la santé physique et psychologique, les finances personnelles, l'organisation du travail. Toutes et tous ont été laissés à elles-mêmes et eux-mêmes pour combler des lacunes dans ces différents domaines. Les acquis des adultes demeureront une condition du succès de la sortie de crise et conséquemment le gouvernement devra miser sur l'éducation des adultes.

Pour répondre aux défis auxquels font face les centres d'éducation des adultes et les organismes communautaires d'alphabétisation, il est urgent que des actions soient prises rapidement. Comme le font valoir de nombreuses intervenantes et intervenants de ces secteurs, un coup de barre doit être donné pour que les décisions ministérielles concernant la crise sanitaire répondent à la réalité de l'alphabétisation en milieu communautaire et de la formation générale des adultes.

Axe 1 : la réussite éducative et le rattrapage

L'accompagnement

La crise a mis en lumière l'importance d'offrir aux populations étudiantes adultes, notamment défavorisées ou marginalisées, le soutien économique, social, psychologique, technologique et autre nécessaire à leur réussite [Tableau 1 : B-LN1 et H-LN4; Tableau 2 : FP4]. La volonté du milieu scolaire de maintenir des liens avec ces populations est à souligner : cette action a permis de répondre aux besoins de première nécessité et de maintenir les activités d'apprentissage [Tableau 1 : F-LP1 et F-LP2].

Cela dit, l'accès restreint aux lieux de formation et l'intervention à distance ont forcé la mise en œuvre de nouvelles stratégies. À ce titre, le tutorat et des mesures hybrides (rencontres en présence et appels téléphoniques) ont permis de maintenir une relation d'aide essentielle [Tableau 2 : FP5]. Ces acquis sont à développer [Tableau 3 : CS1].

Les compétences numériques

Le soutien technologique offert aux adultes en formation [Tableau 1 : N-LP1] ainsi que l'utilisation forcée d'outils numériques par des populations adultes marquées par la fracture numérique [Tableau 1 : D-LN1 à D-LN4] apparaissent avoir favorisé l'appropriation de nouvelles technologies numériques [Tableau 1 : N-LP2, D-LP1 et D-LP6] et le développement des compétences numériques des adultes [Tableau 1 : D-LP5 et H-LP1]. La formation au numérique se présente comme une condition de la lutte à l'exclusion dans une société qui accorde une place accrue à des services offerts sur des plateformes numériques. [Tableau 3 : CS18].

Le rôle important de la FGA à l'égard des populations vulnérables

La Formation générale des adultes a joué un rôle unique et stratégique auprès des populations étudiantes vulnérables durant la crise (démunies devant le numérique, en situation de handicap ou déclarées EHDAA). L'injection de ressources supplémentaires est nécessaire si on veut garantir le succès des apprentissages de ces populations vulnérables au lendemain de la crise sanitaire [Tableau 3 : CS26].

Axe 2 : l'organisation scolaire et les encadrements pédagogiques

L'évaluation des acquis

L'impossibilité de tenir des examens en présence [Tableau 2 : FP30] et de sanctionner les cours terminés [Tableau 2 : FP32] a affecté l'évaluation des acquis à la Formation générale des adultes et interrompu le parcours des adultes. Par ailleurs, une modification apportée au cadre de sanction de la FGA a constitué un obstacle supplémentaire [Tableau 1 : R-LN1]. Globalement, des retards scolaires sont à rattraper et les pertes d'acquis qui en résultent pourraient avoir des effets à long terme [Tableau 2 : FP31]. La reprise de ces retards nécessite des ressources financières accrues, du personnel supplémentaire et des actions adaptées [Tableau 3 : CS29].

L'organisation et l'encadrement

L'organisation scolaire a été mise à mal par la crise. Citons à ce titre les défis logistiques posés par les contraintes de distanciation physiques [Tableau 2 : FP36], la rigidité de certaines pratiques administratives, comme exiger des documents papiers au lieu de copies numériques en contexte de confinement [Tableau 1 : K-LN1] ou l'obligation de détenir une licence pour l'utilisation de certaines plateformes numériques (Microsoft 365) [Tableau 1 : K-LN2].

L'enseignement en ligne

Le passage à la formation en ligne a révélé la présence de nombreux obstacles. Le cadre réglementaire et les règles budgétaires ont été affectés [Tableau 2 : FP23]. Le lien humain entre le personnel enseignant et les élèves [Tableau 2 : FP21] et le sentiment d'appartenance aux centres [Tableau 2 : FP23] ont été fragilisés. L'accompagnement en présence n'est plus possible [Tableau 1 : H-LN4 et H-LN5] et il est difficile de créer le climat de socialisation nécessaire au succès de l'apprentissage (notamment en alphabétisation) [Tableau 2 : FP24].

Axe 3 : la santé mentale et le bien-être

Les communications

Dans les premières semaines de la crise, les communications relatives aux consignes sanitaires provenant du ministère de l'Éducation ont été chaotiques et difficiles à comprendre. L'absence de consignes claires et adaptées à la FGA a accru l'instabilité et un sentiment d'insécurité chez le personnel et les adultes en formation [Tableau 1 : A-LN3]. Par ailleurs, certaines stratégies de communication ont été inefficaces, notamment recourir aux médias sociaux au lieu de miser sur les canaux de communication existants entre le Ministère et ses partenaires [Tableau 1 : A-LN2].

En réponse à l'anxiété des populations peu alphabétisées qui ne pouvaient comprendre l'information sanitaire complexe diffusée par écrit dans les foyers, des groupes populaires (notamment en alphabétisation) ont pris l'initiative de la vulgariser [Tableau 2 : FP-C]. On note finalement que l'utilisation d'icônes dans les publicités gouvernementales a été un pas positif pour joindre les personnes peu alphabétisées [Tableau 2 : FP-C].

Les liens avec les autres et la motivation

Le sentiment de solitude découlant de l'absence de liens avec les pairs étudiants, les enseignants et le personnel de soutien scolaire a été une source de démotivation pouvant mener à l'abandon scolaire, à l'anxiété et à des problèmes de santé mentale [Tableau 2 : FP28]. La santé mentale des élèves adultes a posé de grands risques, notamment chez les personnes touchées par le virus [Tableau 2 : FP27]. Pour atténuer les effets de cette situation chez les personnes les plus vulnérables, des centres d'éducation des adultes ont proposé des formules en présentiel [Tableau 2 : FP28].

Le soutien professionnel

La crise a mis en lumière le manque de professionnels et l'insuffisance des ressources financières accordées à la mise en place de stratégies d'accompagnement des apprentissages et de soutien psychologique dans un contexte de formation à distance généralisée [Tableau 2 : FP28]. Ces services professionnels seront sollicités par le rattrapage des retards scolaires et les séquelles psychologiques découlant de la crise sanitaire [Tableau 3 : CS20]. La crise suscitera également des inquiétudes, notamment au sujet de la sécurité sanitaire, et donnera lieu à une période de transition [Tableau 3 : CS24].

Conclusion

L'attention accordée à l'éducation des adultes

Durant la crise, peu de mesures gouvernementales ont ciblé l'éducation des adultes ou les populations ayant des besoins en littératie [Tableau 1 : S-LN1]. La reconnaissance de ces besoins aurait dû se traduire par l'annonce, dans les premières semaines de la crise, de fond d'urgence couvrant les coûts supplémentaires liés aux mesures à prendre dans le contexte de la crise sanitaire [Tableau 2 : FP13].

L'annonce faite par le ministre de l'Éducation le 24 mars 2021 répond peut-être aux besoins des organismes financés par le PACTE, mais elle arrive avec plusieurs mois de retard. Voilà un manque de considération pour un gouvernement qui reconnaît que ces organismes « *sont à pied d'œuvre pour maintenir et adapter leurs services en fonction des contraintes sanitaires* » et « *ont dû [...] assumer des dépenses supplémentaires imprévues liées à la pandémie* »⁴ depuis le début de la crise.

Par ailleurs, l'éducation des adultes a été marginalisée, sinon occultée, par l'énoncé de directives ministérielles s'appliquant surtout au secteur des jeunes. Les centres ont dû questionner le ministère de l'Éducation sur les modalités d'application pour la FGA ou réclamer des mesures adaptées pour la FGA [Tableau 1 : S-NL4; Tableau 2 : FP9, FP10 et FP12]. La situation de parent pauvre de la FGA dans le système d'éducation a été renforcée par le désintérêt du Ministère durant la crise [Tableau 1 : S-NL1; Tableau 2 : FP11].

L'action du ministère de l'Éducation

Pour l'avenir, la FGA devra faire l'objet d'un leadership plus assumé par le ministère de l'Éducation [Tableau 3 : CS8]. Le Ministère devra faire un bilan du peu de soutien qu'il a accordé à l'éducation des adultes dans ce contexte de crise. Ce soutien lacunaire était limité à l'éducation scolaire et n'a pas pris en compte l'éducation non formelle en milieu communautaire [Tableau 1 : S-LN2 et S-NL3]. Dans l'ensemble, le Ministère a failli à sa tâche en matière de soutien de l'éducation des adultes et des adultes en apprentissage [Tableau 3 : CS10].

Une campagne de valorisation de la FGA apparaît pertinente, pour contrer ce désintérêt. Par ailleurs, l'important chantier de relance des études chez les adultes et les jeunes ayant décroché lors de la crise sanitaire justifient l'adoption d'une politique d'éducation des adultes [Tableau 3 : CS7]. Bref, des conditions sont à réunir pour assurer la sortie de crise à la FGA. Cela dit, les récentes mesures annoncées par le ministre, comme un planificateur en ligne de l'orientation, ne répondent pas aux besoins et ne tiennent pas compte des réalités de la FGA [Tableau 3 : CS9].

Le personnel enseignant, les formatrices et les formateurs

Pour créer les conditions permettant d'offrir les services exigés par la sortie de crise, il est nécessaire d'accroître les effectifs du personnel enseignant, du personnel professionnel et du personnel de soutien. Les équipes des centres auront un rôle central à jouer dans la réussite de cette sortie de crise [Tableau 3 : CS18].

⁴ Cabinet du ministre de l'Éducation (24 mars 2021). *Pandémie de COVID-19 - Le gouvernement du Québec accorde un soutien supplémentaire aux organismes d'action communautaire autonome et à leurs regroupements travaillant en éducation*. [En ligne](#).

Tableau 1 : Les leçons positives et négatives tirées de la crise sanitaire

Quelles leçons tirez-vous de la Covid-19 depuis le début de la crise sanitaire?

Il peut s'agir de bons coups ou de lacunes dans les stratégies adoptées et les mesures mises en place.

A. La communication

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>A-LP1 Au fil de la crise sanitaire, les administrations ont amélioré leur communication à l'intention de l'ensemble du personnel, en particulier, concernant la nature des consignes sanitaires et leur application.</p>	<p>A-LN1 L'absence d'information de la part de l'administration concernant l'équipement demandé pour la formation en ligne, comme les caméras, et des délais prolongés dans la réception de cet équipement, lorsque commandé, ont fait obstacle au travail du personnel enseignant.</p> <p>A-LN2 Les stratégies de communication du ministère de l'Éducation ont été déficientes. Ainsi, au lieu de miser sur les canaux de communication existants entre lui et ses partenaires, le Ministère a préféré recourir aux médias sociaux pour communiquer ses consignes directement au personnel enseignant et à la population étudiante. Des communications non différenciées selon les publics ont semé la confusion et forcé les administrations à répondre à une déferlante de questions, après chaque intervention du Ministère. Heureusement, des ajustements ont été apportés, à partir de l'automne.</p> <p>A-LN3 Dans les premières semaines de la crise sanitaire, les communications relatives aux consignes sanitaires en provenance du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur se sont avérées difficiles et chaotiques. L'absence de consignes claires et adaptées à la FGA a accru l'instabilité et un sentiment d'insécurité chez le personnel et les adultes en formation. Il aurait convenu d'installer un système de communication adapté à un contexte de crise. La confusion des messages découlant de l'information diffusée au sein des médias est venue parfois créer plus de confusion chez l'ensemble des centres de services scolaires et chez les adultes en formation. Les restrictions dues aux mesures sanitaires n'ont pas permis à certains centres de desservir des populations étudiantes vulnérables dans les services d'alphabétisation et d'insertion socioprofessionnelle.</p>

B. L'accompagnement

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>B-LP1 La mise en place d'une ligne d'appel téléphonique a permis d'assurer une plus grande visibilité des services offerts et de démystifier les besoins. Ce fut un service apprécié par les adultes desservis dont plusieurs avaient de la difficulté à accéder à des services en emploi ou en ligne.</p> <p>B-LP2 L'usage d'un support par téléphone s'est avéré important pour les personnes confinées sans Internet à la maison. Toutefois, pour des apprenantes et des apprenants ayant des difficultés de concentration, cette solution constitue un défi.</p>	<p>B-LN1 Le soutien des populations étudiantes défavorisées est crucial. Il doit se faire sur plusieurs fronts. Dans un contexte d'enseignement en ligne, la non-disponibilité d'un soutien technologique accroît un sentiment d'inquiétude dans l'usage des outils numériques. En outre, des réalités socioéconomiques précaires obligent aussi des actions dans le domaine de la sécurité alimentaire, psychologique et physique. Il aurait été à propos de mettre en place plus rapidement une collaboration étroite avec des organisations œuvrant dans ces domaines afin d'accompagner et de soutenir les diverses réalités d'un adulte en formation.</p>

C. L'adaptation aux consignes sanitaires

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>C-LP1 Des approches créatives ont été mises en place pour faciliter la compréhension des consignes sanitaires par les élèves adultes plus vulnérables. Par exemple, des élèves adultes ont reproduit à l'intention de leurs collègues les consignes sanitaires, dans un langage partagé par toutes et tous et compréhensible par chacune et chacun. Cette approche eut pour effet de valoriser l'implication et de susciter l'adhésion aux règles sanitaires.</p> <p>C-LP2 Dans l'ensemble, les milieux ont plus été en mouvement qu'en confinement.</p> <p>C-LP3 Ampleur de l'adaptation des services et des pratiques et la réussite de cette transition.</p> <p>C-LP4 Les organismes d'alphabétisation ont adapté rapidement leurs services aux personnes en alphabétisation et ils ont de plus créé de nouveaux services offerts en ligne. Dans ce contexte, la formation du personnel et des bénévoles a rendu possibles l'adaptation des services et la mise en place de nouveaux services.</p>	<p>C-LN1 Le passage généralisé à l'offre de services commerciaux en ligne a eu différents impacts chez les populations en situation de pauvreté. Par exemple, ces populations utilisent l'argent liquide et mis peu sur des cartes de crédit. Il est donc devenu impossible de procéder à des achats en ligne qui devenait une option nécessaire en contexte de fermeture des commerces. En outre, l'utilisation de l'argent liquide facilite chez des populations vivant la pauvreté la gestion de leur finance. Les personnes peu alphabétisées possédant un cellulaire peuvent ne pas avoir les compétences en littératie pour comprendre la documentation expliquant leur forfait téléphonique, par exemple, le plafond des données.</p>

D. Le passage au numérique

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>D-LP1 L'appropriation réussie chez le personnel et les étudiantes et les étudiants de la technologie numérique, alors que toutes et tous ne possédaient pas le même niveau de compétences.</p> <p>D-LP2 L'obligation d'une mise à jour rapide et la réticence de certains auraient pu freiner l'appropriation des plateformes utilisées.</p> <p>D-LP3 Le choix de certaines plateformes numériques a permis leur généralisation, la standardisation des procédures et la formation du personnel.</p> <p>D-LP4 Pour certains centres ayant déjà intégré le numérique, la crise sanitaire a permis de constater l'efficacité des stratégies en place et l'autonomie du personnel ainsi que des élèves adultes en matière de compétences numériques. Par exemple, l'usage de tablettes a facilité le passage soudain à la formation en ligne. Les élèves adultes qui étaient déjà à l'aise avec les outils numériques ont apprécié l'utilisation de plateforme comme Microsoft Teams.</p> <p>D-LP5 En début de crise, le passage rapide à la formation en ligne a été rendu difficile par des lacunes relativement aux compétences numériques. Cependant, un accroissement de ces compétences a été observé à partir de la rentrée scolaire de l'automne. Certains centres d'éducation des adultes qui n'étaient pas prêts au virage vers la formation en ligne dans les premières semaines de la crise sanitaire ont profité de l'été pour se préparer. Par exemple, des formations auprès du personnel enseignant et administratif à l'usage des plateformes utilisées ont permis de renforcer les compétences numériques sur lesquelles reposent désormais l'enseignement et les services administratifs.</p> <p>D-LP6 L'appropriation des technologies numériques chez l'ensemble du personnel (enseignant, administration, soutien) s'est fait de manière accrue et accélérée : ouverture des personnes à l'intégration des technologies numériques; réussite d'une intégration à grande échelle des technologies numériques; développement significatif des capacités des personnes; obtention des outils et des équipements numériques; mobilisation, solidarité et créativité des équipes; appropriation de plateformes de travail collaboratif (ex. Microsoft Teams).</p> <p>D-LP7 Le passage au nuage a renforcé le travail d'équipe, en particulier, pour le personnel de soutien qui ne pouvait compter sur des dossiers papier situés dans leur lieu de travail physique.</p> <p>D-LP8 Un programme de prêt d'équipement informatique a eu un impact positif, en particulier chez les personnes qui possédaient un téléphone cellulaire, mais qui n'avait pas d'ordinateur.</p>	<p>D-LN1 L'obligation de recourir largement à la technologie numérique a fait ressortir des lacunes en matière de compétences numériques chez le personnel ainsi que chez les étudiantes et les étudiants vulnérables. En outre, il est aussi apparu que des étudiantes et des étudiants parmi les plus vulnérables, soit celles et ceux inscrits aux services d'alphabétisation, de francisation, d'insertion socioprofessionnelle, n'avaient pas accès à de l'équipement informatique ou à une bande passante suffisante pour supporter la transmission vidéo. De plus, l'enseignement en ligne s'est montré être une formule inadaptée pour certaines populations étudiantes, une situation qui fut aggravée par l'absence d'accès à un soutien professionnel à l'apprentissage. Dans l'ensemble, les centres connaissaient un retard dans l'usage de la technologie numérique, retard qui fut rattrapé à partir de l'automne.</p> <p>D-LN2 L'obligation soudaine de recourir largement à la technologie numérique a fait ressortir chez les organisations, leur personnel et les personnes en apprentissage l'insuffisance des équipements disponibles et des lacunes en matière de littératie numérique.</p> <p>D-LN3 Pour les familles nombreuses, l'obligation de se partager l'équipement information à la maison a constitué un problème.</p> <p>D-LN4 Les préalables de la formation en ligne ont été des obstacles. Par exemple, le coût d'une connexion Internet a empêché certaines personnes de poursuivre leur formation, personnes qui, de plus, ne pouvaient accéder gratuitement à des réseaux wifi, les commerces l'offrant étant fermés. Par ailleurs, la non-couverture des réseaux Internet dans des régions éloignées ou en milieu rural a été un obstacle majeur pour les personnes touchées. Enfin, les préalables en matière de compétences numériques ont été un obstacle pour les personnes peu alphabétisées ne les possédant pas.</p>

E. Le personnel enseignant et les formatrices et les formateurs

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>E-LP1 Dès les premiers jours de confinement, le personnel enseignant s’est rapidement mis à faire des suivis individuels auprès des élèves adultes. De cette manière, il a été possible de prendre le pouls des étudiantes et des étudiants, de maintenir le contact et de les rassurer.</p> <p>E-LP2 Le dévouement du personnel enseignant a permis la poursuite des apprentissages dans un contexte perturbé. La patience démontrée, la concertation et le soutien technique ont été des conditions de la réussite des stratégies de gestion de crise mises en œuvre. Cette réussite est à souligner, puisque le télétravail a réduit la possibilité d’échanges fréquents et les ajustements en temps réel que le travail en présentiel rend possibles.</p>	<p>E-LN1 Laissés à eux-mêmes par des directions, des enseignantes et des enseignants ont éprouvé un sentiment d’inefficacité personnelle, d’incompétence, d’inutilité et de culpabilité. Même si des directions ont soutenu que nul n’est tenu à l’impossible, les enseignantes et les enseignants restaient placés devant des obligations de résultat face à la réussite des apprentissages de leurs élèves adultes.</p>

F. Le soutien professionnel

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>F-LP1 Dans le contexte de bouleversement des organisations et de la vie des adultes en apprentissage, l’approche adoptée cherchait à soutenir la capacité de maintenir les liens avec les personnes les plus marginalisées. Ainsi, lors des premières semaines de la crise sanitaire, en plus de veiller à maintenir les activités d’apprentissage, la priorité a été de combler les besoins de première nécessité (en particulier l’alimentation) et d’assurer la compréhension des consignes sanitaires. Par exemple, pour des populations n’ayant pas Internet à la maison, l’achat en ligne ne peut être une option en contexte de confinement. Cette situation peut être particulièrement dramatique lorsqu’il est question de faire l’épicerie.</p> <p>F-LP2 L’importance du soutien professionnel auprès des étudiantes et des étudiants.</p>	<p>F-LN1 Absence de soutien professionnel à l’intention du personnel afin de l’accompagner, le sécuriser et l’encadrer dans le contexte de crise sanitaire. Une intervention personnalisée aurait été de mise.</p>

G. Le télétravail

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>G-LP1 On note l'ajustement rapide à une situation de télétravail. Les pratiques de télétravail qui prévalaient au mois de mars 2020 sont différentes de celles qui ont cours maintenant. Les rencontres en ligne sont plus fréquentes et la communication organisationnelle mieux structurée. Ce contexte de télétravail a changé le rôle de chaque personne au sein de l'équipe. Les changements nécessaires ont dû être gérés rapidement.</p> <p>G-LP2 Exploration et intégration de stratégies de télétravail et plus grande maîtrise des conditions à réunir pour le réussir.</p>	<p>G-LN1 Le télétravail a réduit les interactions avec les collègues et au sein des équipes. L'impossibilité de travailler en présentiel en a démontré l'importance.</p> <p>G-LN2 Le télétravail complique l'évaluation de l'état de vulnérabilité du personnel. Cela crée des situations où des individus, qui accumulent de manière isolée des difficultés, explosent soudainement. Ces situations peuvent avoir des répercussions dramatiques lorsqu'elles concernent des piliers de l'équipe. Alors que certaines personnes peuvent avoir des dispositions pour le télétravail, d'autres ont besoin d'un milieu de travail.</p> <p>G-LN3 Plusieurs organisations n'étaient pas préparées à faire un virage imprévu et accéléré vers le télétravail et la collaboration à distance. L'absence d'équipements informatiques et la méconnaissance des pratiques de travail collaboratif à distance ont compliqué le passage à ce nouveau mode d'organisation du travail.</p>

H. L'enseignement en ligne

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>H-LP1 En alphabétisation, le passage à l'apprentissage en ligne oblige a forcé la prise en compte de plusieurs obstacles à surmonter :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ les apprenants ont majoritairement démontré une maîtrise des outils numériques, la plateforme Teams a même été utilisée avec ces derniers; ▪ une grande créativité pédagogique a été manifestée. Pour aller au-delà d'une pédagogie misant sur le support papier, des approches hybrides (en présentiel et en ligne) ont été mises en œuvre pour répondre aux besoins de personnes ayant de plus grandes difficultés (utilisation de la plateforme Teams et création de sites web, travail d'équipe dans le développement de matériel et de stratégies numériques); ▪ pour assurer l'appropriation des outils numériques, des séances d'introduction et de formation en début de session de sont avérés être des conditions favorisant la formation en ligne. 	<p>H-LN1 Dans un contexte de la formation en ligne, l'usage de plateformes de vidéoconférence a démontré leurs limites au plan pédagogique. En effet, la dimension humaine est majeure dans l'intervention auprès des personnes peu scolarisées, quand bien même celles-ci posséderaient l'équipement informatique demandé.</p> <p>H-LN2 Des programmes de formation en ligne des formateurs n'étaient pas en place, bien ces initiatives étaient envisagées avant la crise sanitaire. L'absence de ces programmes a empêché un soutien immédiat aux organisations dès le passage au numérique des services offerts, au printemps 2020.</p> <p>H-LN3 L'enseignement en ligne était inaccessible pour plusieurs élèves adultes qui n'avaient pas de connexion Internet à la maison. Le téléphone est devenu une solution de rechange à ce problème d'accès. Sachant qu'il est probable que l'enseignement en ligne perdure après la crise sanitaire, cette situation nous invite à tenir compte des défis d'accessibilité qu'elle soulève.</p> <p>H-LN4 L'impuissance à aider des étudiantes et des étudiants dans un cadre d'éducation en ligne, alors qu'un soutien est plus aisé dans un contexte en présentiel. L'éducation en ligne force la révision des approches en matière de soutien aux étudiantes et aux étudiants.</p> <p>H-LN5 La formation à distance s'est avérée inadaptée pour des populations étudiantes vulnérables en alphabétisation, en francisation, en alpha-francisation et en insertion socioprofessionnelle. D'une part, un faible niveau de littératie limite l'autonomie de certaines populations étudiantes dans un contexte de formation à distance qui mise sur la lecture du matériel. D'autre part, des situations de pauvreté ne permettent pas à ces personnes de défrayer les coûts d'équipement informatique ou de connexion Internet. Enfin, pour ces populations, une pédagogie en présentiel est préférable, puisqu'elle permet un accompagnement plus soutenu.</p> <p>H-LN6 Le téléphone cellulaire est apparu comme un outil pouvant être utilisé dans le cadre de la formation en ligne. Toutefois, il peut être plus difficile de naviguer sur les versions pour cellulaire de ces applications, en raison de la taille de la fenêtre ou du nombre réduit de fonctionnalités disponibles. Les apprentissages sont loin d'être optimaux avec un outil comme le cellulaire.</p> <p>H-LN7 On constate les limites pédagogiques de la formation en ligne et on note que l'enseignement en présentiel est essentiel pour la réussite à la FGA. En particulier, l'efficacité pédagogique de l'enseignement en ligne est réduite par les préalables élevés de compétences numériques demandées et les niveaux insuffisants de ces compétences chez plusieurs élèves. C'est particulièrement le cas des populations étudiantes vulnérables en alphabétisation et en intégration sociale. Pour ces personnes, des services en présence sont nécessaires. Il en va de même des étudiantes et des étudiants dont la situation de pauvreté les empêche d'assumer les coûts d'achats d'équipement informatique et de connexion à Internet. Il apparaît également que l'enseignement en ligne réduit significativement le lien entre l'enseignante, l'enseignant et les élèves, notamment en éliminant l'information non verbale sur laquelle comptent les stratégies pédagogiques.</p>

H. L'enseignement en ligne (suite)

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
	<p>H-LN8 Pour plusieurs élèves adultes vulnérables, la formation en ligne n'est pas une bonne solution. Par exemple, les personnes qui ont des difficultés d'apprentissage, qui sont peu alphabétisées ou qui vivent avec des handicaps n'ont ni les préalables ni l'autonomie demandés par la formation en ligne. De même, il a fallu convaincre des élèves adultes de la pertinence de travailler en ligne. La généralisation de la formation en ligne a fait ressortir au grand jour la fracture numérique.</p> <p>H-LN9 Le passage accéléré à une offre d'activités éducatives en ligne a mis en lumière de nombreuses difficultés chez le personnel, les étudiantes et les étudiants, cela, même lorsqu'un soutien technique était disponible. Parmi ces difficultés, on observe une augmentation du risque d'abandon liée à la réduction des contacts avec la population étudiante ou à l'impossibilité de maintenir des liens avec la population étudiante. Ce risque est accru lorsque l'offre de services essentiels en mode présentiel n'est pas possible. Lors de la rentrée scolaire de l'automne 2020, il apparaît que plusieurs centres ont mis à profit l'expérience des premiers mois de la crise sanitaire et ils ont affiné des stratégies mises à l'essai. En ce qui concerne les infrastructures, l'insuffisance des bandes passantes dans certaines régions du Québec a freiné l'offre de services éducatifs en ligne.</p> <p>H-LN10 En francisation, la formation en ligne n'est pas une option adéquate. Il apparaît que les nouveaux arrivants ont besoin de tisser un réseau d'entraide et la pluralité des langues parlées impose de compter sur des traducteurs. L'obligation de faire la francisation en ligne a des effets négatifs sur les apprentissages.</p> <p>H-LN11 Apprendre à partir d'un écran est un défi majeur pour des personnes en alphabétisation. Un défi dans les effets sont accentués si les personnes concernées n'ont pas d'imprimante pour imprimer la documentation.</p> <p>H-LN12 La formation en ligne a fait ressortir les peurs que certaines personnes éprouvaient concernant leur apparence sur vidéo. L'ouverture de la caméra vidéo peut révéler des indices d'une condition de pauvreté, comme l'état de la résidence. Par ailleurs, la fluctuation de la connexion Internet peut souligner l'incapacité de la personne de se payer une connexion de meilleure qualité.</p>

I. Les étudiantes et les étudiants

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>I-LP1 Pour certains élèves, l'enseignement en ligne s'est avéré bénéfique. Ce fut le cas pour des élèves dont la timidité freine l'interaction avec l'enseignante et l'enseignant en contexte de groupe. Pour ces élèves, la possibilité d'échanger individuellement avec leur enseignante ou leur enseignant offre un contexte d'apprentissage de plus grande sécurité.</p>	<p>I-LN1 Des populations d'élèves adultes vulnérables, qui comprenaient difficilement l'information sanitaire diffusée, se sont isolées par crainte de contracter le virus. Il est devenu difficile de les joindre, surtout que ces populations n'étaient pas connectées à Internet et, pour les personnes possédant un téléphone cellulaire, le coût de l'usage accru de données, au-delà leur forfait, devenait inabordable.</p> <p>I-LN2 La motivation des élèves a été affectée par le contexte de la crise sanitaire. La formation en ligne ainsi que la difficulté à conserver le contact humain avec les enseignantes et les enseignants en ont démotivé plusieurs. Ces situations ont été des facteurs de reports d'études sinon de décrochage. Au retour du congé des fêtes, au mois de janvier, la possibilité de reprise de l'enseignement en présentiel a été un soulagement chez plusieurs.</p>

J. L'organisation scolaire

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>J-LP1 Alors que la première vague a suscité des défis majeurs, la rentrée de l'automne s'est avérée un peu moins difficile étant donné l'expérience vécue au printemps. Le personnel et les élèves ont eu accès à de la formation au regard des compétences nécessaires pour l'enseignement en ligne. Pour cette raison, la rentrée scolaire de l'automne s'est déroulée dans de meilleures conditions que celles qui ont prévalu au printemps.</p>	<p>J-LN1 Il aurait été préférable de privilégier une gestion par semestre des consignes à respecter, au lieu de modifier celles-ci plusieurs fois lors d'un même semestre. Cela aurait permis de la prévisibilité.</p>

K. L'administration scolaire

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
	<p>K-LN1 La rigidité de l'organisation scolaire a maintenu des pratiques inadaptées au contexte de crise sanitaire. Par exemple, bien que l'on opérât le passage en ligne de l'enseignement, les services administratifs exigeaient des versions papier des documents et leur dépôt au centre administratif. Pourtant, cela aurait pu être fait de manière numérique.</p> <p>K-LN2 Les contraintes imposées par certaines plateformes ont constitué des obstacles. Par exemple, l'obligation de détenir une licence Microsoft 365 pour l'utilisation de la plateforme Microsoft Teams est devenue un obstacle pour des personnes qui n'en possédaient pas. Le recours à cette plateforme forçait les élèves adultes à la télécharger.</p> <p>K-LN3 Dans les premières semaines de la crise sanitaire, on a assisté à un désarroi généralisé. Le personnel enseignant a été bombardé de liens informatiques menant à des formations de tous genres et de toutes provenances, transmises par des conseillers pédagogiques tout aussi en désarroi, et qui n'avaient pas le temps de prendre connaissance des ressources proposées avant de les diffuser, occasionnant une perte de temps considérable afin de trouver ce qui était vraiment utile ou provoquant un effet de découragement. Par ailleurs, les activités de formation offertes étaient incomplètes. Par exemple, des formations sur l'utilisation de la plateforme Microsoft Teams furent proposées, mais aucune formation sur la conception ou la modélisation de la formation en ligne ne le fut.</p>

L. L'ensemble du personnel

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>L-LP1 Dès les premières semaines de la crise sanitaire, au printemps 2020, les organisations ont rapidement mis en place des mesures d'urgence. Plus particulièrement, ces mesures ont visé à soutenir les organisations offrant des services. Les actions mises en œuvre visaient à alléger le stress en mettant en place des réseaux d'entraide et en partageant l'information en provenance du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur relative aux ententes de services. Ces mesures avaient pour but de briser l'isolement. Par exemple, des moyens ont été pris pour favoriser l'échange entre les organisations. Ainsi, des webinaires ont été proposés et on a mis en ligne une plateforme d'échange d'outils.</p> <p>L-LP2 L'adaptation exigée par la crise sanitaire a entraîné de nombreux apprentissages chez le personnel. Cela constituera des acquis, au-delà cette crise, en particulier les compétences développées dans l'usage de certains outils numériques. Les cadres de mise en œuvre du télétravail se sont assouplis, après avoir donné lieu à des mesures rigides. Parmi ces apprentissages, on doit compter une meilleure compréhension que les changements organisationnels ne peuvent reposer uniquement sur les épaules du personnel enseignant, mais qu'ils impliquent l'ensemble du milieu scolaire, de même que des partenaires hors de ce milieu.</p> <p>L-LP3 Une équipe qui a démontré une disposition à être proactive et en action a favorisé la recherche et la mise en place de solutions aux défis soulevés par la crise sanitaire. Une équipe tournée vers l'action, au lieu de la réaction, a été une condition de succès des stratégies qu'il a fallu développer et mettre en place.</p>	

M. Les activités en présentiel

Leçons positives	Leçons négatives (LN)
<p>M-LP1 Afin de répondre au besoin de se rassembler, des aménagements ont été apportés aux centres ou aux établissements des partenaires accueillant des activités éducatives afin de rendre possible des activités en présentiel, dans le respect des contraintes sanitaires. Ces mesures ont été offertes en particulier aux populations d'élèves adultes vivant avec des problèmes de santé mentale.</p>	

N. Les compétences numériques

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>N-LP1 Alors que les contraintes de la crise sanitaire se prolongeaient on a assisté à un renforcement des compétences numériques. La mise en place de services de support technologique a contribué à cette croissance des compétences numériques tant pour les enseignantes et les enseignants que pour les adultes en formation. De même, l'appropriation des outils numériques a bénéficié du temps qui lui a été consacré.</p> <p>N-LP2 La place accrue de l'ordinateur, dans le contexte du confinement, a fourni l'occasion de convaincre des populations adultes récalcitrantes d'utiliser l'ordinateur. Cela a donc permis de rendre possible la continuité des activités d'alphabétisation auprès de ces personnes. Des pas positifs auront donc été faits pour combattre une fracture numérique dont l'importance a été mise au grand jour lors de la crise sanitaire.</p>	

O. Les partenariats

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>O-LP1 Des centres qui ont des partenariats avec des organismes externes ont été à même de constater que ces derniers ont mis en place des stratégies d'accueil respectant les contraintes sanitaires et permettant la réalisation d'activités de formation au sein de leur établissement. Ces partenaires ont été proactifs et ont utilisé l'éventail d'outils à leur disposition (ordinateurs, plateformes de vidéoconférence, téléphone). De cette manière, ils ont réussi à maintenir une communauté. En outre, ces partenaires ont mis à profit le contexte de crise sanitaire pour renforcer chez les élèves adultes leur capacité de se prendre en charge. L'émergence de la deuxième vague a été l'occasion de constater l'ampleur des progrès réalisés par des élèves adultes vulnérables. Une approche mobilisatrice privilégiant la présence a été une condition de succès dans la gestion de la poursuite des apprentissages en contexte de crise sanitaire.</p>	

P. L'innovation en temps de crise

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
<p>P-LP1 La nécessité de répondre aux défis de la crise sanitaire a généré beaucoup de créativité dans les solutions mises en place, dans un contexte de ressources insuffisantes. Par exemple, lorsque les activités éducatives en ligne se donnaient en mode synchrone, des centres ont offert des plages horaires individuelles personnalisées afin d'assurer un suivi pédagogique. Cette approche s'est avérée essentielle pour répondre aux populations étudiantes vulnérables, en attente du résultat d'un test de la Covid-19, ayant contracté le virus ou encore ayant des difficultés ou des troubles d'apprentissage. Par ailleurs, au sein des équipes, une culture de travail collaboratif a été renforcée. De plus, de nouvelles compétences ont été développées dans divers domaines (télétravail, technopédagogie, soutien à distance des étudiantes et des étudiants, approches de gestion des retards scolaires cumulés).</p>	

Q. Le financement

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
	<p>Q-LN1 Les compressions budgétaires de la dernière décennie ont fait sentir leur impact lors de la crise sanitaire. Des conditions de travail affectées et une pénurie de personnel sont les principaux effets de l'austérité budgétaire qui ont réduit la capacité de la FGA à répondre aux besoins importants et nouveaux suscités par la crise sanitaire. Qui plus est, cette crise a aggravé la précarité déjà existante chez le personnel. De manière générale, le fait que la FGA soit encore le parent pauvre des préoccupations ministérielles accentue la précarisation de ce secteur qu'il faudra valoriser davantage.</p>

R. L'évaluation des acquis

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
	<p>R-LN1 Des mesures prises en réponse à la crise ont eu des effets négatifs sur la sanction des études à la FGA. Une modification du cadre de la sanction a obligé les étudiantes et les étudiants à s'inscrire à des cours et à réussir les examens de ceux-ci pour obtenir une sanction qui auparavant pouvait être octroyée avec plus de souplesse à l'aide des instruments et des processus de reconnaissance des acquis. Or, cette obligation de suivre des cours a constitué un obstacle supplémentaire, notamment, dans un contexte de formation à distance et d'interdiction d'accéder aux établissements.</p>

S. Le ministère de l'Éducation

Leçons positives (LP)	Leçons négatives (LN)
	<p>S-LN1 En focalisant principalement sur la formation générale des jeunes, le ministère de l'Éducation a délaissé la formation générale des adultes (FGA). En réponse aux directives limitées à la formation des jeunes, les enseignantes et les enseignants ont dû rappeler au ministre et au Ministère leurs obligations en matière de formation générale des adultes et de formation professionnelle (FP). La formation générale des jeunes a pris beaucoup de place dans les communications et les préoccupations du MEQ et il a fallu rappeler sans cesse au Ministère de réfléchir à la FGA et de l'intégrer dans ses travaux. Cela a fait ressortir le sentiment d'être un service de seconde zone.</p> <p>S-LN2 D'importantes lacunes dans le soutien accordé par le ministère de l'Éducation a compliqué la réorganisation des services. Non seulement on a fait face à l'absence de consignes de la part du MÉQ, mais lorsque des clarifications ont été demandées, les réponses se sont fait attendre.</p> <p>S-LN3 Les consignes du ministère de l'Éducation ne semblaient pas inclure l'éducation des adultes. Par exemple, les directives du MÉQ ne spécifiaient pas si leur portée s'étendait aux services d'éducation des adultes, tant à l'éducation non formelle (groupes communautaires) que formelle (centres d'éducation des adultes). De manière plus particulière, l'imposition du couvre-feu n'a pas pris en compte les conditions d'offre de services en soirée des organisations communautaires qui se déroulait dans leurs locaux ou dans des locaux scolaires ou municipaux. Pour finir, on constate chez les MÉQ l'absence d'attention portée à l'éducation des adultes dans les décisions prises en réponse à la crise sanitaire.</p> <p>S-LN4 Un manque de considération du ministère de l'Éducation à l'égard de la FGA a entraîné de nombreux problèmes à résoudre pour les gestionnaires et pour le personnel enseignant. Par exemple, des consignes communiquées par le MÉQ ne tenaient pas compte des spécificités de la formation générale des adultes. L'interprétation des moyens d'appliquer ces consignes à la FGA a pris beaucoup de temps. En outre, cette absence de prise en compte des réalités de la FGA a été perçue comme une non-reconnaissance par le Ministère et elle fut jugée insultante pour le milieu. Par ailleurs, lorsque des questions furent posées au MÉQ pour clarifier l'application des consignes à la FGA, l'absence de réponses ou un délai important dans la réception de réponses ont compliqué le travail des centres d'éducation des adultes.</p> <p>S-LN5 Une gestion de crise centralisée par le MÉQ a embrouillé le partage des responsabilités. Par exemple, en matière d'évaluation des apprentissages, une non-reconnaissance de l'autonomie des enseignantes et des enseignants à la FGA, contrairement à la marge de manœuvre accordée au personnel enseignant à la formation des jeunes, a empêché l'évaluation des apprentissages et retardé leur sanction. Cette situation a eu pour effet de freiner la progression scolaire des étudiantes et des étudiants.</p>

Tableau 2 : Les facteurs perturbateurs observés durant la crise

Quels sont les facteurs les plus perturbateurs?

Nous cherchons à identifier ce qui cause les plus grands dysfonctionnements dans ce contexte de crise.

- FP-A** La désinformation concernant la crise sanitaire a posé des défis de communication auprès des étudiantes et des étudiants. Des interprétations multiples des consignes ont compliqué la gestion de la mise en œuvre des directives. La diversité des profils d'étudiantes et d'étudiants accentue les besoins de communication claire et adaptée, surtout, auprès de populations étudiantes vivant avec des déficiences intellectuelles, vivant dans des conditions de marginalisation ou en francisation.
- FP-B** Dans les premiers mois de la pandémie, la valse-hésitation du ministre de l'Éducation a brouillé les messages. Cela a eu un impact sur les équipes qui ne pouvaient s'appuyer sur des directives dont la logique était claire et prévisible.
- FP-C** L'information sanitaire, qui a été principalement diffusée par écrit dans les foyers, a nourri l'anxiété des populations peu alphabétisées qui ne pouvaient la comprendre. En outre, la complexité de cette information a forcé des groupes à la vulgariser. Toutefois, on note que l'usage d'icônes dans les publicités gouvernementales a été un pas positif pour rejoindre les personnes peu alphabétisées.

L'accompagnement

FP1 Le modèle d'accompagnement individualisé semble difficilement applicable en contexte de formation en ligne. Cette situation est rendue encore plus difficile en rapport avec les élèves en début de parcours dont la motivation peut être lourdement affectée par l'absence d'un soutien disponible rapidement. Il en va de même pour les élèves pour qui la crise sanitaire suscite de l'anxiété, par exemple, en raison d'une insécurité économique.

FP2 Il a été nécessaire de mettre en place dès le départ des services complémentaires au service des étudiantes et des étudiants, même à distance, pour répondre à toutes demandes d'accompagnement et même de chercher à les rejoindre dans les cas d'absence non motivée prolongée (appel et maintien du lien à faire rapidement). Lorsque cela est possible, l'obligation d'une relation d'aide et d'une prise en main doit pouvoir compter sur un rapport en présentiel. Pour contrer ce facteur perturbateur, des mesures hybrides ont été mises à l'essai, combinant des rencontres en présentiel et des appels téléphoniques, dans le but de relancer les personnes absentes. De même, un tutorat a été mis en place par des centres.

L'adaptation aux consignes sanitaires

FP3 Alors que la pédagogie de la FGA compte principalement sur de la documentation sur support papier, l'interdiction de se rendre dans les établissements et l'absence d'une documentation sur support numérique retardent ou empêchent la poursuite des apprentissages.

FP4 L'absence de socialisation a aggravé l'isolement que vivaient déjà certaines populations d'apprenantes et d'apprenants.

L'administration scolaire

FP5 Insuffisance des marges de manœuvre accordées aux directions d'établissements. Plus de souplesse dans les directives et une certaine décentralisation auraient été de mise.

FP6 L'application avec rigidité des cadres et des normes administratives devient un obstacle dans le contexte exceptionnel créé par la crise sanitaire. Par exemple, la gestion des retards cumulés dans les parcours des étudiantes et des étudiants devra trouver des stratégies pour réduire ces retards. Le mode d'entrée et de sortie variable crée un contexte d'instabilité dans la gestion des cas déclarés de Covid-19. En outre, en l'absence d'un groupe stable, ce mode complique la diffusion de l'information relative aux consignes sanitaires et il accentue l'effet d'une communication ministérielle confuse concernant la nature des consignes sanitaires à la FGA. Cette situation suscite de l'anxiété auprès des étudiantes et des étudiants.

FP7 L'immobilisme de l'administration a forcé les enseignantes et les enseignants à trouver chez les collègues des solutions aux problèmes rencontrés. Une absence de leadership et de réactivité de la part de l'administration a laissé le personnel enseignant à lui-même.

Le financement

FP8 La crise sanitaire a eu un impact majeur sur les ressources des organisations. Dépenses supplémentaires découlant du coût du respect des contraintes sanitaires et perte de revenus résultant de l'impossibilité de tenir des activités de financement autonome en raison de l'interdiction de rassemblements physiques ont limité la capacité d'offrir les services. La mise en place de mesures sanitaires a entraîné des charges financières qui, en plus de l'achat de désinfectants et d'équipement de protection, comprenaient les coûts associés au télétravail et à l'aménagement des espaces de travail. Au nombre des impacts négatifs de la crise sanitaire, il faut inclure l'impossibilité de compter sur des bénévoles qui étaient confinés. Cela a réduit la capacité d'offrir les services et de soutenir les personnes en apprentissage.

Le ministère de l'Éducation

FP9 Au début de la crise, des directives ministérielles limitées à la formation générale des jeunes a laissé la FGA dans l'incertitude quant aux actions à poser. Les enseignantes et les enseignants ont été dans l'obligation de questionner le Ministère quant à l'application de ces directives à la FGA. Ce silence concernant la FGA a renforcé le sentiment qu'elle constitue un service de seconde zone.

FP10 Le manque de considération du ministère de l'Éducation pour la FGA a créé de l'incertitude dans les consignes sanitaires à mettre en place.

FP11 Le peu de préoccupations accordées par le ministère de l'Éducation à la FGA avant la crise a accentué l'impact de cette dernière. Systématiquement oubliée en début de crise dans les directives ministérielles, la situation de parent pauvre de la FGA au sein du système de l'éducation a été malheureusement renforcée. Chez le personnel, cette situation suscite de nombreux questionnements.

FP12 La FGA est marginalisée dans les décisions ministérielles. Ces décisions, qui s'en tenaient à des directives s'appliquant à l'éducation des jeunes, ont forcé les milieux à questionner le ministère sur leur application ou non à la FGA, à interpréter les conditions de leur mise en œuvre à la FGA et/ou à demander des mesures adaptées à la FGA.

FP13 Le désintérêt du gouvernement pour l'éducation des adultes et les populations ayant des besoins en littératie ont été des facteurs négatifs dans le contexte de la crise. Par exemple, une manifestation de cette non-reconnaissance est l'absence de la mise en place d'un fond d'urgence pour financer les coûts supplémentaires résultant des mesures à prendre dans le contexte de la crise sanitaire.

Le passage au numérique

FP14 L'ampleur et l'impact de la fracture numérique ont été révélés par le recours généralisé à l'enseignement en ligne en réponse aux contraintes de distanciation physique. Définitivement, l'usage de plateformes de vidéoconférence n'est pas approprié pour des populations d'élèves adultes vulnérables. Pour certaines de ces personnes, se rendre au centre ou en organisme était souvent une activité brisant l'isolement. Offrir en ligne les activités les isole donc davantage. En outre, certaines des matières enseignées ou des activités privilégiées pour le faire ne sont pas adaptées à l'enseignement en ligne. Par ailleurs, plusieurs élèves adultes ne possèdent pas les préalables demandés en termes de compétences numériques ou leur situation de pauvreté ne leur permet pas d'assumer le coût de l'équipement informatique ou de la connexion Internet. Ces limites de la formation en ligne devront être prises en compte lors des bilans dressés après la crise sanitaire. Pour les élèves adultes qui auraient pu obtenir matériel informatique et une connexion internet, l'élément manquant était la disponibilité d'une personne-ressource pour accompagner l'élève adulte à se brancher et entrer en communication avec son enseignant.

FP15 La fracture numérique a été un facteur majeur de perturbation. L'absence ou la désuétude des équipements informatiques, de même que l'insuffisance ou l'absence des compétences numériques ont limité le passage au numérique dans les premières semaines de la crise sanitaire. L'absence de soutien financier du MEQ relativement à l'achat d'équipement ou à la formation au numérique a aggravé l'impact de la fracture numérique. Par chance, les organisations ont redoublé de créativité afin de pallier, un tant soit peu, la fracture numérique. L'échange de bonnes pratiques entre les organisations a contribué au développement des compétences numérique au sein du personnel des organisations. Des initiatives de prêts d'équipement informatique ont donné aux personnes un accès à des activités de formation en ligne. Dans l'ensemble, une solidarité s'est trouvée renforcée.

Le personnel enseignant et les formatrices et les formateurs

FP16 Au sein du personnel, la fatigue, le stress et la démotivation ont lourdement pesé. Cette lourdeur a été accentuée par le télétravail qui limite le travail en équipe et le soutien des collègues. En outre, l'impact de cette situation est encore plus important dans un contexte d'équipe peu nombreuse. La difficulté de partager entre collègues les situations vécues a perturbé le fonctionnement des organisations.

FP17 L'enseignement en ligne et la distanciation physique ont rendu impraticable le travail collaboratif sur lequel mise des approches pédagogiques pour développer l'autonomie.

FP18 La tâche enseignante s'est considérablement complexifiée dans l'environnement scolaire créé par la crise sanitaire. Par exemple, la gestion à distance des élèves augmente le temps consacré à l'accompagnement qui doit se faire dans une relation de 1 à 1.

FP19 La pénurie de personnel enseignant, déjà importante avant la crise sanitaire, est devenue un obstacle majeur durant la crise, pouvant même entraîner la rupture de services.

FP20 Dans un contexte d'enseignement en ligne, le roulement ou l'absence de personnel enseignant posent des défis importants. Le recours à un suppléant comporte des défis de ceux propres à un contexte d'enseignement en présentiel. En particulier, le transfert du matériel numérique et l'appropriation accélérée des plateformes numériques complexifient la suppléance dans un contexte d'enseignement en ligne.

L'enseignement en ligne

FP21 La fermeture des centres d'éducation des adultes et le passage généralisé à la formation en ligne ont rendu pratiquement impossible le lien humain entre l'enseignante, l'enseignant et leurs élèves qui est au cœur de la pratique d'accompagnement. C'est d'autant plus le cas concernant les services de francisation, d'alphabétisation, d'intégration sociale et d'intégration socioprofessionnelle dont les populations étudiantes demandent un accompagnement plus soutenu.

FP22 Le passage précipité à la formation en ligne a bouleversé un cadre réglementaire. Par exemple, dans les règles budgétaires en vigueur, le dénombrement des effectifs ne comprend pas les personnes en formation en ligne synchrone. Seules les personnes bénéficiant de services en présentiel sont prises en compte dans la détermination des niveaux de financement. Bien que le MEQ semble vouloir faire preuve de souplesse dans l'interprétation du calcul des effectifs, une incertitude persiste.

FP23 Le sentiment d'appartenance aux centres a été fragilisé par l'impossibilité de s'y rendre. L'usage généralisé de l'enseignement en ligne a permis de constater que l'apport du mode en présentiel dépasse la dimension pédagogique et a un effet positif sur le sentiment d'appartenance à une communauté étudiante et un centre.

FP24 En alphabétisation, la socialisation est une dimension des pratiques pédagogiques qui misent entre autres sur le travail collaboratif. Certains organismes incorporent le travail collaboratif dans les démarches d'alphabétisation pour développer cette compétence générique dans une perspective d'employabilité. Les centres d'alphabétisation sont beaucoup plus que des lieux uniques d'alphabétisation. Pour cette raison, leur fermeture ne leur a pas permis de jouer leur rôle de lieu de socialisation et d'information. Cela a contribué à isoler davantage certaines populations vulnérables et a forcé les centres à trouver des solutions pour contrer les problèmes découlant de cet isolement accru.

FP25 Alphabétiser en ligne ou par téléphone comporte plusieurs difficultés. La confiance qu'inspire le centre d'alphabétisation est un facteur du succès des apprentissages.

L'ensemble du personnel

FP26 Une conjoncture de roulement de personnel, en particulier, à la direction, a ajouté des défis à la gestion de la crise sanitaire. Toutefois, l'expérience des nouvelles personnes à l'éducation des jeunes a fourni des cadres de référence transférables à la FGA. De même, un regard nouveau sur les situations a ouvert des perspectives. L'attente de l'entrée en poste des nouvelles personnes a donné lieu à une période d'attentes et d'incertitude, en pleine situation de gestion de crise sanitaire.

Les étudiantes et les étudiants

FP27 La santé mentale des élèves adultes pose de grands risques. En particulier chez les personnes touchées par le virus.

FP28 Un degré croissant de démotivation des étudiantes et des étudiants a généré l'abandon scolaire, de l'anxiété et des problèmes de santé mentale. Le sentiment de solitude dans les études découlant de l'absence de liens avec les collègues étudiants, les enseignants et le personnel de soutien scolaire a été une source de démotivation. Pour atténuer cette situation, des centres d'éducation des adultes ont proposé des formules en présentiel pour les étudiantes et les étudiants les plus vulnérables. Par ailleurs, un passage généralisé à la formation en ligne n'a pu bénéficier d'un nombre suffisant de professionnels et de ressources financières permettant la mise en place de stratégies d'accompagnement des apprentissages et de soutien psychologique.

FP29 Le prolongement dans le temps de la crise sanitaire a donné lieu à un épuisement des étudiantes et des étudiants en ce qui concerne l'application des consignes sanitaires, comme le port du masque.

L'évaluation des acquis

FP30 L'évaluation des acquis à la FGA a été affectée par le contexte de gestion de crise sanitaire. D'abord et avant tout, l'impossibilité de tenir des examens en présentiel a empêché l'évaluation et du coup bloqué le parcours des élèves. Ensuite, des demandes d'aménagement répétées auprès du ministère de l'Éducation afin de tenir compte d'une situation exceptionnelle sont restées sans réponse pendant des semaines. Une lourdeur administrative a ainsi constitué un frein dans un contexte de gestion de crise appelant la mise en place rapidement de mesures d'exception. Enfin, le principe de subsidiarité et la décentralisation ont réduit la capacité du réseau de mettre en place des stratégies à l'ensemble des établissements.

FP31 La rupture des apprentissages entraînera une perte des acquis qui pourrait avoir des répercussions à moyen et long terme.

FP32 Les obstacles à l'accès à la sanction ou l'impossibilité de procéder à l'évaluation des acquis.

- À la FGA, la sanction se produit en continu, selon le rythme des apprentissages des étudiants. Le fait de ne pouvoir sanctionner les études liées aux différents sigles a eu pour effet d'interrompre le parcours des étudiants.
- L'accès à la sanction est impossible, car les examens ne peuvent pas être faits à distance et la fermeture des salles d'examen l'empêche en présentiel.
- Ces obstacles surviennent aussi dans les services de reconnaissance des acquis.

L'organisation des services

FP33 L'interdiction de rassemblement physique ou les limites imposées par les contraintes de distanciation physique ont forcé l'abandon d'une vie associative démocratique qui est au cœur de la mission des organisations. Par exemple, il était impossible de tenir des assemblées générales annuelles en présentiel. Des mesures de remplacement (vidéoconférence, conférence téléphonique) empêchaient les débats ou ne pouvaient être une option, en raison de l'absence d'équipements informatiques, de connexion Internet ou des préalables en matière de littératie numérique. Ces répercussions de l'impossibilité de se réunir en présence se sont aussi fait sentir dans les pratiques d'entraide, dans l'offre d'un milieu de vie ainsi que dans la mobilisation et la défense des droits.

FP34 L'obligation de réorganiser les services, pour les offrir à distance, a compliqué la mise en œuvre d'une approche pédagogique fondamentalement basée sur l'action éducative en présentiel. Des actions de remplacement ont été mises à l'essai, comme des visites à domicile et des appels téléphoniques, mais la dimension pédagogique centrale d'offrir un milieu de vie ne pouvait être adaptée dans un contexte de services à distance. De même, le télétravail a démontré qu'il ne pouvait être une formule adaptée aux types d'intervention pédagogique privilégiant le rapport direct avec les personnes et la vie de groupe. Hors du confinement, il fut possible d'adapter les activités en présentiel aux contraintes de la distanciation physique, mais au prix de multiplier le nombre d'activités auxquelles participait un nombre réduit de personnes.

FP35 Les contraintes sanitaires ont entraîné une rupture des services aux personnes. L'interdiction de se rencontrer ou de se déplacer de même que l'absence d'équipements informatiques ont parfois rendu impossible l'offre des services. Le peu d'autonomie des personnes en formation, tant en ce qui concerne la gestion de leurs apprentissages que pour ce qui touche les compétences numériques, limitait grandement la possibilité de maintenir la continuité des apprentissages. En outre, le contexte de la crise sanitaire empêchait le recrutement.

L'organisation scolaire

FP36 La complexification de l'organisation scolaire en contexte de crise sanitaire a grandement compliqué les activités des centres d'éducation des adultes. Par exemple, le contexte de confinement a freiné les services d'accueil qui ont dû se réorganiser au fil du prolongement de la crise sanitaire. Les contraintes de distanciation physique posaient d'importants défis logistiques pour des centres dont les espaces sont exigus.

FP37 Pour les centres offrant des activités éducatives dans des milieux de vie, la crise sanitaire a posé plusieurs obstacles. Une gestion stricte des consignes sanitaires par des partenaires a empêché la poursuite d'activités éducatives dans ces milieux de vie par les centres préconisant une telle approche. Ce fut particulièrement le cas chez des organismes où résident des élèves adultes handicapés. Par ailleurs, pour le personnel enseignant dispersé dans divers lieux d'enseignement, le manque de soutien a pesé sur la capacité de réaliser les activités d'apprentissage. Ce fut plus particulièrement le cas en ce qui a trait à la réception de l'équipement informatique et concernant la formation à son usage.

Services en milieu carcéral

FP38 On a constaté une rupture des services de la FGA en milieu carcéral. Le personnel enseignant ne pouvait être admis au sein des centres de détention et des pénitenciers en raison des contraintes sanitaires, les services éducatifs ont donc été suspendus. Cela aura des conséquences sur les démarches de réinsertion des individus incarcérés.

FP39 Les consignes sanitaires ont eu pour effet d'interrompre les services éducatifs en milieu carcéral. L'impossibilité de donner les services à l'intérieur de certains milieux explique en partie cette rupture des services. On note que des organismes non scolaires ont pu en partie maintenir des services éducatifs.

Tableau 3 : Les conditions de sortie de crise

Quelles sont vos perspectives de sortie de crise?

Même si la crise se prolonge, la relance est à l'agenda gouvernemental. Nous considérons important de commencer à identifier les conditions à réunir pour que cette relance à venir réponde aux besoins de l'éducation des adultes.

CS-A Cette crise aura aussi permis à tous de se centrer sur les vraies choses, notamment l'importance du lien, la sécurité à tout niveau (physique, psychologique, sociale, économique, etc.), la communication fluide, constante et transparente, l'élève au cœur des priorités, etc.

L'accompagnement

CS1 Des stratégies d'accompagnement des étudiantes et des étudiants ainsi que du personnel seront nécessaires, afin de connaître et d'atténuer les effets à moyen terme de la crise.

L'administration scolaire

CS2 L'administration devra soutenir le personnel enseignant. De plus, une plus grande souplesse administrative sera de mise dans la gestion des dossiers d'élèves adultes. En outre, dans les futurs plans de gestion de crise, il conviendra de trouver un équilibre entre des réactions d'une lenteur incapacitante et un bombardement de demandes administratives.

Le financement

CS3 En matière de financement, il faudra veiller à ce que les fluctuations possibles des effectifs, occasionnées par la crise sanitaire, ne créent pas une instabilité budgétaire chez les centres d'éducation des adultes. En outre, il importera de baliser la prise en compte des effectifs en formation à distance synchrone.

CS4 Un financement accru sera de mise. Plus particulièrement, il sera pertinent d'ouvrir l'enveloppe budgétaire à la FGA qui est plafonnée. Pour les administrations des centres, une telle mesure serait un incitatif à susciter le retour aux études des étudiantes et des étudiants qui auraient décroché lors de la crise sanitaire. En outre, le bassin d'élèves à la FGA pourrait s'accroître en raison du décrochage à formation générale des jeunes lors de la crise sanitaire. Ainsi, il sera stratégique d'éliminer l'effet systémique restrictif de la fermeture de l'enveloppe sur le recrutement d'élèves ainsi que l'accès à la FGA.

CS5 Tenir compte de l'effet systémique sur le financement de la possible variation à la baisse des inscriptions, alors que de nombreux étudiants ont reporté leur inscription ou décroché.

- Il conviendra de faire preuve de souplesse dans l'opération d'une formule de financement basée sur le niveau des effectifs.
 - Le passage au numérique du processus d'inscription impliquera de faire preuve de souplesse dans la documentation prise en compte qui pourrait ne pas être totalement conforme aux exigences administratives encadrant le processus en présentiel.
-

Le matériel pédagogique

CS6 Il sera pertinent de réfléchir à l'encadrement du matériel pédagogique sur support numérique utilisé ainsi qu'à l'uniformisation des plateformes numériques utilisées à des fins d'enseignement à distance ou pour l'administration des services.

Le ministère de l'Éducation

CS7 L'absence de préoccupations ministérielles en faveur de la FGA et l'important chantier de relance des études chez les adultes et les jeunes ayant décroché lors de la crise sanitaire justifient l'adoption d'une politique d'éducation des adultes. De même, une campagne de valorisation de la FGA apparaît pertinente, pour contrer le désintérêt dont elle a fait l'objet.

CS8 La FGA devra faire l'objet d'un leadership plus senti du ministre de l'Éducation et du Ministère.

CS9 Se pencher sur les conditions à réunir en FGA au sortir de la crise s'avère important, puisque des mesures récentes annoncées par le ministre, comme un planificateur en ligne de l'orientation, ne répondent pas aux besoins et ne tiennent pas compte des réalités de la FGA.

CS10 Le ministère de l'Éducation devra faire un bilan du peu de soutien qu'il a accordé à l'éducation des adultes dans le contexte de la crise sanitaire. D'importantes lacunes ont été observées dans ce soutien qui, en fait, fut pratiquement inexistant. Lorsque le Ministère a tenu compte de l'éducation des adultes, il s'est limité à l'éducation scolaire et n'a pas pris en compte l'éducation non formelle en milieu communautaire. En outre, ce soutien, bien que lacunaire, a démontré une lourdeur administrative qui freinait la rapidité d'action demandée par un contexte d'urgence qui changeait au jour le jour. Dans l'ensemble, on estime que le ministère de l'Éducation a failli à sa tâche en matière de soutien de l'éducation des adultes et des adultes en apprentissage.

CS11 Prioriser la FGA qui devra répondre aux besoins de populations vulnérables dont les apprentissages auront été suspendus. En ce sens, il sera stratégique que les milieux fassent front commun pour mettre la FGA à l'agenda ministériel.

Le passage au numérique

CS12 Il conviendra de réfléchir à la place du numérique, tant en ce qui concerne le télétravail que pour ce qui touche à l'enseignement en ligne. Jusqu'à quel point garderons-nous des volets de la numérisation des services, tenant compte que plusieurs personnes ont mis en place des routines.

CS13 Il faudra poursuivre le développement des compétences numériques chez le personnel enseignant. En ce sens, il serait pertinent de sélectionner des plateformes utilisées par toutes et tous, pour former ensuite le personnel à leur usage et produire des outils accessibles et conviviaux. Par ailleurs, une réflexion sur les applications utilisées sera appropriée. Car il arrive que les administrations centrales privilégient des applications qui ne le sont pas par des centres. Un cadre devra donc être élaboré permettant entre autres une décentralisation des décisions relatives aux applications utilisées.

CS14 La numérisation des dossiers des étudiantes et des étudiants devra devenir une possibilité administrative. Pièces numérisées, signature électronique, inscription à distance devront devenir des options permises par les procédures d'admission. Cette actualisation des services administratifs demandera de clarifier les rôles respectifs du MÉQ et des centres dans la collecte d'information numérisée. À ce sujet, dans le contexte de la crise sanitaire, le MÉQ semble s'être accaparé des responsabilités administratives qui revenaient aux centres d'éducation des adultes.

CS15 Numériser les services d'inscription, en particulier, en ce qui concerne la documentation exigée.

- Adapter la documentation exigée au contexte numérique, en assurant la fiabilité et la sécurité des dossiers.

CS16 Maintenir et consolider des acquis, en particulier en ce qui concerne la numérisation des services d'enseignement, des processus d'inscription et du travail d'équipe.

CS17 La requalification pour les nouveaux emplois devra tenir compte du fait que les personnes n'ont pas forcément accès à l'enseignement à distance parce qu'elles ont un faible niveau d'alphabétisation ou n'ont pas les moyens financiers de payer pour l'Internet. Il sera important de consulter les parties prenantes sur l'inclusion de toutes les personnes dans les stratégies de requalification. Ces stratégies devront développer les compétences numériques qui deviennent des conditions préalables à l'emploi, surtout si le télétravail reste une option pour les entreprises.

Le personnel enseignant et les formatrices et les formateurs

CS18 La formation des formatrices et des formateurs et le soutien des personnes en apprentissage en ce qui concerne les compétences numériques seront essentielles au sortir de la crise sanitaire. À cette fin, il conviendra de clarifier les objectifs d'apprentissage du numérique. Car, il ne peut être question de forcer le passage au numérique de l'ensemble des services offerts et la transformation des pratiques pour les adapter au contexte numérique. IL ne faut pas confondre outiller au numérique et faire basculer les services et les pratiques vers le numérique. Plus fondamentalement, la formation au numérique est une condition de la lutte à l'exclusion dans une société accordant une place accrue à des services offerts sur des plateformes numériques.

CS19 Pour créer les conditions permettant d'offrir les services que demandera la sortie de crise, il sera nécessaire d'accroître les effectifs des personnels enseignants, de soutien et professionnel. L'équipe des centres aura un rôle central à jouer dans la réussite de la sortie de crise.

Le soutien professionnel

CS20 Au sortir de la crise, il importera d'accroître l'offre de services professionnels. Ces services seront grandement sollicités par le rattrapage du retard cumulé dans les apprentissages et les séquelles psychologiques découlant de la crise sanitaire.

L'enseignement en ligne

CS21 La formation en ligne ne pourra s'imposer, incluant, dans des formules hybrides. Il faudra identifier des contextes où la formation en présentiel est essentielle. En fait, la crise a fait ressortir la force de l'enseignement en présentiel.

CS22 Ne pas oublier les limites constatées de la formation en ligne, en particulier, à la FGA. La formation en ligne n'est pas adaptée à certaines populations de la FGA, notamment, en alphabétisation et aux services de l'enseignement de niveau primaire. Plusieurs étudiantes et étudiants ne possèdent pas les préalables et le niveau d'autonomie qu'exige la formation en ligne. Pour certaines populations d'étudiantes et d'étudiants, il faut privilégier le mode présentiel.

CS23 Il conviendra de départager les pratiques pertinentes d'usage du numérique de celles qui s'appliquent difficilement à la FGA, comme pour certains services (IS-ISP). Certaines formules d'enseignement hybride gagneront à être préservées. À cet effet, l'expérience des derniers mois nous renseigne que l'enseignement en ligne n'est pas propice pour toutes les étudiantes et les étudiants. Elle s'est toutefois avérée particulièrement pertinente pour des adultes habitant des régions éloignées ou devant concilier le travail, la famille et les études.

L'ensemble du personnel

CS24 Intégrer le souci du bien-être du personnel dans les actions au sortir de la crise sanitaire. Cette crise aura des séquelles, elle suscitera des inquiétudes sur la sécurité sanitaire et donnera lieu à une période de transition.

Les compétences numériques

CS25 Il faudra s'attaquer à la fracture numérique en donnant la priorité au développement des compétences numériques des populations peu alphabétisées. Le développement des compétences numériques devra être intégré dans les efforts d'alphabétisation. En outre, dans l'idée de se concentrer sur l'apprentissage en ligne, cette priorité numérique devrait également impliquer le financement des coûts d'accès à Internet pour les populations vivant dans la pauvreté. Il sera d'autant plus pertinent de donner la priorité au développement des compétences numériques des populations peu alphabétisées que les emplois sont susceptibles d'exiger un niveau d'alphabétisation plus élevé.

Les étudiantes et les étudiants

CS26 La FGA a un rôle unique auprès des populations étudiantes vulnérables qu'il faudra reconnaître. Ce sera particulièrement le cas pour les étudiantes et les étudiants démunis devant le numérique et les populations étudiantes en situation de handicap ou déclarées EHDAA. Pour celles-ci, des ressources supplémentaires seront exigées pour rétablir un parcours d'apprentissage au lendemain de la crise sanitaire.

CS27 Les répercussions de la crise sanitaire différeront selon les profils des étudiantes et des étudiants. Il faudra en tenir compte dans les stratégies adoptées. Par exemple, alors que les étudiantes et les étudiants plus jeunes pourraient privilégier le retour à l'enseignement en présentiel, les populations étudiantes plus âgées voient des avantages à l'enseignement à distance.

CS28 Dans l'ensemble, les stratégies de sortie devront tenir compte des populations marginalisées. En particulier, pour les populations qui n'ont pas pu poursuivre leur alphabétisation, l'obsolescence ou la perte de compétences deviendra un défi pour la relance de leur processus d'apprentissage. Pour les organisations, cette reprise nécessitera des ressources importantes dont elles ne disposent pas actuellement.

L'évaluation des acquis

CS29 La gestion des retards d'apprentissage accumulés par plusieurs étudiantes et étudiants pendant la crise sanitaire constituera un défi majeur au sortir de celle-ci. La reprise de ces retards devra faire l'objet d'une attention, de ressources financières accrues, de personnel supplémentaire et d'actions adaptées. Par exemple, la fermeture des entreprises ou le télétravail a forcé l'annulation de stages exigés dans les cours d'insertion socioprofessionnelle. Pour reprendre ces retards, il conviendra de faire preuve de souplesse, incluant en ce qui concerne les préalables demandés.

CS30 Au sortir de la crise sanitaire, l'évaluation des acquis et des retards scolaires constituera un défi majeur. D'une part, il faudra tenir compte des modalités d'évaluation rendues possibles en contexte de crise sanitaire et voir à les rendre pérennes. D'autre part, la reprise des parcours d'études demandera une plus grande souplesse dans l'évaluation des acquis sans en diminuer la valeur de la diplomation et de la sanction.

L'organisation scolaire

CS31 Un nouveau contexte sanitaire existera au sortir de la crise. Par exemple, des étudiantes et des étudiants ainsi que des membres du personnel pourraient vouloir porter le masque. De plus, le souci sanitaire pourrait entraîner un aménagement permanent des lieux physiques.

CS32 Advenant que des consignes sanitaires perdurent dans les mois et les années après la pandémie, il conviendra de repenser l'aménagement physique des centres pour intégrer sur une base régulière une éventuelle obligation de distanciation physique. Par exemple, une telle situation forcerait la révision à la baisse des ratios étudiantes et étudiants / enseignant.

Annexe 1

Liste des organisations consultées par l'ICÉA entre le 6 janvier et le 18 février 2021 :

- Centre de services scolaire de Montréal (CSSDM) – Rencontré le 6 janvier 2021
- Centre de services scolaire (région anonymisée à la demande des personnes rencontrées) – Rencontré le 8 janvier 2021
- Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) – Rencontré le 22 janvier 2021
- Table des responsables en éducation des adultes du Québec (TRÉAQ) – Rencontrée le 25 janvier 2021
- Fédération des centres de services scolaires du Québec (FCSSQ) – Rencontrée le 27 janvier 2021
- Centrale des syndicats de l'enseignement (CSQ) et Fédération des syndicats de l'enseignement – Rencontrées le 28 janvier 2021
- Centre de ressources éducatives et pédagogiques (CREP) – Rencontré le 29 janvier 2021
- Literacy Quebec – Rencontré le 18 février 2021