

CONSEIL
SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2020-2021

Revenir à la normale? Surmonter les vulnérabilités du système éducatif face à la pandémie de COVID-19

Sommaire

Novembre 2021



Québec 

En mars 2020, la déclaration de pandémie a bouleversé le système éducatif québécois. Des connaissances limitées sur le virus à l'origine de la COVID-19 et l'absence de traitement efficace, combinées sans doute à l'espoir qu'un court confinement suffirait à enrayer la progression de la maladie, ont d'abord amené le ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur à annoncer la fermeture des établissements d'enseignement pour deux semaines.

Nous connaissons maintenant la suite. Les écoles secondaires n'ont rouvert leurs portes qu'en septembre 2020. Les écoles primaires sont demeurées fermées jusqu'en mai 2020 ou même jusqu'à la fin de l'année scolaire dans les régions les plus touchées par la COVID-19. Le personnel, les élèves et les parents ont dû s'initier en accéléré à l'enseignement et à l'apprentissage à distance. L'année scolaire 2020-2021 a ensuite été ponctuée de fermetures de classes et de retraits d'élèves au gré des flambées de contagion ainsi que de l'alternance quotidienne entre la maison et l'école pour bien des jeunes du secondaire. Les élèves de l'éducation des adultes ont également dû poursuivre leur apprentissage à distance et, dans bien des cas, surmonter des obstacles imprévus pour terminer leurs stages de formation professionnelle. Dans les collèges et les universités, les étudiantes, les étudiants et tous les membres du personnel ont, pour la plupart, dû faire face à de longs mois d'enseignement et d'apprentissage à distance. La rentrée scolaire 2021 s'est déroulée entre les espoirs suscités par la disponibilité de vaccins contre le virus et la crainte de voir apparaître des variants toujours plus contagieux. Les discours politiques reflètent, pour leur part, un désir de retour à la « normale », c'est-à-dire à l'organisation et à la prestation de services éducatifs qui avaient cours avant mars 2020.

Le retour à la normale représente-t-il pour autant la meilleure voie à suivre? Devant la situation aussi complexe qu'inédite causée par la pandémie de COVID-19, le Conseil supérieur de l'éducation a souhaité recueillir les témoignages de personnes et d'organisations qui font partie du système éducatif pour décrire l'ampleur des adaptations mises en œuvre, comprendre les contraintes qui ont nui à celles-ci et prendre note des apprentissages réalisés depuis le début de la crise. **Le Conseil a donc mené une consultation auprès d'organismes liés au système éducatif**, complétée par une consultation de ses propres instances. Les 31 mémoires reçus lui permettent de décrire autant les difficultés vécues depuis le début de la pandémie que les initiatives mises de l'avant dans chaque milieu à travers les différents ordres et secteurs d'enseignement.

Le Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation intitulé *Revenir à la normale? Surmonter les vulnérabilités du système éducatif face à la pandémie de COVID-19* s'ouvre sur un bref portrait des connaissances scientifiques sur les effets des pandémies du passé et des autres causes d'interruption du parcours éducatif qui peuvent éclairer la situation actuelle. Il présente ensuite un cadre analytique de la réponse à la pandémie et de ses effets sur le système éducatif fondé sur des théories relatives à la gestion de crise et des notions de résilience. Ces dernières montrent l'importance de connaître les vulnérabilités qui conditionnent la capacité d'adaptation et la résistance des organisations face à l'adversité. Le cœur du rapport consiste à croiser les propos des organismes consultés avec le contenu des publications antérieures du Conseil supérieur de l'éducation pour faire surgir les vulnérabilités du système éducatif, mais aussi les apprentissages réalisés qui pourraient contribuer à réduire ces vulnérabilités. Enfin, le Conseil propose trois grandes orientations pour guider une série de pistes d'action visant à agir rapidement pour remédier aux impacts négatifs de la pandémie de COVID-19 sur l'éducation au Québec et rendre le système éducatif plus résilient à long terme.

Réponse à la pandémie : des décisions éclairées par des connaissances anciennes et nouvelles

Les caractéristiques du virus responsable de la COVID-19 étaient encore mal connues lors de la fermeture des établissements d'enseignement en mars 2020. En revanche, les conséquences des interruptions scolaires l'étaient bien : vacances d'été, catastrophes, événements climatiques et autres imprévus entraînent des pertes dans les acquis scolaires (Cooper et autres, 1996; Goodman, 2014; Picou et Marshall, 2007). Par ailleurs, les fermetures d'écoles perturbent l'organisation sociale en contraignant les parents à modifier ou à interrompre leurs activités de travail. Tous les groupes sociaux ont été soumis à un stress important depuis le début de la pandémie, mais les femmes et les mères ont été particulièrement affectées (Berthelot et autres, 2020; Gouvernement du Québec, 2021). Les étudiantes et les étudiants de l'enseignement supérieur ont également rapporté une augmentation notable de leur détresse, nourrie par l'isolement et la précarité (Veilleux, Leblanc-Pageau et Lévesque, 2021). **Les interruptions scolaires, causées cette fois par les mesures sanitaires nécessaires en temps de pandémie, risquent donc d'avoir des effets à long terme non seulement sur l'éducation, mais aussi sur les dynamiques familiales, la santé mentale de la population et les activités économiques.** À long terme, on peut anticiper des répercussions sur la scolarisation des cohortes touchées, qui entraîneront en retour des effets sur la qualité de vie et les revenus individuels ainsi qu'en aval, sur les revenus des États et l'économie mondiale (Almond, 2006; Baker, 2013; Belot et Webbink, 2010; Correia, Luck et Verner, 2020; Jaume et Willén, 2019).

Les conséquences des interruptions scolaires sont donc multiples et complexes, et risquent d'affecter à long terme l'ensemble de la société. Pourtant, au Québec comme dans les autres provinces canadiennes et la plupart des pays, **les infrastructures qui permettent d'offrir les services éducatifs ne sont pas considérées comme essentielles.** Aucune stratégie n'était prévue pour maintenir les activités d'éducation en cas de crise majeure quand la pandémie a frappé. Elles ont été conservées la plupart du temps, mais au prix d'efforts et de sacrifices importants de la part des familles, du personnel des établissements d'enseignement de même que des apprenantes et des apprenants. **L'accès s'est aussi avéré inégal,** limité par la disponibilité des ressources numériques et l'habileté de chaque personne à s'en servir. L'éducation est pourtant un droit au Québec et, jusqu'à l'âge de 16 ans, une obligation.

Gestion de crise, résilience et vulnérabilités : comprendre la réponse à la pandémie dans le système éducatif

Aux écrits scientifiques sur les conséquences des interruptions scolaires s'ajoutent les connaissances sur la gestion de crise et la résilience. La notion de crise fait référence à une rupture de la normalité qui peut menacer la viabilité d'une organisation (Brassard, 2020). Le retour à une situation opérante fait appel à la résilience.

La résilience fait partie des outils de gestion de risques et de réponse aux perturbations. Elle correspond à la capacité de continuer à fonctionner dans l'adversité et s'observe chez les individus, dans les organisations et dans les réseaux. La résilience organisationnelle est à la fois passive lorsqu'elle se fonde sur les forces présentes dans l'organisation et active lorsqu'elle fait appel à la capacité d'adaptation de cette dernière (Burnard et Bhamra, 2019). Une crise peut drainer les ressources de l'organisation, mais elle stimule aussi la capacité d'apprendre et de changer. En ce sens, **si la volonté et le leadership requis sont présents, une crise représente une occasion d'apprentissage à saisir** (Boumrar, 2010).

La résilience d'une organisation dépend de ses forces et de sa capacité d'adaptation, mais reste conditionnée par ses vulnérabilités. Travailler à réduire celles-ci plutôt qu'à établir un plan de sortie de crise en vue d'un retour à la « normale » apparaît comme une meilleure stratégie à long terme. La première étape à franchir pour en arriver à un renforcement de la résilience du système éducatif québécois consiste alors à déterminer ses principales vulnérabilités.

Zones de vulnérabilité du système scolaire québécois

L'analyse simultanée des consultations réalisées et des écrits antérieurs du Conseil a permis de dégager six grandes zones de vulnérabilité qui ont entravé l'adaptation des services éducatifs aux contraintes entraînées par les mesures sanitaires. Certains enjeux mis en lumière sont systémiques; d'autres appartiennent à un ordre ou à un secteur d'enseignement. Ces vulnérabilités étaient connues : le Conseil les avait recensées avant le début de la pandémie et les avait portées à l'attention des gouvernements successifs.

1. L'organisation scolaire, l'offre de services éducatifs, la gouvernance et le pilotage de système

Les organismes consultés ont relevé plusieurs enjeux systémiques relatifs à la **communication avec les ministères concernés** au début de la crise, qui se sont ajoutés aux difficultés causées par la **lourdeur des tâches** et des processus de gestion. Ces difficultés s'inscrivent dans le contexte plus large de pénurie de personnel que connaissent plusieurs secteurs et dans le cadre de conventions collectives qui n'ont pas été pensées pour le télétravail et l'enseignement à distance. Dans le contexte de l'enseignement obligatoire, la pandémie est survenue au moment du passage des commissions scolaires aux centres de services scolaires dans le réseau francophone, ce qui a entraîné une certaine confusion dans le partage et l'attribution des responsabilités en matière de gestion. De plus, la pénurie de personnel, particulièrement aiguë à l'enseignement obligatoire, a compliqué la gestion et la tâche du personnel. À l'enseignement supérieur, les organismes ont perçu une certaine méconnaissance de leurs particularités de la part du gouvernement, surtout avant la création du ministère de l'Enseignement supérieur. Certains organismes ont noté un manque de cohésion dans la mise en œuvre des directives entre les établissements, qui ont pour leur part évoqué leur autonomie. Enfin, à l'éducation des adultes, les organismes consultés ont déploré leur absence du discours politique et le manque d'autonomie et de marge de manœuvre dans l'adaptation des services à leurs besoins.

Les vulnérabilités relevées par les organismes montrent la complexité de la dynamique de l'autonomie des organisations et des établissements, d'une part, de même que des forces qui centralisent la prise de décisions, d'autre part. Le Conseil a mis en lumière, dans ses écrits antérieurs, le manque de fluidité des services éducatifs et la difficulté à agir sur l'organisation scolaire (Conseil supérieur de l'éducation, 2010). Il privilégie un rôle de pilotage stratégique pour les ministères et une autonomie suffisante sur le terrain pour adapter les services aux besoins de chaque milieu (Conseil supérieur de l'éducation, 2001, 2016a, 2019).

2. Le financement de l'éducation

Les organismes représentant tous les ordres et secteurs d'enseignement s'inquiètent du financement de l'éducation, jugé imprévisible et insuffisant de manière générale. Les sommes injectées pour gérer les mesures sanitaires et les autres difficultés entraînées par la pandémie ne contribuent pas à résoudre ce problème si elles ne sont pas récurrentes. À l'enseignement obligatoire, on dénonce la vétusté de certains établissements comme un obstacle à l'application des mesures sanitaires ainsi qu'un manque

d'autonomie dans l'utilisation des fonds selon les besoins locaux. À l'enseignement supérieur, les organismes consultés estiment que le modèle de financement fondé sur le nombre d'inscriptions à temps plein est désuet et qu'il place les établissements dans une situation de compétition, alors que la coopération serait de mise. Le modèle de financement de l'éducation des adultes, tributaire du nombre d'élèves considérés comme des « équivalents temps plein » et de la diplomation, sert également mal les besoins de cette population en plus de précariser la situation du personnel enseignant. Les changements dans les inscriptions (nombre, programmes choisis) causés par la pandémie risquent d'affecter le financement de l'éducation des adultes au cours des prochaines années.

Le Conseil favorise une **plus grande autonomie des établissements**, en soutien aux demandes des organismes pour une souplesse dans l'utilisation du financement afin que les dépenses s'arriment mieux aux besoins. Pour l'enseignement supérieur, le Conseil en appelle à des réinvestissements de la part de l'État et à une stabilisation du financement. Il souhaite aussi plus de souplesse pour servir les différentes réalités des établissements scolaires et des parcours éducatifs (Conseil supérieur de l'éducation, 2019). Le financement devrait également favoriser la collaboration entre les universités (Conseil supérieur de l'éducation, 2020c).

3. Les pratiques pédagogiques et l'équité

Dans une large mesure, le recours aux modes de communication numériques a permis la continuité des services éducatifs depuis le début de la pandémie. Ce transfert des méthodes d'enseignement et d'apprentissage requiert un accès aux outils appropriés et les compétences nécessaires pour s'en servir. Or, **les inégalités numériques sont liées aux inégalités socioéconomiques et ont donné lieu à un enjeu systémique d'accès équitable à l'éducation**. Les organismes consultés estiment malgré tout que la pandémie a accéléré l'intégration des outils numériques pour l'ensemble des actrices et des acteurs de l'éducation. Du côté de l'enseignement obligatoire, on a souligné la fracture numérique entre le système public et le système privé, qui avait une longueur d'avance dans le développement de ses infrastructures numériques. En plus des inégalités numériques, des organismes représentant l'enseignement supérieur s'inquiètent des impacts de certains assouplissements sur les contenus enseignés et le calcul de la cote de rendement au collégial (cote R). Ils y voient des risques d'iniquités qui pourraient biaiser l'évaluation des dossiers d'inscription à l'université.

Le Conseil insistait déjà, il y a 20 ans, sur le passage à un système d'éducation centré sur la personne, inclusif et souple (Conseil supérieur de l'éducation, 2001) qui soit capable d'instaurer une culture de l'innovation (Conseil supérieur de l'éducation, 2002). Il a également rappelé l'importance de réduire les inégalités éducatives, notamment en favorisant la mixité scolaire et sociale (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b). Il craint que les personnes vulnérables, déjà moins susceptibles de terminer des études supérieures que les autres (Conseil supérieur de l'éducation, 2019), soient celles qui risquent le plus de souffrir des effets de la pandémie. Il faudra leur fournir le soutien nécessaire et assurer un suivi de leur parcours.

4. Le numérique et l'éducation à distance

Les organismes consultés ont constaté une **insuffisance généralisée des compétences numériques**, que celles-ci soient techniques ou relationnelles, ainsi qu'un manque de formation pédagognumérique pour le personnel enseignant. Ces lacunes, doublées de la grande variabilité dans les outils numériques utilisés, ont représenté un défi dans l'ensemble du système éducatif. À l'enseignement obligatoire, le manque de matériel adéquat et l'absence quasi totale d'expérience en ce qui a trait à la formation à distance ont rendu l'adaptation encore plus difficile. La formation à distance est bien présente aux études supérieures,

mais une grande proportion de la population étudiante n'y était pas préparée. Le climat de compétition entre les établissements n'a pas favorisé le partage des ressources. Du côté de l'éducation des adultes, on observe une grande diversité des profils et des besoins des élèves qui se reflète dans la variabilité de leurs compétences numériques.

Dans son rapport intitulé *Éduquer au numérique* (Conseil supérieur de l'éducation, 2020a), le Conseil préconisait **l'éducation au numérique, soit le développement des compétences requises pour vivre dans une société où le numérique prend de plus en plus d'importance**. Pour y arriver, il proposait de mettre en place les conditions matérielles et administratives nécessaires, d'intégrer les compétences numériques dans l'alignement du curriculum, des apprentissages de même que de l'évaluation et, enfin, de modifier en conséquence la formation du personnel enseignant. Si la pandémie a permis de faire des progrès dans l'installation d'un environnement favorable et la formation du personnel, tout reste à faire pour intégrer formellement les compétences numériques dans le curriculum, les apprentissages et l'évaluation. Une des raisons pour lesquelles ces compétences sont essentielles est l'importance grandissante de l'enseignement à distance, tant pour les programmes d'études que pour la formation continue. Le Conseil estime que le système éducatif devrait viser, à la sortie de l'enseignement obligatoire, un profil de personnes prêtes à apprendre tout au long de la vie, notamment avec les ressources numériques.

5. L'évaluation des apprentissages

Le mode d'évaluation qui repose sur des examens surveillés se transpose mal à un enseignement à distance, comme les organismes consultés l'ont constaté. Ceux qui représentent l'enseignement obligatoire ont ajouté que la multiplication des évaluations empiète sur l'enseignement, qu'elles sont trop axées sur le classement des élèves et qu'elles laissent peu de place au jugement professionnel. À l'enseignement supérieur, ces pratiques d'évaluation conditionnent les transitions scolaires et professionnelles. On juge déficientes les balises relatives à l'évaluation des apprentissages, qui se résume trop souvent à répéter dans un examen des notions apprises par cœur. Dans le secteur de l'éducation des adultes, les organismes consultés ont souligné la rigidité des conditions de sanction des études, qui n'ont pas fait l'objet d'un assouplissement comparable à celui qui a été consenti à l'enseignement obligatoire. Le recours au jugement professionnel du personnel enseignant est également limité.

Le Conseil a récemment consacré un rapport à l'évaluation, dans lequel il en appelait à «des pratiques d'évaluation authentiques et critériées, tant pour soutenir les apprentissages que pour témoigner des acquis en fonction de standards souvent élevés — un profil de sortie — et sans passer par la comparaison entre les personnes» (Conseil supérieur de l'éducation, 2018). **Des pratiques d'évaluation davantage fondées sur le jugement professionnel et la collecte de traces d'apprentissage auraient certainement facilité l'adaptation à la formation à distance** pour tous les ordres et secteurs d'enseignement.

6. Le bien-être et la santé mentale

Un consensus se dégage des mémoires soumis par les organismes consultés : les problèmes de santé mentale étaient, avant la pandémie, déjà trop présents chez les apprenantes et les apprenants comme chez les membres du personnel dans tout le système éducatif. **Le stress vécu depuis le début de la pandémie est venu aggraver des vulnérabilités existantes**. À l'enseignement obligatoire, ce problème contribue à la pénurie de personnel et au manque de ressources nécessaires pour venir adéquatement en aide aux enfants et aux jeunes. À l'enseignement supérieur, la précarité financière d'une partie de la population étudiante a placé celle-ci dans une mauvaise posture lorsqu'elle a dû faire face aux conséquences du confinement comme une perte d'emploi et l'isolement. Les constats tirés de la pandémie amènent

certaines organismes à remettre en question les cours magistraux parce que ceux-ci ne favorisent pas les interactions avec les étudiantes et les étudiants. À l'éducation des adultes, ces derniers présentent une grande diversité de profils et une importante proportion d'entre eux étaient déjà vulnérables. Le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur sont bien conscients de l'aggravation des problèmes de santé mentale et ont annoncé des investissements dans les ressources et les services liés au bien-être et à la santé mentale.

Au cours des dernières années, le Conseil s'est penché sur le bien-être et la santé mentale des enfants et des jeunes. Même si la majorité d'entre eux allaient bien avant la pandémie, on observait une tendance à la hausse de la prévalence des troubles mentaux (Couture, 2019). Dans son avis sur le bien-être des élèves du primaire (Conseil supérieur de l'éducation, 2020b), le Conseil prend position en faveur de la prévention globale et universelle, une posture qui pourrait s'étendre aux autres ordres et secteurs de l'éducation.

Apprentissages organisationnels réalisés pendant la crise : propositions du terrain

La consultation menée par le Conseil a également permis de prendre la mesure des apprentissages réalisés depuis le début de la pandémie dans tous les milieux éducatifs et montre que la capacité de résilience du système éducatif peut s'accroître par une réduction de ses vulnérabilités. Ces apprentissages méritent d'être partagés avec l'ensemble du réseau et plusieurs pourraient contribuer à réduire les vulnérabilités systémiques s'ils étaient développés et pérennisés. Quelques exemples sont présentés ci-dessous.

- Si la communication avec les ministères concernés a été critiquée en début de crise, **les canaux ouverts depuis sont appréciés par les organismes consultés** et mériteraient d'être conservés et développés. La mise en place immédiate de cellules de crise regroupant des représentantes et des représentants des milieux éducatifs (incluant toutes les catégories d'emploi), des autorités de la santé publique et des ministères devrait dorénavant faire partie des protocoles mis en œuvre en situation d'urgence.
- Après avoir expérimenté l'enseignement à distance et le télétravail, les membres des organismes consultés estiment que ces nouvelles réalités vont perdurer, mais qu'**elles doivent être balisées**.
- Des organismes notent que la pandémie a surpris un système éducatif déjà fragilisé par des années de sous-financement. La meilleure solution serait de **maintenir un financement suffisant et prévisible**, adapté à la réalité des différents ordres et secteurs d'enseignement.
- En ce qui concerne les pratiques pédagogiques, **des approches innovantes ont été expérimentées et mériteraient d'être diffusées** pour que les enseignantes et les enseignants poursuivent sur cette lancée. Par ailleurs, des organismes insistent sur l'importance de mesurer l'ampleur des retards d'apprentissage accumulés, d'ajuster les attentes en conséquence et d'augmenter les ressources pour dépister les difficultés chez les élèves. On souhaite le **maintien des services de tutorat** mis en place au printemps 2021.
- Le numérique a pris de l'importance dans les pratiques éducatives, ce que la plupart des organismes consultés voient comme un **acquis à conserver et à développer**. Il faudra donc poursuivre la formation et l'accompagnement du personnel, et même des parents d'élèves du primaire et du secondaire, entretenir le parc informatique et développer des ressources adaptées aux visées pédagogiques.

- L'enseignement et l'apprentissage à distance sont également appelés à continuer leur développement à l'enseignement supérieur. Les organismes souhaitent l'encadrer d'une réflexion prenant en compte **l'importance des campus comme milieux de socialisation**.
- Du côté de l'éducation des adultes, la **formation à distance devrait faire partie de l'offre de services** pour faciliter la conciliation travail-famille-études. En formation professionnelle, elle pourrait faciliter également l'organisation des stages.
- Plusieurs organismes souhaitent approfondir la réflexion, amorcée lors du passage à l'éducation à distance, sur les pratiques et les objectifs de l'évaluation. L'un d'eux propose de créer un **comité de travail qui réfléchirait aux épreuves officielles, à l'évaluation, aux taux de réussite et à la place qui devrait être accordée au jugement professionnel** des enseignantes et des enseignants.
- Enfin, des organismes jugent essentiel d'**augmenter les ressources en santé mentale** pour les apprenantes et les apprenants ainsi que pour le personnel à tous les ordres et dans tous les secteurs de l'éducation. Ces ressources devraient être conservées aussi longtemps que nécessaire.

Les expériences, les adaptations et les innovations qui ont surgi au cœur même du système éducatif depuis le début de la crise montrent des actions concrètes à réaliser, à généraliser ou à pérenniser pour améliorer les pratiques dans l'immédiat et renforcer la résilience à long terme de ce système.

Orientations et pistes d'action

Les crises peuvent jouer le rôle de catalyseurs de transformations positives, mais les organisations ont besoin de leadership pour que les actions posées en réponse à une perturbation mènent à un renouvellement. Le système éducatif ne sortira pas intact de plusieurs années de pandémie. Puisqu'une transformation semble inévitable, le Conseil propose trois grandes orientations pour que celle-ci soit positive et donne lieu à un système d'éducation plus résilient face aux grandes comme aux petites perturbations. Ces orientations touchent les individus, les organisations et le gouvernement.

Privilégier les personnes en soutenant le personnel, les élèves et la population étudiante dans l'adaptation au changement

- Assurer, aussi longtemps que nécessaire, les services professionnels requis pour reconnaître et soutenir toutes les personnes affectées par la crise sur les plans psychologique, scolaire et professionnel, le soutien offert devant porter non seulement sur la santé mentale et l'apprentissage, mais aussi sur les compétences numériques et pédagogiques selon les besoins de chaque milieu.
- Réaffirmer l'importance d'établir une sécurité relationnelle comme base nécessaire à l'apprentissage, à tous les ordres d'enseignement, en présence et à distance.
- Encourager le développement d'une culture de l'accompagnement de l'apprentissage qui favoriserait un cheminement vers l'autonomie pour les apprenantes et les apprenants.
- Financer des projets de recherche sur le devenir à long terme des cohortes touchées par la crise et du personnel de l'éducation et encourager à cette fin l'analyse des données recueillies par les établissements et les ministères.

Tirer profit des apprentissages organisationnels réalisés

- Éviter l'attentisme: définir les domaines de préoccupation de chacune des organisations faisant partie du système d'éducation afin de les rendre opérationnelles à l'intérieur d'une vision commune.
- Poursuivre le développement et l'amélioration des dispositifs de communication mis en place depuis le début de la crise.
- En conservant un équilibre avec l'importance des établissements d'enseignement comme milieux de vie, baliser la prestation de services ainsi que l'enseignement à distance.
- Miser sur la collaboration à l'intérieur des organisations et favoriser l'autonomie.

Leadership du gouvernement : résister à la tentation du retour à la « normale » pré-pandémique

- Soutenir et généraliser les apprentissages individuels et organisationnels positifs tout en assurant l'équité, l'accessibilité et la cohérence de l'ensemble du système d'éducation.
- Consulter l'ensemble du milieu de l'éducation pour déterminer les actions à poser dans le but de réduire les conséquences négatives de la pandémie et de renforcer la capacité de résilience à long terme du système éducatif.
- Inscrire le système éducatif dans la stratégie de maintien des infrastructures essentielles de l'État.

Pistes d'action

Privilégier les personnes

Pérenniser les priorités du Plan de relance pour la réussite éducative 2021-2022 du ministère de l'Éducation.

Pérenniser les priorités du Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur.

Bonifier l'offre de formation continue ainsi que d'accompagnement pédagogique et pédagonumérique au personnel enseignant, à tous les ordres et dans tous les secteurs du système éducatif, et prévoir le temps nécessaire pour la formation dans les tâches. Les parents pourraient bénéficier d'une formation au numérique pour soutenir leurs enfants.

Collecter et rendre disponibles pour la recherche les données nécessaires au suivi des cohortes touchées par la pandémie de COVID-19, du préscolaire aux études supérieures.

Promouvoir l'utilisation de méthodes d'évaluation en soutien aux apprentissages, qui permettent l'intégration et la mise en pratique des connaissances et des compétences acquises.

Assurer l'équité de l'éducation au numérique pour tous les apprenantes et apprenants inscrits dans les établissements privés et publics.

Tirer profit des apprentissages organisationnels réalisés

Développer et pérenniser le dispositif mis en place depuis le début de la pandémie pour favoriser la communication entre les ministères et les organisations ou les établissements.

Assurer la représentation de toutes les professions éducatives dans les processus de prise de décisions concernant l'organisation des services.

Établir un répertoire des « bonnes idées » qui ont émergé de la pandémie ainsi qu'un forum permettant de les partager.

Conserver des services d'école virtuelle après la pandémie pour les élèves susceptibles d'en bénéficier.

Normaliser et baliser la prestation de services éducatifs à distance : en collaboration avec les organisations syndicales, définir les tâches et s'assurer de statuts égaux pour les prestataires de services à distance et ceux en présence dans le cas d'une tâche équivalente.

Baliser le télétravail dans le système éducatif en tenant compte de ses effets sur le fonctionnement des organisations et de la pénurie de personnel.

Renforcer la subsidiarité : donner une marge de manœuvre suffisante aux établissements scolaires, aux centres de services scolaires et aux commissions scolaires pour moduler l'utilisation des fonds en fonction des besoins locaux.

Définir les zones de responsabilités et les marges d'autonomie à chaque niveau de gestion du système éducatif et inclure la résilience dans les processus de gestion.

Résister à la tentation du retour à la « normale » pré-pandémique

Continuer à consulter l'ensemble du milieu éducatif pour recueillir et partager les apprentissages organisationnels réalisés et généraliser ceux qui pourraient améliorer la résilience du système éducatif.

À l'échelle du gouvernement, clarifier le statut de l'éducation au regard des services essentiels à la population ainsi que des infrastructures nécessaires à la prestation de services éducatifs.

Le Conseil s'est donné comme mandat d'étudier l'état de l'éducation dans les circonstances inusitées occasionnées par la pandémie de COVID-19 et les **besoins** qui ont été mis en lumière par ces événements. Si cette crise a donné lieu à des difficultés inhabituelles pour les parents, le personnel, les directions, les décideurs politiques de même que les apprenantes et les apprenants, elle n'a pas créé d'importantes nouvelles vulnérabilités dans le système éducatif. Elle a exacerbé celles qui existaient déjà.

Malgré les efforts déployés, le système éducatif n'a pas montré toute la résilience qu'on aurait pu espérer face à la crise. Sous une forme ou une autre, les activités éducatives se sont maintenues la plupart du temps, mais le prix en termes de bien-être, de santé physique et mentale, d'abandon scolaire ou professionnel et de qualité de vie (présente et future) est énorme. Viser un retour à la normale pré-pandémique, même avec quelques années de ressources humaines et financières supplémentaires pour pallier les pertes éducatives, n'effacera pas les cicatrices et ne préparera pas le système éducatif à affronter de nouvelles perturbations. Le meilleur moyen d'honorer les sacrifices consentis – et ceux qui sont encore à venir – n'est pas de viser une sortie de crise, mais un système éducatif grandi dans l'épreuve. Les circonstances extraordinaires que nous vivons appellent une volonté politique affirmée qui fait de l'éducation sa priorité. Renforcer la résilience du système éducatif pour faire face aux défis du 21^e siècle représente un projet de société plus riche et plus stimulant qu'un retour à la « normale » pré-pandémique.



Bibliographie

- Almond, Douglas (2006). « [Is the 1918 Influenza Pandemic Over?: Long-Term Effects of In Utero Influenza Exposure in the Post-1940 U.S. Population](#) », *Journal of Political Economy*, vol. 114, n° 4, p. 672-712, réf. du 29 septembre 2021.
- Baker, Michael (2013). « [Industrial Actions in Schools: Strikes and Student Achievement](#) », *Canadian Journal of Economics = Revue canadienne d'économique*, vol. 46, n° 3, p. 1014-1036, réf. du 29 septembre 2021.
- Belot, Michèle et Dinand Webbink (2010). « [Do Teacher Strikes Harm Educational Attainment of Students?](#) », *Labour*, vol. 24, n° 4, p. 391-406, réf. du 30 septembre 2021.
- Berthelot, Nicolas, Roxanne Lemieux, Julia Garon-Bissonnette et autres (2020). « [Uptrend in Distress and Psychiatric Symptomatology in Pregnant Women During the Coronavirus Disease 2019 Pandemic](#) », *Acta Obstetrica et Gynecologica Scandinavica*, vol. 99, n° 7, p. 848-855, réf. du 30 septembre 2021.
- Boumrar, Julie (2010). « [La crise : levier stratégique d'apprentissage organisationnel](#) », *Vie & sciences de l'entreprise*, vol. 3-4, n° 185-186, p. 13-26, réf. du 30 septembre 2021.
- Brassard, Nancy (2020). « [COVID-19 et les retombées positives : l'autre côté de la médaille!](#) », *Ad Machina*, n° 4, p. 25-38, réf. du 30 septembre 2021.
- Burnard, Kevin John et Ran Bhamra (2019). « [Challenges for Organisational Resilience](#) », *Continuity & Resilience Review*, vol. 1, n° 1, p. 17-25, réf. du 30 septembre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2020a). [Éduquer au numérique](#), Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2018-2020, Québec, Le Conseil, 96 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2020b). [Le bien-être de l'enfant à l'école : faisons nos devoirs](#), Québec, Le Conseil, 176 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2020c). [Mémoire du Conseil supérieur de l'éducation concernant le document «L'université québécoise du futur : tendances, enjeux et pistes d'action et de recommandations»](#), Québec, Le Conseil, 35 p., réf. du 19 janvier 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2019). [Les collèges après 50 ans : regard historique et perspectives](#), Québec, Le Conseil, 115 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2018). [Évaluer pour que ça compte vraiment](#), Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2016-2018, Québec, Le Conseil, 95 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2016a). [Mémoire du Conseil supérieur de l'éducation concernant le projet de loi n° 86 visant à modifier l'organisation et la gouvernance des commissions scolaires](#), Québec, Le Conseil, 22 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.
- Conseil supérieur de l'éducation (2016b). [Remettre le cap sur l'équité](#), Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016, Québec, Le Conseil, 100 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2010). *Conjuguer équité et performance en éducation, un défi de société*, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2008-2010, Québec, Le Conseil, 164 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2002). *La gouverne de l'éducation: priorités pour les prochaines années*, Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2001-2002, Sainte-Foy, Le Conseil, 123 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2001). *La gouverne de l'éducation, logique marchande ou processus politique?*, Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2000-2001, Sainte-Foy, Le Conseil, 97 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.

Cooper, Harris, Barbara Nye, Kelly Charlton et autres (1996). « *The Effects of Summer Vacation on Achievement Test Scores: A Narrative and Meta-Analytic Review* », *Review of Educational research*, vol. 66, n° 3, p. 227-268, réf. du 1^{er} octobre 2021.

Correia, Sergio, Stephan Luck et Emil Verner (2020). « *Pandemics Depress the Economy, Public Health Interventions Do Not: Evidence from the 1918 Flu [Preliminary - Comments Welcome]* », *SSRN*, p. 1-44, réf. du 1^{er} octobre 2021.

Couture, Hugo (2019). *La santé mentale des enfants et des adolescents: données statistiques et enquêtes recensées*, Études et recherches, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 24 p., réf. du 1^{er} octobre 2021.

Goodman, Joshua (2014). *Flaking Out: Student Absences and Snow Days as Disruptions of Instructional Time*, Cambridge (Mass.), National Bureau of Economic Research, 39 p., réf. du 5 octobre 2021.

Gouvernement du Québec (2021). *Plan d'action pour contrer les impacts sur les femmes en contexte de pandémie*, réf. du 5 octobre 2021.

Jaume, David et Alexander Willén (2019). « *The Long-Run Effects of Teacher Strikes: Evidence From Argentina* », *Journal of Labor Economics*, vol. 37, n° 4, p. 1097-1139, réf. du 6 octobre 2021.

Picou, J. Steven et Brent K. Marshall (2007). « *Social Impacts of Hurricane Katrina on Displaced K-12 Students and Educational Institutions in Coastal Alabama Counties: Some Preliminary Observations* », *Sociological Spectrum*, vol. 27, n° 6, p. 767-780, réf. du 7 octobre 2021.

Veilleux, Noémie, Rafaël Leblanc-Pageau et Claudie Lévesque (2021). *Rapport de l'enquête nationale Derrière ton écran*, Une enquête de la FECQ sur les impacts de la Covid-19 sur la condition étudiante au collégial, Ville Saint-Laurent (Québec), Fédération étudiante collégiale du Québec, 158 p., réf. du 7 octobre 2021.

50-0803-SO

**Conseil supérieur
de l'éducation**

Québec 

   @csequebec
cse.gouv.qc.ca