



L'éducation des adultes pour une société résiliente

Recommandations de l'ICÉA en lien avec la crise de la
COVID-19

Décembre 2020

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, 2020

ISBN : **978-2-89108-101-6** (version numérique)

**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

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

Table des matières

Déclaration	4
Introduction.....	6
1. Les compétences des adultes, au cœur d'une société résiliente.....	7
2. L'impact de la Covid-19 sur l'éducation des adultes.....	16
3. Recommandations.....	22
Conclusion	26

Déclaration

Déclaration de l'ICÉA concernant la contribution de l'éducation des adultes dans le contexte de la crise sanitaire de la Covid-19

L'éducation des adultes pour une société résiliente

Préambule

La crise sanitaire bouleverse la société. En éducation des adultes, l'impact est double. D'une part, les lieux d'éducation sont contraints d'ajuster leurs activités, conformément aux consignes de la santé publique et dans un souci de prudence sanitaire. Ce changement entraîne principalement le basculement à distance des activités données en présentiel ou leur suspension. D'autre part, les connaissances et les compétences des adultes sont fortement sollicitées, dans plusieurs sphères de leur vie : compétences numériques, compétences parentales, capacité d'accompagner le parcours scolaire des enfants, littératie financière ou médiatique, transformation des exigences du travail, etc.

Dans l'ensemble, on observe que les capacités des adultes jouent un rôle central dans l'atténuation des effets de la crise sanitaire. Or, depuis le début de la pandémie de la Covid-19, le gouvernement n'a pas accordé de l'attention à l'éducation des adultes et a laissé les adultes à eux-mêmes, en concentrant ses décisions en éducation à la formation scolaire des jeunes.

Dans un contexte de crise sanitaire qui se prolonge, l'ICÉA interpelle le gouvernement du Québec pour qu'il mette en œuvre, dans les plus brefs délais, des mesures d'urgence afin de soutenir l'éducation des adultes et de répondre aux besoins d'apprentissage des adultes, en particulier, ceux des personnes vivant des situations d'inégalités éducatives, sociales et économiques.

RECOMMANDATIONS

- Financer les dépenses non récurrentes occasionnées par le respect des consignes de la santé publique et la prudence sanitaire.
- Adapter les critères des ententes et des formules de financement pour tenir compte de l'impact de la situation exceptionnelle de la crise sanitaire.
- Mettre en place un plan d'urgence soutenant le passage au numérique des organisations et le développement des compétences numériques.
- Intégrer l'éducation des adultes à toutes les décisions prises par le gouvernement en éducation dans le cadre de la crise sanitaire.
- Prendre des mesures immédiates pour renforcer la capacité d'offrir à distance l'enseignement et la formation.
- Assurer l'accès aux services éducatifs et de formation, en particulier, à l'intention des personnes vivant des situations d'inégalités éducatives, sociales et économiques.

À ce jour, le personnel de l'éducation des adultes de tous les réseaux, public et communautaire, ainsi que les adultes eux-mêmes ont soutenu à bout de bras la réponse de l'éducation des adultes à la crise sanitaire. Alors qu'une deuxième vague d'infection a lieu, il importe que dans les prochaines semaines, le

gouvernement porte attention à l'éducation des adultes et qu'il renforce la capacité de répondre aux besoins de connaissances et de compétences des adultes.

Introduction

Depuis le début de la crise sanitaire, l'ICÉA s'est intéressé de près à la situation de l'éducation des adultes. Nous avons réalisé une veille thématique au printemps dernier, mené une consultation en ligne à l'automne 2020 et publié de nombreuses analyses. Tous ces travaux nous ont permis de formuler les recommandations présentées par ce document.

Dans l'ensemble, nous constatons que l'éducation des adultes a fait l'objet de peu de mesures gouvernementales. Pourtant, les connaissances et les compétences des adultes sont un levier majeur d'atténuation des effets de la crise et seront aussi une condition de la relance au sortir de cette crise.

Le présent document fait état de grands constats que nous dégageons de la situation de l'éducation des adultes dans le contexte de crise sanitaire. Plus particulièrement, nous attirons l'attention sur l'impact réel et multiforme de la crise sanitaire sur les organisations en éducation des adultes ainsi que sur les adultes eux-mêmes. De plus, nous faisons ressortir que les conditions d'exercice de l'éducation des adultes diffèrent de celles de l'éducation scolaire initiale des jeunes. Pour cette raison, nous soutenons que ces conditions d'exercice appellent à la mise en œuvre d'actions distinctes.

Les constats exposés ici proviennent de deux sources. D'une part, une analyse du déroulement des premiers mois de la Covid-19 a été réalisée alors que nous menions une veille sur l'actualité en éducation des adultes. D'autre part, nous avons mené en ligne entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020.

Ces constats apportent un éclairage nouveau sur la réalité de l'éducation des adultes: ils font valoir que l'éducation des adultes se révèle être une condition d'atténuation de l'effet de la crise actuelle et un moyen de fournir des bases à la relance. Voilà pourquoi nous avons formulé des recommandations que nous soumettons à la réflexion gouvernementale et aux différents milieux de l'éducation des adultes.

Ces recommandations commandent la mise en œuvre à court terme de mesures permettant de répondre aux problèmes suscités par la Covid-19 pour toutes les personnes et les organisations actives en éducation des adultes.

1. Les compétences des adultes, au cœur d'une société résiliente

Le contexte de confinement et de crise sanitaire a été pour l'ICÉA une période riche d'observations dont nous tentons aujourd'hui de tirer des leçons.

Cette situation exceptionnelle commandait de souligner les forces sur lesquelles nous pouvons compter et de relever les lacunes qui freinent les efforts à déployer. L'ICÉA a donc publié de nombreuses analyses de la situation de l'éducation des adultes au Québec entre le 15 mars et le 3 juin. Ces analyses nous ont permis d'identifier les impacts de la crise sanitaire et de mieux comprendre leurs effets à l'égard des services éducatifs qui sont habituellement offerts aux adultes du Québec.

Il est rapidement apparu que cette crise allait bouleverser l'ordre établi des choses. En effet, pour satisfaire aux conditions de distanciation physique prônées dans les directives émises par la santé publique, il a notamment été nécessaire de fermer les lieux de formation et de trouver – dans l'urgence – des solutions alternatives pour assurer la continuité des apprentissages.

Au terme de cette veille documentaire inédite et sur la base des analyses publiées entre mars et juin 2020, l'ICÉA formule six constats en lien avec les grands changements qui sont survenus en éducation des adultes au Québec. Ces constats sont révélateurs des enjeux qui marquent les développements à venir en matière d'éducation des adultes au Québec et ailleurs dans le monde.

Constat 1 : Le peu d'intérêt accordé à l'éducation des adultes

La crise sanitaire a rappelé le peu d'intérêt qui est accordé à l'éducation des adultes dans notre société.

Les services publics d'éducation des adultes sont demeurés absents de la première vague de décisions prises par le gouvernement. Par ailleurs, certaines conditions favorisant la poursuite des apprentissages chez les enfants et les jeunes n'ont pas été offertes aux adultes, par exemple, le prêt de matériel numérique aux élèves de la formation générale des adultes (FGA), comme cela a été prévu au printemps 2020 pour les élèves du primaire et du secondaire.

Qui plus est, le soutien accordé aux adultes en apprentissage hors du secteur formel (communautaire, populaire et autres) est insuffisant et parfois même inexistant. Ces adultes apparaissent souvent laissés à eux-mêmes : une logique d'autoformation prime dans les démarches d'apprentissage proposées.

Des parents désormais tuteurs, une population s'éduquant à la santé, des personnes en autoformation en ligne, dans une situation d'apprentissage par les pairs, en milieu familial ou dans un cadre intergénérationnel, des travailleuses et des travailleurs en formation ou redéployés dans de nouvelles fonctions de travail : voilà autant de profils d'adultes qui sont en apprentissage depuis le début de la pandémie.

Les décisions prises par le gouvernement durant cette crise sanitaire sont à l'image des logiques d'action mises de l'avant ces dernières années : la priorité en éducation des adultes est de combler des urgences (analphabétisme, absence de premier diplôme ou adéquation des compétences de la main-d'œuvre avec les besoins du marché du travail). Un développement structurant des capacités des adultes est absent des perspectives gouvernementales.

Peu d'attention, sinon aucune, est accordée au développement des compétences numériques des adultes, à une saine gestion des finances personnelles en temps de crise (notamment chez les adultes des populations marginalisées du Québec) ou au renforcement des compétences en littératie afin de bien comprendre les messages d'intérêt public diffusés en lien avec la situation sanitaire et les mesures de confinement à observer.

Constat 2 : Une formation à distance organisée dans l'urgence à partir de bases inégales

La fermeture des institutions d'enseignement entraînée par la crise sanitaire a forcé les personnes responsables à trouver des solutions permettant d'assurer la continuité des apprentissages à distance. Les personnes enseignantes, professeures et chargées de cours ont donc utilisé dans l'urgence les connaissances, les compétences et les ressources mises à leur disposition afin de convertir leur enseignement en mode non présentiel. Ces personnes ont agi du mieux qu'elles pouvaient et, même si elles avaient accès à un soutien technopédagogique et à des formations, les ressources nécessaires pour créer une véritable formation à distance (FAD) leur faisaient défaut.

Comme le soulignait le Syndicat des chargées et des chargés de cours de l'Université du Québec en Outaouais (SCCC-UQO) durant la crise sanitaire, le temps qui a été consacré à la transformation de l'enseignement en mode non présentiel ne correspond en rien à celui qui est nécessaire pour créer une véritable formation à distance. Les résultats obtenus étaient « *plus artisanaux et moins aboutis que s'ils avaient été conçus en mode FAD* »¹.

Dans les circonstances, cet enseignement organisé dans l'urgence ne devrait pas être qualifié de véritable formation à distance. Qui plus est, les bases qui ont permis d'offrir cet enseignement en mode non présentiel étaient inégales.

Les établissements scolaires du Québec, notamment à l'enseignement supérieur, ne disposaient pas tous de la même expertise leur permettant d'assurer la poursuite de l'enseignement à distance. L'Université Laval, par exemple, offre de la FAD depuis 1984 et se qualifie de « bimodale² » dans sa politique de la formation à distance. Par ailleurs, l'ensemble des activités de la TÉLUQ sont offertes à distance depuis sa création en 1972. Ces deux institutions bénéficiaient d'une solide longueur d'avance que bien d'autres n'avaient pas au début de la crise sanitaire.

Les expertises en matière de FAD des personnels enseignants étaient par ailleurs toutes aussi inégales. C'est du moins ce que suggère une déclaration faite au quotidien *Le Soleil* par un représentant de la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN). « *Certains professeurs sont des pros de l'informatique, déclarait en mars dernier Yves de Repentigny, mais d'autres partent de zéro. Transférer tous leurs cours en ligne, avec des systèmes de vidéoconférence qu'ils ne maîtrisent pas, est ardu* »³.

¹ SCCC-UQO (3 mai 2020). « L'enseignement en mode non présentiel n'est pas de la FAD », Information, section Nouvelles, site Internet du Syndicat des chargées et des chargés de cours de l'Université du Québec en Outaouais (SCCC-UQO), 3 mai 2020. [En ligne] <https://www.sccc-uoq.ca/2020/05/03/lenseignement-en-mode-non-presentiel-nest-pas-de-la-fad/> (Consulté le 15 juin 2020.)

² « Tout en maintenant prédominantes ses activités de formation en mode présentiel sur campus et hors campus, elle occupe un rôle de premier plan en formation à distance au Québec et au Canada. », Université Laval, Politique de la formation à distance, 2016, p. 3. [En ligne] https://www.ulaval.ca/fileadmin/Secrtaire_general/Politiques/Politique_de_la_formation_a_distance_CU-2016-57.pdf (Consulté le 15 juin 2020.)

³ Marin, Stéphanie (28 mars 2020). « Des cours en ligne dès lundi dans tous les cégeps : un scénario peu probable », *Actualité, Le Soleil*, 28 mars 2020. [En ligne] <https://www.lesoleil.com/actualite/covid-19/des-cours-en-ligne-des-lundi-dans-tous-les-cegeps-un-scenario-peu-probable-a80534a7fb19009de71f28ef53f92deb> (Consulté le 15 juin 2020.)

Finalement, des études montrent que le personnel enseignant de primaire et de secondaire au Québec s'estime « novices quant à leur maîtrise des outils technologiques »⁴. En ce sens, « *un travail d'appropriation de la compétence professionnelle à intégrer les technologies de l'information et de la communication resterait donc à faire* »⁵ selon une étude du Conseil supérieur de l'Éducation. Il serait pertinent d'évaluer si les personnes qui enseignent aux adultes en milieu formel ou informel partagent cette perception de leurs compétences numériques.

Constat 3 : Les limites de la formation à distance et l'importance de l'enseignement en présence
La formation à distance (FAD) et la formation en présence offrent des possibilités communes, mais aussi des possibilités en propre que l'autre ne possède pas. Ce faisant, nous considérons que l'une ne peut se substituer à l'autre, mais qu'il faut plutôt profiter des apports de s deux formules.

Ainsi, la FAD est très bien adaptée aux situations où l'enseignement en présence n'est pas possible. Comme le souligne le Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES), la FAD permet aux personnes de surmonter des contraintes liées à l'accès aux lieux d'apprentissage ou à leur éloignement ainsi que des contraintes d'horaire, de rythme d'apprentissage ou d'articulation entre les études et la vie personnelle, familiale et professionnelle⁶.

Cela dit, la FAD « *exige la maîtrise et le développement de certaines habiletés et compétences en littératie numérique des étudiants, qui ne sont toutefois pas tous au même niveau. Une récente recherche de Vincent et coll. (2019)*⁷ montre que les étudiants possèdent un "bagage numérique hétérogène", c'est-à-dire que leurs compétences numériques ne sont pas égales ou équivalentes. »⁶

Comme l'explique Marcelle Parr dans un guide produit pour le Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD), les compétences développées par l'utilisation quotidienne d'outils numériques ne sont pas un gage de performance en situation d'apprentissage : « *le traitement de l'information que l'on fait dans la sphère privée diffère de celui qui s'opère en situation d'apprentissage, si bien qu'apprenants comme enseignants réussissent mal à transférer ces compétences technologiques de base en contexte éducatif.*⁸ »

La FAD commande par ailleurs la maîtrise de compétences spécifiques liées à la capacité d'apprendre à apprendre à distance : « *Étudier à distance demande de l'autonomie intellectuelle et des compétences méthodologiques acquises. Si ce n'est pas le cas, les [personnes] ont besoin du temps pour "s'autonomiser" et pour acquérir ces compétences méthodologiques, dont certaines sont spécifiques à une discipline, d'autres plus "transversales".*⁹ ».

⁴ Stockless, Villeneuve et Beupré, 2018, p. 117, cité dans Conseil supérieur de l'Éducation. Mai 2020. *Discours, imaginaires et représentations sociales du numérique en éducation*. Rédaction et recherche : Hugo Couture, p. 1

⁵ Conseil supérieur de l'Éducation. Mai 2020. *Discours, imaginaires et représentations sociales du numérique en éducation*. Rédaction et recherche : Hugo Couture, p. 1.

⁶ CAPRES (2019). « Mythes de l'enseignement et de l'apprentissage à distance | Enjeu », Formation à distance en enseignement supérieur, Dossier CARPES. [En ligne] <https://www.capres.ca/dossiers/fad/mythes-de-lenseignement-et-de-lapprentissage-a-distance/> (Consulté le 15 juin 2020.)

⁷ Vincent, F., Fontaine, S., Peters, M., Boies, T. (2019). Les stratégies d'écriture universitaire numérique : pratiques déclarées d'étudiants et d'enseignants québécois. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 16 (2).

⁸ Parr, M. (2019). *Pour apprivoiser la distance. Guide de formation et de soutien aux acteurs de la formation à distance*, Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD), p. 46. [En ligne] http://www.refad.ca/wp-content/uploads/2019/05/Pour_apprivoiser_la_distance_-_Guide_de_formation_et_de_soutien_aux_acteurs_de_la_FAD.pdf (Consulté le 15 juin 2020.)

⁹ Pudelko, B. (7 avril 2020). « Étudier et enseigner à distance : trois leçons apprises utiles au temps de la crise », *Texte d'opinion rédigé par Béatrice Pudelko, Ph.D., professeure à la TÉLUQ*, site Internet du Syndicat des professeures et professeurs de la Télé-université (SPPTU), 7 avril 2020. [En ligne] <https://spptu.telug.ca/etudier-enseigner-a-distance-trois-lecons-apprises-utiles-temps-de-crise/> (Consulté le 15 juin 2020.)

Compte tenu des précisions apportées ici, il est possible de soutenir que la FAD ne convient pas à toutes les personnes apprenantes, notamment si elles ont de faibles niveaux de compétences en littératie, si elles sont aux prises avec des problèmes d'apprentissage ou si elles ont vécu par le passé des situations de décrochage¹⁰; ce qui est le cas de nombreuses personnes qui fréquentent la formation générale des adultes, des organismes d'alphabétisation, d'éducation populaire ou des milieux alternatifs de scolarisation.

Aux yeux de ces personnes, l'enseignement à distance diffusé à l'aide d'outils numériques pourrait rappeler un déficit de compétences essentielles à la réussite de leur apprentissage; ce rappel pourrait constituer une raison de décrochage. Les tendances observées en mai concernant la participation à distance des élèves de la formation générale des adultes accréditent cette thèse. De fait, le Journal de Québec rapportait le 29 mai 2020 qu'une forte proportion des élèves de la formation générale des adultes ne participait pas à la formation donnée à distance¹¹.

Par ailleurs, contrairement à un mythe bien ancré, la technologie ne suffit pas à améliorer ou à transformer l'apprentissage. Les méthodes d'apprentissage mises de l'avant demeurent une question entière que le numérique ne résoudra pas à lui seul : « *Le lieu commun le plus véhiculé par rapport à la technologie concerne la capacité inhérente des techniques numériques à "favoriser mécaniquement" et de facto des formes d'innovation pédagogique, ce que Chaptal appelle "le pouvoir magique des technologies de transformer l'école" »*¹².

Le FAD exige de surmonter plusieurs défis liés à la conception, la production et la diffusion d'une activité. Elle exige également de surmonter des défis liés à l'encadrement des personnes, leur évaluation et la progression de leurs apprentissages. Finalement, la FAD réclame la mise en place d'une démarche réflexive visant à assurer son amélioration continue¹³. Il faut autant de temps et d'efforts – sinon plus – pour créer un cours à distance que pour créer un cours en présence. La différence réside dans le choix des stratégies et des moyens, plus fortement technologiques et numériques, qui sont employés pour la FAD.

En conséquence, la FAD ne convient pas aux situations d'apprentissage qui réclament la manipulation ou l'utilisation en présence d'outils et de machines. C'est le cas de la mécanique au automobile, de la coiffure, de la dentisterie, de la médecine, etc. Les compétences liées à de nombreux métiers et professions doivent être enseignées en présence, à l'aide d'exercices pratiques supervisés par des pairs expérimentés.

Également, la FAD ne convient pas à la transmission de connaissances et de compétences (relationnelles, sociales, citoyennes, éthiques et autres) qui se transmettent par le contact avec autrui et qui s'acquièrent dans l'action.

¹⁰ Lire « Arrêtons de totémiser le numérique ! », de Philippe Meirieu, professeur de sciences de l'éducation et de la pédagogie à l'université de Lyon-II : https://www.politis.fr/articles/2020/04/philippe-meirieu-arretons-de-totemiser-le-numerique-41796/?fbclid=IwAR35F4poFF8p9lwI96Ox-OVdey_eY-nnjHw5lKzMZOfyXPhddBgK1DRy-Qc.

¹¹ Dion-Viens, Daphnée (29 mai 2020). « [Jusqu'à 70 % des élèves ont déserté les cours à l'éducation aux adultes](#) », Actualité éducation, Journal de Québec, 29 mai 2020. [En ligne]

¹² Conseil supérieur de l'Éducation. Mai 2020. Op. cit. p. 8.

¹³ CAPRES (2019). « Mythes de l'enseignement et de l'apprentissage à distance | Enjeu », Formation à distance en enseignement supérieur, Dossier CARPES. [En ligne] <https://www.journaldequebec.com/2020/05/29/jusqua-70-des-eleves-ont-deserte-les-cours-a-le-education-aux-adultes?fbclid=IwAR2sNs7D0RUlVHDQRwu5tXfhNOSrXviDICJEKPNtI8wtR1e0aQHI0AbUprg> (Consulté le 15 juin 2020.)

Finalement, la FAD ne peut remplacer l'institution d'enseignement comme milieu de vie et comme lieu physique d'apprentissage où il est possible d'établir des liens sociaux directs, d'apprendre au contact de s autres et de façon informelle et d'apprendre la vie en société, la vie associative, la solidarité, le soutien émotif, l'implication dans son milieu, etc.

Constat 4 : La transformation des rôles sociaux et l'articulation des différentes sphères de la vie dans un même lieu et un même temps

La crise sanitaire a provoqué une transformation des rôles sociaux joués traditionnellement par les adultes. En plus de devoir apprendre à apprendre à distance, les adultes ont dû faire de nombreux autres apprentissages en accéléré, souvent par eux-mêmes. Qui plus est, cette transformation des rôles sociaux était pour plusieurs accompagnée de l'obligation d'exercer dans un même lieu et un même temps des responsabilités liées à différentes sphères de leur vie.

La transformation des rôles sociaux

Un grand nombre de travailleuses et de travailleurs ont été contraints d'apprendre rapidement de nouvelles pratiques ou fonctions de travail. C'est notamment le cas des personnes qui œuvrent dans les domaines de la santé et des services sociaux. Les responsables de l'enseignement des jeunes et des adultes ont pour leur part dû transformer leurs pratiques pour poursuivre la formation à distance. À l'enseignement supérieur, ces personnes ont dû apprendre à enseigner à distance en un temps record souvent avec des ressources et une expertise limitée.

Cette transformation des rôles sociaux a entraîné une demande de connaissances et de compétences nouvelles; une demande accrue qui a été ressentie dans de nombreuses sphères de notre vie : la santé et les normes sanitaires, le numérique, les finances personnelles, la parentalité, l'apprentissage, etc. Malheureusement, cette demande n'a été soutenue par aucune mesure d'accompagnement et de soutien éducatifs.

L'articulation de différents rôles dans un même lieu et un même temps

Parallèlement à cette demande, le confinement des familles a entraîné une multiplication des rôles qu'une personne pouvait auparavant assumer dans différents lieux et à différents moments. Le confinement a fait en sorte qu'une personne pouvait jouer plusieurs rôles en un même lieu et un même temps : elle pouvait être tout à la fois parent, accompagnatrice scolaire de ses enfants, travailleuse devant apprendre à travailler à distance, étudiante et même proche aidante.

L'articulation des responsabilités liées à ces rôles commande la mise en œuvre de mesures d'assouplissement et de soutien, notamment en ce qui concerne les exigences liées au travail à la maison ou à l'apprentissage à distance. Toutes et tous n'ont pas été en mesure de bénéficier des avantages de telles mesures. Les résultats d'un questionnaire diffusé en ligne entre le 14 et le 23 avril 2020 par la Coalition pour la conciliation famille-travail-études indiquent que le tiers des personnes répondantes¹⁴ n'a pas bénéficié « *d'accommodements afin de concilier le travail, la famille, les études et la proche aidance. Sans mesure structurante offerte par l'employeur, précise Sylvie Lévesque, porte-parole de la Coalition, ces dernières ont dû réorganiser complètement leur structure familiale à l'aide de mesures individuelles*¹⁵ ».

¹⁴ La Coalition indique que 603 personnes provenant de partout à travers le Québec ont répondu à ce questionnaire. Parmi ces personnes répondantes, plus 41 % étaient des parents travailleuses et travailleurs.

¹⁵ CCFTÉ (15 mai 2020). « Conciliation famille-travail-études et confinement : tirer des leçons de la crise! », *Cission*, communiqué de presse diffusé par la Coalition pour la conciliation famille-travail-études, 15 mai 2020. [En ligne] <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/conciliation-famille-travail-etudes-et-confinement-tirer-des-lecons-de-la-crise-868662729.html> (Consulté le 15 juin 2020.)

Selon la Coalition, la fermeture des écoles et des services de garde, l'obligation de travailler de la maison ou d'apprendre à distance, l'absence d'un endroit calme et propre à la concentration ainsi que la difficulté de répondre aux besoins des enfants et la pression à la performance ont généré des impacts majeurs¹⁶ dans la nouvelle organisation de la vie en période de confinement.

Bien que plusieurs mesures d'articulation famille-travail soient le fruit de haute lutte, par exemple, les congés parentaux, le réseau des garderies, il reste encore à développer d'autres moyens pour combler tous les besoins. Nous pensons notamment aux mesures d'articulation des études avec la famille, l'emploi, la vie personnelle ou la proche aide. En effet, une recherche en cours à l'ICÉA révèle le peu de textes scientifiques francophones et québécois portant sur l'articulation des études avec d'autres sphères de la vie.

Par ailleurs, il serait intéressant de documenter l'utilisation de mesures d'articulation par les populations faisant face à plus d'embûches. Par exemple, en 2009, une étude de l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) montrait que les familles ayant un faible revenu ou une faible diplomation avaient moins tendance à utiliser les places à contribution réduite (PCR, par exemple les places à 7\$)¹⁷. Un article de l'ISQ traitant de ce sujet conclut comme ceci :

« Plusieurs résultats vont dans le même sens que ceux d'autres études réalisées sur le sujet, par exemple la faible scolarisation des parents liée à une moindre utilisation des PCR. D'autres résultats, toutefois, montrent que les relations ne vont pas toujours dans le sens attendu et varient dans le temps. Cela témoigne sans doute de l'importance de considérer le contexte dans lequel évoluent les familles lorsqu'on s'intéresse à la question¹⁸. »

Constat 5 : Des inégalités socioéconomiques exacerbées et des groupes sociaux invisibilisés

La crise sanitaire a révélé et exacerbé les nombreuses inégalités socioéconomiques déjà présentes au sein de la société québécoise. Une des conséquences des inégalités sociales est l'invisibilisation des populations concernées. Ainsi, les femmes, les Autochtones, les personnes en situation de handicap, les personnes appartenant à une minorité sexuelle ou de genre (LGBTQ2+), les personnes immigrantes ou racisées ont très peu occupé, sinon pas du tout, l'espace médiatique durant la pandémie. Et pourtant, les conséquences de la COVID-19 sont souvent multipliées pour ces populations.

Au sein même des organismes d'éducation des adultes, les réalités de ces personnes sont peu ou pas connues. Afin de remédier, un tant soit peu, à cette méconnaissance, nous avons soulevé un certain nombre d'enjeux pour chacun de ces groupes sociaux dans plusieurs articles.

¹⁶ CCFTE (2020). *Questionnaire sur la conciliation famille-travail-études en temps de pandémie, Présentation des résultats*, Coalition pour la conciliation famille-travail-études, 15 mai 2020, tableau 4, p. 18. [En ligne]

<https://drive.google.com/file/d/1EnXm5IDlqOEdu7kRDb9rWB1Vmu7Nw5ru/view> (Consulté le 15 juin 2020.)

¹⁷ Institut de la statistique du Québec. 2012. « Quelques caractéristiques associées à l'utilisation des services de garde à contribution réduite dans la dernière décennie », dans *Portraits et trajectoires*, no. 13, mars 2012, rédigé par Lucie Gingras, p. 8. [En ligne]

<https://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/bulletins/portrait-201203.pdf> (Consulté le 15 juin 2020.)

¹⁸ Institut de la statistique du Québec. 2012. *Op. cit.*, p. 11

Citons, par exemple, l'exacerbation des inégalités, notamment en matière d'accès à l'éducation, tant pour les adultes que pour les jeunes. On observe à ce titre que :

- Depuis le début de la pandémie, les femmes sont particulièrement affectées à tous les plans : perte d'emploi ou heures de travail coupées, charge mentale augmentée, violence conjugale exacerbée par le confinement, dépression, anxiété, absence de mesures de relance spécifiques, etc.¹⁹
- L'apprentissage à distance est parfois limité par l'absence ou l'insuffisance de matériel informatique ou de la connexion Internet. Par exemple, au Canada, les ménages ayant les plus faibles revenus sont plus susceptibles d'avoir moins d'un appareil connecté pour l'ensemble du ménage comparativement aux ménages ayant des revenus plus élevés²⁰.
- Les personnes ayant de faibles compétences en littératie peuvent avoir de la difficulté à apprendre à distance. Selon des intervenantes du terrain, les personnes en formation générale des adultes (FGA) possédant moins d'une deuxième année du secondaire, les personnes avec des problèmes d'apprentissage ou de santé mentale sont plus susceptibles d'avoir de la difficulté à poursuivre leurs apprentissages à distance. Bien qu'elles soient généralement capables d'utiliser un cellulaire, *Facebook*, *Messenger* ou *Skype*, des opérations comme télécharger des documents, installer un logiciel ou utiliser un document *Word* ou *Excel* sont souvent trop complexes pour elles.
- Les plateformes numériques à l'enseignement postsecondaire ne sont pas toutes universellement accessibles aux personnes en situation de handicap. La plateforme « École ouverte » n'était pas accessible aux parents en situation de handicap (pas compatible avec le logiciel de synthèse vocale).
- La difficulté de bien comprendre toutes les consignes et les informations pour les personnes immigrantes nouvellement arrivées ou qui ne maîtrisent pas bien le français ou l'anglais. La maîtrise de la langue commune est un frein à l'apprentissage à distance. Les effets de ce frein sont par ailleurs multipliés dans les familles où parents et enfants poursuivent une formation en francisation. Souvent, le nombre d'appareils informatiques n'est pas suffisant pour répondre aux besoins de toutes et tous.

Par ailleurs, les personnes immigrantes en attente d'un statut sont assurément un groupe qui a été fortement invisibilisé au cours de la pandémie, à l'exception des personnes qui ont travaillé sur la ligne de front dans le domaine de la santé. Ce groupe se compose de personnes souvent plus scolarisées que les personnes nées au Québec, mais qui sont proportionnellement moins nombreuses à être en emploi et plus nombreuses à être en chômage ou inactives que les personnes nées au Québec²¹.

Plusieurs d'entre elles œuvrent actuellement sur la ligne de front, dans des hôpitaux, des CHSLD et d'autres établissements de soins aux personnes. Elles y occupent des postes pour lesquels elles sont souvent surqualifiées.

¹⁹ ONU, « Note de synthèse: L'impact de la COVID-19 sur les femmes », 9 avril 2020. Consulté le 17-11-2020 : https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/note_de_synthese_-_l'impact_de_la_covid-19_sur_les_femmes_et_les_filles.pdf; Union des municipalités du Québec, « Covid-19: quels impacts sur les femmes? », 5 août 2020. Consulté le 17-11-2020 : <https://umq.qc.ca/publication/covid-19-quels-impacts-sur-les-femmes/>; Radio-Canada, « Santé mentale : les parents et les femmes sont les plus touchés par la pandémie ». Consulté le 17-11-2020 : <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1740943/covid-19-depression-parents-femmes-enfants-camh-toronto>; Radio-Canada, « Coronavirus : les femmes, plus nombreuses que les hommes à avoir perdu leur emploi », 13 avril 2020. Consulté le 17-11-2020 : <https://ici.radio-canada.ca/premiere/emissions/le-15-18/segments/entrevue/165242/covid-19-chomage-travail>; Radio-Canada, « COVID-19 : les parents des tout-petits plus stressés et moins patients » 17 novembre 2020. Consulté le 17-11-2020 : <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1750165/covid-19-parents-presents-stress-moins-patients-observatoire-tout-petit>

²⁰ Statistique Canada, avril 2020, « Fermeture des écoles et préparation des enfants à l'apprentissage en ligne pendant la pandémie de COVID-19 », *Aperçus économiques*, Marc Frenette, Kristyn Frank et Zechuan Deng., no 11-626-X au catalogue, Issue 2020001 No 103.

²¹ Indicateur de l'ICÉA, Emploi et chômage chez les personnes immigrantes, année de référence 2016. En ligne : https://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_29c.

En temps normal, ces personnes sont déjà confrontées à la difficulté de faire reconnaître leurs acquis et leurs compétences; la fermeture des lieux de formation et de reconnaissance des acquis en situation de crise n'a pas contribué à améliorer leur situation. Pourtant, de nombreux mécanismes déjà en place permettraient de reconnaître rapidement les acquis professionnels de ces personnes ainsi que la maîtrise des compétences qu'elles utilisent en situation de travail.

Constat 6 : La reconnaissance partielle du rôle majeur du milieu communautaire

Le gouvernement a reconnu la valeur essentielle de plusieurs services offerts aux populations vivant des conditions socioéconomiques difficiles par des organismes du secteur communautaire. Cela dit, cette reconnaissance demeure limitée à des secteurs précis, comme l'action bénévole, l'aide alimentaire, l'itinérance, la violence conjugale ou envers les enfants et la santé mentale.

L'ensemble du milieu communautaire a fourni un soutien inégalé au cours de la crise sanitaire, que ce soit en matière d'éducation populaire, pour la défense des droits ou pour maintenir des liens sociaux qui favorise une meilleure santé mentale et physique.

Le milieu communautaire a joué un rôle majeur afin d'assurer la sécurité et la santé des populations en situation de précarité. Toutes et tous n'étaient pas égaux devant la pandémie. De nombreuses personnes vivaient dans des conditions socioéconomiques difficiles. D'autres avaient moins facilement accès à l'information. Enfin, certaines ne possédaient pas tous les outils leur permettant de bien comprendre l'information et les consignes.

Le milieu communautaire a ainsi contribué à rehausser le niveau de connaissances de ces populations, notamment par l'éducation à la santé, le maintien d'activités éducatives et de soutien comme la francisation. Des organismes ont même offert des services qui ne font habituellement pas partie de leur mandat. Par exemple, des groupes d'alphabétisation ont assuré la distribution de paniers d'épicerie.

Le maintien de liens sociaux et d'une bonne santé physique et mentale

Le milieu communautaire a aussi fait preuve de souplesse et d'originalité durant la crise sanitaire afin de contrer l'isolement social provoqué par le confinement. Il était essentiel de maintenir le tissu social et de créer des occasions de partage entre les personnes. Toutes des mesures qui préviennent la détresse psychologique et favorisent une meilleure santé mentale et physique.

Le milieu communautaire a rapidement organisé des discussions de groupe dans certains quartiers, des activités sportives en ligne à heures fixes, un horaire d'études fixé par les étudiantes et les étudiants (MAS), une heure du conte en ligne, etc.

La défense des droits

La période de crise nous rappelle qu'il est plus facile de bafouer les droits des personnes vivant des conditions difficiles. Un organisme de défense des droits des locataires a déploré que certains propriétaires profitent de la réduction des activités de la Régie du logement pour procéder à des évictions illégales. Devant le nombre important de pertes d'emploi, les organismes de défense de droit des personnes en chômage ont été d'une grande aide.

Les organismes de défense des personnes non syndiquées ont assuré la poursuite de l'information et de l'éducation au sujet des normes minimales du travail et les organismes d'économie familiale travaillent sur l'endettement grandissant des ménages.

Pensons aussi aux organismes pour personnes immigrantes qui continuent à guider les personnes en processus d'immigration et qui ne connaissent ni l'anglais ni le français.

Pour les personnes en situation de handicap, les organismes s'assurent de diffuser l'information qui n'est pas accessible et réexpliquent certains concepts. Ils voient également à la défense de leurs droits.

Ces constats mettent en évidence certaines facettes de l'impact de la Covid-19 sur l'éducation des adultes et ils attirent l'attention sur l'action gouvernementale déficiente en ce domaine. Nous avons voulu approfondir un aspect particulier de cet impact de la Covid-19 sur l'éducation des adultes en consultant les organisations et les institutions sur l'incidence de la crise sanitaire sur leur situation financière ainsi qu'au sujet de la nature des décisions qu'elles sont contraintes de prendre pour faire face à ce contexte de crise sanitaire. Dans la prochaine section de ce rapport, nous présentons les principaux résultats de cette consultation.

2. L'impact de la Covid-19 sur l'éducation des adultes

Mise en contexte

La crise sanitaire provoquée par la pandémie de COVID 19 a eu de nombreux effets sur les revenus et le financement des institutions et des organismes de la société civile actifs dans le domaine de l'éducation des adultes. L'ICÉA a donc lancé une consultation afin d'en apprendre plus sur les impacts financiers de la COVID 19 et les bouleversements qu'ont connus ces institutions et ces organismes.

Cette consultation a été menée en ligne entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020. Elle a permis de recueillir les réponses de 60 organisations qui œuvraient dans 13 secteurs de l'éducation des adultes et qui provenaient de 13 régions du Québec. Nous dégageons les principaux constats tirés de cette consultation. Un rapport détaillé sera publié dans les semaines à venir.

Les revenus et le financement

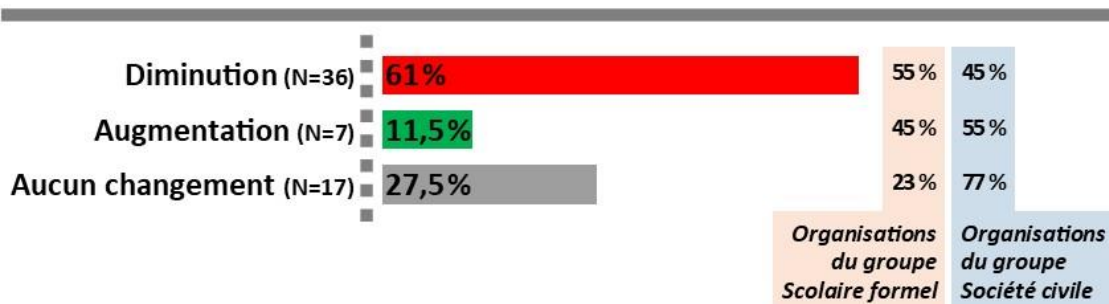
D'entrée de jeu, nous avons demandé aux organisations répondantes de nous indiquer de quelle manière la crise sanitaire avait affecté leurs revenus ou leur financement. À cette première question, la majorité des organisations (61 %) ont indiqué que leurs revenus ou leur financement avaient diminué depuis le début de la crise sanitaire (figure 1).

Figure 1

Revenus et financement

Comment la crise sanitaire a-t-elle affecté vos revenus ou votre financement?

Situation des 60 organisations répondantes entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020.



Les changements survenus depuis le début de la crise sanitaire

Nous avons ensuite interrogé les organisations répondantes au sujet des changements qui sont survenus dans leur organisme depuis le début de la crise sanitaire.

Comme l'illustre le tableau 1, ces changements forment quatre groupes de variables liées à la gestion des ressources humaines, aux dépenses additionnelles, aux pertes et aux gains des organisations répondantes. Notons d'entrée de jeu que 3 % des organisations n'ont indiqué aucune de ces réponses dans le questionnaire de l'ICÉA.

Tableau 1
Les changements survenus depuis le début de la crise sanitaire

		Total N=60	Scolaire formel N=26	Société civile N=34
Ressources humaines	Mise à pied (temporaire ou permanente)	15 % ¹	27 %	6 %
	Embauche additionnelle (temporaire ou permanente)	28 %	38 %	21 %
	Difficulté à embaucher du personnel qui répond au profil recherché	40 %	42 %	38 %
Dépenses additionnelles	Liées au télétravail	52 %	38 %	62 %
	Liées à la formation du personnel	42 %	58 %	29 %
	Concernant les outils informatiques et numériques	70 %	73 %	68 %
	Liées aux mesures sanitaires	77 %	81 %	74 %
Pertes	Perte de revenu liée aux services (interruption, ralentissement, autre)	55 %	85 %	3 %
	Perte de revenu liée à une aide financière (interruption, suspension, autre)	20 %	27 %	15 %
Gains	Revenus supplémentaires générés par l'offre de nouveaux services	10 %	12 %	9 %
	Revenus supplémentaires liés à une aide financière	8 %	0 %	15 %
<i>Aucune de ces réponses</i>		3 %		

Note 1 : les pourcentages de chaque colonne correspondent à la proportion d'organisations de chaque groupe (total des organisations, organisation du groupe scolaire formel ou organisations du groupe société civile) ayant cité chacun des changements.

Les dépenses additionnelles

Les dépenses additionnelles *liées aux mesures sanitaires* sont le changement le plus cité par les organisations répondantes (77 %). L'importance accordée à ce changement par les organisations ne semble affectée ni par leur appartenance à un groupe (scolaire formel ou société civile) ni par leur réponse à la question concernant les revenus et le financement (diminution, augmentation ou aucun changement).

Ce changement semble avoir affecté également et uniformément toutes les organisations répondantes à notre consultation.

Les dépenses additionnelles *concernant les outils informatiques et numériques* ont également été fortement citées (70%). Ici, l'importance accordée à ce changement par les organisations répondantes ne semble pas être affectée par le groupe auquel elles appartiennent (scolaire formel ou société civile).

Finalement, plus de la moitié des organisations citent le télétravail comme dépenses additionnelles. Quant aux dépenses additionnelles *liées à la formation du personnel*, elles semblent prendre plus d'importance pour les organisations répondantes du groupe scolaire formel.

Ressources humaines

La *difficulté à embaucher du personnel qui répond au profil recherché* est citée par 40 % des organisations répondantes, sans égard à leur groupe (scolaire formel ou société civile) ou à leur réponse à la question concernant les revenus et le financement (diminution, augmentation ou aucun changement).

Pertes

La *perte de revenu liée aux services* (interruption, ralentissement ou autre) est citée par plus de la moitié des organisations répondantes (55 %). C'est tout particulièrement le cas des organisations du groupe scolaire formel, qui le citent 28 fois plus souvent que les organisations du groupe société civile.

Par ailleurs, les organisations ayant déclaré une diminution de revenus ou de financement depuis le début de la crise sanitaire sont plus susceptibles de citer ce changement que les organisations n'ayant déclaré aucun changement (14 fois) ou les organisations ayant déclaré une augmentation (6 fois).

Gains

Les revenus supplémentaires liés à *l'offre de nouveaux services* ou à *une aide financière* sont cités par 10 % ou moins des organisations répondantes. Sans surprise, ces deux changements sont plus fortement cités par les organisations qui ont déclaré une augmentation de revenus ou de financement depuis le début de la crise sanitaire. Il apparaît cependant que seules des organisations du groupe société civile ont déclaré avoir bénéficié de *revenus supplémentaires liés à une aide financière*.

La santé financière, la mission et les activités des organisations répondantes

Nous avons souhaité évaluer l'ampleur des répercussions de la pandémie sur l'ensemble des opérations des organisations répondantes. Nous avons donc invité ces organisations à qualifier les effets de la crise actuelle à l'égard des trois aspects stratégiques suivants : leur santé financière, leur mission et leurs activités (tableau 2).

Tableau 2
Situation des 60 organisations répondantes entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020

		Impacts positifs	Impacts négatifs	Aucun impact
Santé financière	Comment votre santé financière a-t-elle été affectée par la crise sanitaire?	8 %	67 %	25 %
Mission	Comment votre mission a-t-elle été affectée par la crise sanitaire?	15 %	62 %	23 %
Activités	Comment vos activités ont-elles été affectées par la crise sanitaire?	17 %	81,5 %	1,5 %

Santé financière

Concernant leur santé financière, 67 % des organisations répondantes ont fait état d'impacts négatifs. À cette question, les organisations du groupe scolaire formel apparaissent plus susceptibles (1,7 fois) de faire mention d'impacts négatifs que les organisations du groupe société civile. Cette perception négative des organisations du groupe scolaire formel à l'égard de leur santé financière est cohérente avec la plus forte proportion d'entre elles qui indiquaient une diminution de leurs revenus ou leur financement depuis le début de la crise.

Par ailleurs, 25 % des organisations ne font état d'aucun impact sur leur santé financière et seulement 8 % des organisations indiquent que la crise a affecté positivement leur santé financière.

Mission

Concernant leur mission, 62 % des organisations font état d'impacts négatifs, 23 % des organisations font état d'impacts positifs et 15 % ne font état d'aucun impact.

Activités

Concernant les activités, plus de 80 % des organisations répondantes ont fait état d'impacts négatifs. À ce titre, les organisations des deux groupes (scolaire formel ou société civile) apparaissent également susceptibles de faire état d'impacts négatifs à cette question. Par ailleurs, 17 % des organisations répondantes ont fait état d'impacts positifs et seulement 1,5 % d'aucun impact.

La reprise des activités et la perception de la situation à venir

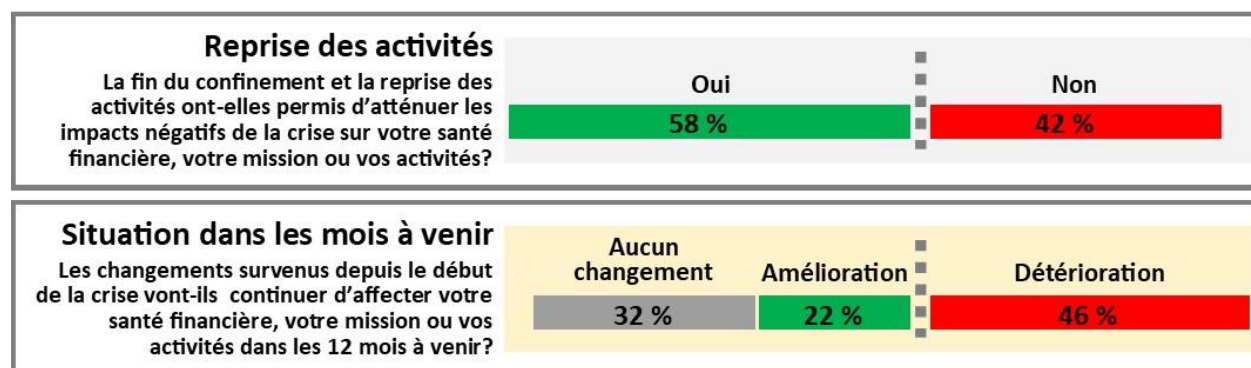
Les 50 organisations répondantes ayant fait état d'impacts négatifs sur l'ensemble de leurs opérations devaient nous indiquer si la reprise graduelle des activités avait permis d'atténuer les impacts négatifs de la crise sanitaire sur leur santé financière, leur mission ou leurs activités : 58 % ont répondu oui et 42 % ont répondu non (figure 2).

Elles devaient également nous indiquer si les changements survenus depuis le début de la crise sanitaire allaient continuer d'affecter leur santé financière, leur mission ou leurs activités dans les 12 mois à venir. À ce titre, 46 % des organisations craignent une détérioration de leur situation dans les mois à venir, 32% ne prévoient aucun changement et 22 % croient à l'amélioration de leur situation (figure 2).

Figure 2

Reprise des activités et situation dans les 12 mois à venir

Situation des 50 organisations répondantes ayant signalé des impacts négatifs sur l'ensemble de leurs opérations entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020.



Les changements permanents à la suite de la crise sanitaire

Nous avons finalement interrogé les organisations au sujet des changements survenus depuis le début de la crise sanitaire qui étaient susceptibles de devenir permanents après la crise. Le tableau 3 présente les réponses à cette question, classées selon quatre grands groupes de variables liées à la gestion des ressources humaines, aux dépenses additionnelles, aux pertes et aux gains des organisations répondantes.

Les dépenses additionnelles

Parmi tous les changements identifiés dans notre questionnaire, ce sont les dépenses additionnelles qui apparaissent être les plus susceptibles de devenir permanentes après la crise sanitaire (tableau 3). Cette perception apparaît par ailleurs également partagée entre les organisations du groupe scolaire formel et celles du groupe société civile.

Tableau 3
Les changements survenus depuis le début de la crise sanitaire
qui sont susceptibles de devenir permanents après la crise

	Total N=60	Scolaire formel N=26	Société civile N=34	
Ressources humaines	Mise à pied (temporaire ou permanente)	7 % ¹	11,5 %	3 %
	Embauche additionnelle (temporaire ou permanente)	12 %	15,5 %	8,5 %
	Difficulté à embaucher du personnel qui répond au profil recherché	22 %	27 %	17 %
Dépenses additionnelles	Liées au télétravail	35 %	31 %	38 %
	Liées à la formation du personnel	38 %	38,5 %	38 %
	Concernant les outils informatiques et numériques	53 %	58 %	50 %
	Liées aux mesures sanitaires	62 %	54 %	68 %
Pertes	Perte de revenu liée aux services (interruption, ralentissement, autre)	38 %	50 %	29,5 %
	Perte de revenu liée à une aide financière (interruption, suspension, autre)	23 %	19 %	26,5 %
Gains	Revenus supplémentaires générés par l'offre de nouveaux services	3 %	4 %	3 %
	Revenus supplémentaires liés à une aide financière	5 %	0 %	9 %
	<i>Aucune de ces réponses</i>	12 %		

Note 1 : les pourcentages de chaque colonne correspondent à la proportion d'organisations de chaque groupe (total du groupe scolaire formel ou société civile) ayant cité chacun des changements.

Le tableau 3 révèle à ce titre que les dépenses additionnelles *liées aux mesures sanitaires* (62 %) et *concernant les outils informatiques et numériques* (53 %) sont les plus citées par les organisations répondantes des deux groupes.

Une proportion importante des organisations, soit 38 %, ont aussi noté une hausse de leurs dépenses en matière de formation du personnel.

Pertes

La *perte de revenu liée aux services* (interruption, ralentissement ou autre) est citée par près de quatre organisations sur dix comme un changement susceptible de devenir permanent après la crise sanitaire. À ce titre, on note que c'est ce que croit la moitié des organisations du groupe *scolaire formel* (elles citent ce changement 1,6 fois plus souvent que les organisations du groupe *Société civile*).

Ressources humaines

Retenue par 22 % des organisations répondantes, la *difficulté à embaucher du personnel qui répond au profil recherché* apparaît être le changement concernant les ressources humaines le plus susceptible de devenir permanentes après la crise sanitaire. À ce titre, il serait intéressant de comparer dans quelle mesure cette difficulté était présente chez ces organisations avant la crise sanitaire.

Gains

Finalement, les revenus supplémentaires liés à *l'offre de nouveaux services* ou à *une aide financière* sont cités par 3 % à 5 % des organisations. Ces deux changements apparaissent être les moins susceptibles de devenir permanents après la crise sanitaire.

* * *

Les résultats de cette consultation font ressortir que la crise sanitaire a un impact budgétaire sur les institutions et les organisations en éducation des adultes. Plus particulièrement, ces résultats fournissent de l'information sur le risque de précarisation financière ainsi que sur l'émergence de nouvelles charges financières qui seront récurrentes au sortir de la crise de la Covid-19.

3. Recommandations

Sur la base de quelques grands constats que nous avons dégagés et en tenant compte des résultats de notre enquête sur l'impact de la Covid-19 sur la situation financière des institutions et des organisations en éducation des adultes, nous proposons des recommandations. Celles-ci répondent à des besoins immédiats résultant des défis suscités par la crise sanitaire qui se prolonge. Ces recommandations sont adressées au gouvernement du Québec, bien qu'elles concernent au premier chef le ministre de l'Éducation, la ministre de l'Enseignement supérieur et le ministre du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale.

Nos recommandations ont été formulées pour répondre à des problèmes majeurs qui touchent présentement l'éducation des adultes. Pour cette raison, nous considérons qu'il est pertinent de les mettre en œuvre rapidement.

Ajuster le financement pour tenir compte de l'impact budgétaire de la crise sanitaire

La crise sanitaire impose des dépenses exceptionnelles aux organisations. Ces dépenses peuvent précariser la situation budgétaire de celles-ci et mettre en péril leur capacité de satisfaire des besoins urgents d'apprentissage chez des personnes dont certaines sont en situation de marginalisation ou de précarité. Il convient donc de tenir compte de cette situation et d'adopter des mesures de financement des charges non récurrentes résultant de la Covid-19.

RECOMMANDATION 1

Financer les dépenses non récurrentes occasionnées par le respect des consignes de la santé publique et la prudence sanitaire

Dans ce cadre :

1.1 - Créer un fonds d'urgence pour soutenir les organismes communautaires et populaires qui accompagnent et outillent la population et les milieux scolaires à faire face aux défis liés à la pandémie, et, tout particulièrement, les populations en situation de vulnérabilité.

1.2 – Financer rétroactivement les dépenses non récurrentes déjà engagées depuis le début de la crise sanitaire en réponse aux contraintes exigées par la santé publique.

RECOMMANDATION 2

Adapter les critères des ententes et des formules de financement pour tenir compte de l'impact de la situation exceptionnelle de la crise sanitaire

Dans ce cadre :

2.1 - Assouplir les modalités des ententes de financement conclues avec les organisations qui œuvrent hors du secteur scolaire formel afin de tenir compte des incidences négatives de la Covid-19, comme la fluctuation de la fréquentation et des inscriptions.

2.2 - Adapter les formules de financement des établissements du secteur scolaire formel de manière que les incidences de la COVID-19 (fréquentation, inscriptions, dépenses additionnelles, etc.) n'affectent pas à la baisse le financement de leurs activités à court, moyen et long terme.

2.3 – Accroître et élargir l'offre de services spécialisés destinée aux élèves en difficulté de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle.

Les recommandations 1 et 2 ainsi que leurs déclinaisons s'inspirent des résultats obtenus lors de la consultation en ligne menée entre le 25 septembre et le 20 octobre 2020. Cette consultation a notamment permis aux 60 organisations répondantes de soumettre des suggestions de mesures d'aide en lien avec la Covid-19 et ses impacts financiers (pages 6 à 14 du présent document).

Aider les organisations à passer au mode numérique et développer les compétences numériques

L'obligation d'offrir à distance les activités a mis en évidence l'inégalité des capacités des institutions scolaires, des organisations communautaires, du personnel et des personnes apprenantes. En conséquence, le passage au numérique des organisations et le développement des compétences numériques sont des conditions essentielles pour atténuer l'impact de la crise sanitaire et permettre la continuité des services.

RECOMMANDATION 3

Mettre en place un plan d'urgence soutenant le passage au numérique des organisations et le développement des compétences numériques

Dans ce cadre :

3.1 - Financer la fourniture d'un accès gratuit à des services Internet haute vitesse dans toutes les régions du Québec et, dans le contexte de la crise sanitaire, accorder à ce service le statut de « service public essentiel ».

3.2 - Financer l'achat des équipements informatiques et des ressources numériques nécessaires à la poursuite de l'enseignement et de l'apprentissage à distance, dans toutes les organisations (scolaires formelles, communautaires, populaires et autres).

3.3 – Faire en sorte que les règles concernant l'achat de l'équipement informatique et des ressources numériques favorisent l'accès à une grande diversité de fournisseurs.

3.4 - Mettre sur pied un système de prêt d'équipement informatique pour tous les adultes, notamment les personnes en situation économique précaire qui sont en formation.

3.5 - Soutenir et financer le développement de l'expertise numérique du personnel responsable de la poursuite de l'enseignement et l'apprentissage à distance dans les organisations de tous les secteurs (scolaires formelles, communautaires, populaires et autres), notamment par la formation professionnelle défrayée par l'employeur.

3.6 - Financer le développement et la diffusion de ressources d'apprentissage à distance par des organisations spécialisées du Québec, notamment à l'intention des populations susceptibles de vivre des situations d'exclusion (Autochtones, personnes en situation de handicap, personnes immigrantes, personnes sans diplôme, familles monoparentales, etc.).

3.7 - Financer le développement des compétences numériques de tous les adultes.

La recommandation 3 et ses déclinaisons s'inspirent des constats 2 et 3 faits à la suite de la veille thématique réalisée entre mars et juin 2020 (pages 15 à 20 du présent document).

Contre les impacts de la COVID-19

La Covid-19 a mis en évidence l'importance des connaissances et des compétences des adultes sur lesquelles repose le succès des stratégies gouvernementales de gestion de la crise sanitaire. Dans les diverses sphères de leur vie quotidienne, les adultes ont été confrontés à des exigences multiples et constantes qui exercent une pression sur leur capacité à faire face aux conséquences de la crise sanitaire. Pourtant, depuis le début de la pandémie, l'éducation des adultes a peu ou pas fait partie des actions gouvernementales. Des mesures immédiates doivent être prises pour répondre aux besoins d'apprentissage suscités par la crise sanitaire.

RECOMMANDATION 4

Intégrer l'éducation des adultes à toutes les décisions prises par le gouvernement en éducation dans le cadre de la crise sanitaire.

RECOMMANDATION 5

Prendre des mesures immédiates pour renforcer la capacité d'offrir à distance l'enseignement et la formation.

Dans ce cadre :

5.1 - Tenir compte des besoins (financiers, matériels et humains) de tous les lieux de formation .

5.2 - Favoriser le partage de ressources et d'expertise entre les différents milieux d'apprentissage et les différents ordres d'enseignement présents dans toutes les régions et sur tout le territoire du Québec.

5.3 - Embaucher du personnel pour accompagner les apprentissages à distance des adultes dans le but de développer leur capacité d'apprendre à distance et de les soutenir en fonction de leurs besoins tout au long de leur parcours.

RECOMMANDATION 6

Assurer l'accès aux services éducatifs et de formation, en particulier, à l'intention des personnes vivant des situations d'inégalités éducatives, sociales et économiques.

Dans ce cadre :

6.1 - Mettre en place des mesures d'articulation entre les études, la famille et le travail adaptées aux circonstances uniques créées par la crise sanitaire chez les familles, en particulier, chez les familles monoparentales.

6.2 – Mettre en œuvre des réponses adaptées aux besoins des populations qui vivaient des situations d'inégalités éducatives, sociales et économiques avant la crise et dont les inégalités sont aujourd'hui exacerbées par la crise.

Les recommandations 4, 5 et 6 ainsi que ses déclinaisons s'inspirent des constats 1 à 6 faits à la suite de la veille thématique réalisée entre mars et juin 2020 (pages 15 à 20 du présent document).

Conclusion

Le cours de nos activités revient tranquillement à la normalité au terme de cette période de confinement. Cependant, la crise sanitaire se poursuit et ses effets se font toujours sentir.

À ce titre, la distanciation physique, les mesures de désinfection des mains, le port du masque dans les lieux publics, les restrictions relatives aux rassemblements et à certains types de déplacements, le télétravail ainsi que l'apprentissage en mode non présentiel apparaissent être des consignes qui continueront de s'appliquer dans les mois à venir.

La demande accrue de connaissances et de compétences soulignée par nos constats se poursuivra, engendrant par le fait même de nouvelles inégalités éducatives et sociales au sein de certaines populations adultes. Au nombre des personnes qui vivront ces inégalités, il est possible de compter les personnes adultes les moins scolarisées, celles qui sont peu ou pas à l'aise avec l'écrit, celles qui ne connaissent pas le français, celles qui ne disposent pas des outils numériques pour apprendre à distance, celles qui sont aux prises avec des difficultés d'apprentissage ou encore toutes celles qui vivent des inégalités socioéconomiques, politiques et culturelles.

Certaines de ces inégalités ont déjà été relevées. Statistique Canada, par exemple, a produit des analyses qui mettent en évidence le fait que plus les personnes sont scolarisées, plus elles ont accès à des emplois pouvant s'exercer à domicile²². Par ailleurs, de nombreux établissements scolaires constatent que peu d'adultes participent à la formation à distance qui est donnée à la FGA²³. De nombreuses autres inégalités éducatives et sociales apparaîtront dans les mois à venir et il faudra y faire face. À ce titre, l'éducation des adultes se présente comme un levier très efficace.

Dans les circonstances, le rôle de l'éducation des adultes est d'autant plus stratégique que notre capacité à atténuer les conséquences de cette pandémie et à parvenir à une sortie de crise acceptable repose entre autres sur les connaissances et les compétences acquises et en voie d'acquisition par les adultes²⁴.

²² Deng, Z., D. Messacar et R. Morissette. 2020. « Gestion de l'économie à distance : Potentiel du travail à domicile pendant et après la COVID-19 ». *StatCan et la COVID-19 : Des données aux connaissances, pour bâtir un Canada meilleur*, no 00026. No 45280001 au catalogue de Statistique Canada. Ottawa : Statistique Canada. [En ligne] <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/45-28-0001/2020001/article/00029-fra.htm> (Consulté le 15 juin 2020.)

²³ Dion-Viens, Daphnée (29 mai 2020). « [Jusqu'à 70 % des élèves ont déserté les cours à l'éducation aux adultes](#) », Actualité éducation, Journal de Québec, 29 mai 2020. [En ligne]

²⁴ ICÉA. (28 mars 2020). « L'essentiel et le stratégique : la reconnaissance incertaine de l'éducation des adultes dans les politiques publiques », *Actualités*, site Internet de l'ICÉA, 28 mars 2020. [En ligne] <https://icea.qc.ca/fr/actualites/lessentiel-et-le-strat%C3%A9gique-la-reconnaissance-incertaine-de-l%C3%A9ducation-des-adultes-dans> (Consulté le 15 juin 2020)