



Public education. Public good.

« Une parfaite tempête de stress »

les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario
pendant l'an deux de la pandémie de COVID-19

mars 2022

© **People for Education, 2022**

People for Education est un organisme caritatif indépendant et non partisan qui travaille à soutenir et à faire progresser l'éducation à financement public au moyen de la recherche, des politiques et de l'engagement du public.

No d'organisme de bienfaisance : 85719 0532 RR0001

728A, avenue St Clair Ouest, Toronto, ON, M6C 1B3

416-534-0100

www.peopleforeducation.ca

Droit d'auteur et propriété intellectuelle

Le sondage annuel sur les écoles de l'Ontario a été élaboré par People for Education et le Metro Parent Network, en collaboration avec des parents et groupes de parents de l'Ontario. People for Education est titulaire du droit d'auteur de toute propriété intellectuelle liée à ce projet.

L'utilisation de toute question contenue dans le sondage ou de toute propriété intellectuelle créée pour le sondage est formellement interdite sans la permission expresse écrite de People for Education.

Pour toute question sur la propriété intellectuelle, veuillez communiquer avec la Direction, Politiques et recherche, People for Education, à : info@peopleforeducation.ca.

Données du sondage

Il est possible d'obtenir des données spécifiques du sondage moyennant certains frais. Les données sur les écoles élémentaires sont colligées depuis 1997 et celles sur les écoles secondaires depuis 2000. Pour de plus amples renseignements, veuillez contacter : info@peopleforeducation.ca.

Référence

People for Education. 2022. Une parfaite tempête de stress : Les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario pendant l'an deux de la pandémie de COVID-19.

Auteurs

Jasmine Hodgson-Bautista

Robin Liu Hopson

Jennifer Pearson

Contenu

Remerciements	iii
Résumé	1
Introduction	3
La pandémie : l’an 1 comparativement à l’an 2— ce qui a changé et ce qui n’a pas changé	4
1. Les écoles de l’Ontario sont dans une situation de dotation « non comblée »	4
2. La santé mentale et le bien-être des élèves et du personnel continuent de souffrir	7
3. Apprentissage virtuel : le bon, le mauvais et l’hybride	11
4. Sans soutien adéquat, la pandémie continue de creuser les écarts	17
5. Soutien gouvernemental ou absence de soutien	19
6. Les directions d’école ont été poussées à leurs limites	20
Conclusion : Nous avons besoin d’un plan	23
Annexe : Méthodologie	26
Références	28

Remerciements

People for Education bénéficie du soutien de milliers de donateurs individuels ainsi que du travail et de l'appui de centaines de bénévoles. Il reçoit aussi du financement des bailleurs de fonds ci-dessous :



Margaret McCain

Chaque année, les directions d'école de tout l'Ontario prennent le temps de répondre à notre sondage et de nous faire part de leurs histoires. Ce projet ne serait pas possible sans eux.

« Une parfaite tempête de stress » : les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario pendant l'an deux de la pandémie de COVID-19

Résumé

L'année dernière, le Sondage annuel auprès des écoles de l'Ontario (SAEO) 2020-2021 de People for Education (PFE) a fait état des défis auxquels ont fait face les écoles financées par les fonds publics de la province et des solutions innovatrices que celles-ci ont mises en place. Cette année, les données du SAEO 2021-2022 mettent en lumière un système — et les individus qui en font partie — au bord de l'effondrement. Les élèves, les éducateurs et éducatrices et les conseils scolaires de toute la province ont été poussés à leurs limites, avec des ressources inadéquates et peu de répit. Les conclusions de ce rapport explorent les 965 réponses que PFE a recueillies auprès des directions d'école de l'Ontario, lesquelles représentent 71 des 72 conseils scolaires financés par les fonds publics de la province. Leurs points de vue illustrent les circonstances difficiles auxquelles font face leurs communautés scolaires.

Bien que les problèmes auxquels sont confrontés les élèves et les éducateurs et éducatrices restent relativement inchangés, l'ampleur, la prévalence et l'urgence de ces enjeux n'ont fait qu'augmenter depuis le rapport Défis et innovations : Rapport annuel sur les écoles de l'Ontario 2020-2021 de PFE. Ce rapport réclamait un plan de relance immédiat, clair et complet pour permettre au système d'éducation, à ses éducateurs et éducatrices et à ses élèves de se remettre de la pandémie et des défis qui l'ont accompagnée. Cependant, les résultats du SAEO 2021-2022 montrent que les problèmes auxquels sont confrontés les élèves et les éducateurs et éducatrices restent relativement inchangés, et que l'ampleur, la prévalence et l'urgence de ces problèmes n'ont fait qu'augmenter :

1. Une situation de dotation « non comblée » :
 - Le stress causé par la pandémie de COVID-19, aggravé par un financement inadéquat et la prolongation du programme de formation à l'enseignement en Ontario, a créé une crise de dotation dans la province, à tel point que 90 % des directions d'école affirment que la coordination du personnel est un défi pour leur école en ce moment.
2. Soutiens insuffisants en matière de santé mentale et de bien-être :
 - Seulement 43 % des directions d'école étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'énoncé « Mon école a les ressources nécessaires pour soutenir la santé mentale et le bien-être de ses élèves ».
3. Les défis posés par les modes d'apprentissage hybrides :
 - Les directions d'école ont clairement décrit les défis liés à l'apprentissage hybride : augmentation de la charge de travail, du stress et de l'anxiété chez les éducateurs et éducatrices; capacité réduite de soutenir les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou des handicaps; attentes irréalistes envers les enseignants et enseignantes, car on leur demandait d'être à deux endroits à la fois; taux plus faibles d'assiduité, de participation et d'engagement des élèves; et préavis minimal de la part du gouvernement pour la planification. En plus de ces défis, les écoles de l'Ontario ont continué d'être perturbées par les allers-retours entre les modes d'apprentissage virtuel, en personne et hybride.
4. Des inégalités exacerbées pour les élèves marginalisés :
 - En faisant augmenter les besoins technologiques nécessaires à l'apprentissage des élèves et en rendant plus difficile de combler des besoins de base tels que la nourriture, le logement et les vêtements chauds, la pandémie a creusé les écarts en matière de réussite et d'engagement pour les élèves issus de milieux socioéconomiques défavorisés, les élèves racialisés et les élèves en milieu rural.

5. Soutien et communication gouvernementaux inefficaces :
 - L'absence systématique de consultation et de communication entre le gouvernement et les dirigeants et dirigeantes scolaires a fait en sorte que de nombreuses directions d'école se sentent négligées, surmenées et dévalorisées.
6. Directions d'école poussées à leurs limites :
 - 51 % des directions d'école ont indiqué être en désaccord ou fortement en désaccord avec l'énoncé « Mes niveaux récents de stress au travail me semblent gérables ».
 - Les directions d'école ont signalé qu'un manque criant de soutien à tous les égards – administration, financement, équipements de protection sanitaire et communications du gouvernement – a miné leur capacité à faire leur travail.

Il est évident que les écoles ont besoin d'un plan concis et complet pour faire face aux perturbations, au stress et aux dommages qui ont affecté les systèmes d'éducation au cours des deux dernières années. L'Ontario a besoin d'une vision claire pour la reprise post-pandémie, une vision qui indiquera sans équivoque aux élèves et aux éducateurs et éducatrices qu'ils et elles n'ont pas été oubliés.

Introduction

« Par où commencer? Le personnel est complètement épuisé. Le comportement des élèves est extrême. Nous n'avons jamais fait face à autant de défis que cette année. Ajoutez à cela la peur sous-jacente de la COVID pour le personnel, leur famille et leurs proches vulnérables, et ça crée une parfaite tempête de stress. »

Direction d'école élémentaire et secondaire, Nord de l'Ontario

L'année scolaire 2021-2022 marque la deuxième année scolaire complète pendant laquelle les élèves et les éducateurs et éducatrices des écoles à financement public de l'Ontario ont dû faire face à des perturbations constantes, à des incertitudes et à la « parfaite tempête de stress » susmentionnée qui s'est développée pendant la pandémie de COVID-19. C'est également la deuxième fois depuis le début de la pandémie que PFE a sondé les directions d'école de toute la province pour le SAEO. L'année dernière, nous avons adapté de nombreuses questions du sondage pour recueillir des données préliminaires sur la façon dont la COVID-19 affectait les écoles financées par les fonds publics en Ontario. À la lumière des défis importants soulignés par les directions d'école dans le SAEO 2020-2021, celles-ci ont de nouveau été

invitées dans le SAEO 2021-2022 à faire part de leurs expériences au cours de la deuxième année scolaire touchée par la COVID-19.

À première vue, les données d'enquête recueillies dans le cadre du SAEO 2021-2022 indiquent que les écoles de l'Ontario continuent de faire face à des défis croissants en ce qui concerne la dotation en personnel scolaire et les transitions entre les divers modes d'apprentissage (en personne, hybride et virtuel), ainsi que le besoin croissant et urgent de soutiens en matière de santé mentale et de bien-être à l'école. Les résultats les plus récents reflètent la réalité turbulente que vivent actuellement les directions d'école, le personnel scolaire et les élèves de l'Ontario dans un système d'éducation poussé à ses limites. Les premières recherches sur les répercussions de la pandémie sur l'éducation ont déjà commencé à faire la lumière sur les inégalités croissantes et les effets potentiels à long terme sur les élèves de l'Ontario (Organisation de coopération et de développement économiques 2021; Gallagher-Mackay et al. 2021; Tranjan et al. 2022; Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) 2021; Whitley et al. 2021). Le présent rapport s'inscrit dans cet ensemble de recherches et décrit bon nombre des défis auxquels les directions d'école sont confrontées dans les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario au cours de l'année scolaire 2021-2022. Leurs perspectives expriment le mieux les réalités de leurs communautés scolaires.

La pandémie : l'an 1 comparativement à l'an 2—ce qui a changé et ce qui n'a pas changé

1. Les écoles de l'Ontario sont dans une situation de dotation « non comblée »

« Les pénuries de personnel ont été chroniques tout au cours de l'automne : c'est définitivement un domaine que je qualifierais de situation de crise. »

Direction d'école élémentaire, Est de l'Ontario

Dans le SAEO 2021-2022, les directions d'école ont été invitées à indiquer les défis auxquels elles étaient confrontées dans leur école à cause de la COVID-19. Le défi signalé le plus souvent était la coordination du personnel : 90 % des directions d'école ont déclaré être confrontées à ce défi, suivies par 83 % qui ont identifié l'espace et la distanciation comme des défis (voir la figure 1).

Principaux défis auxquels sont confrontées les écoles de l'Ontario à cause de la COVID-19

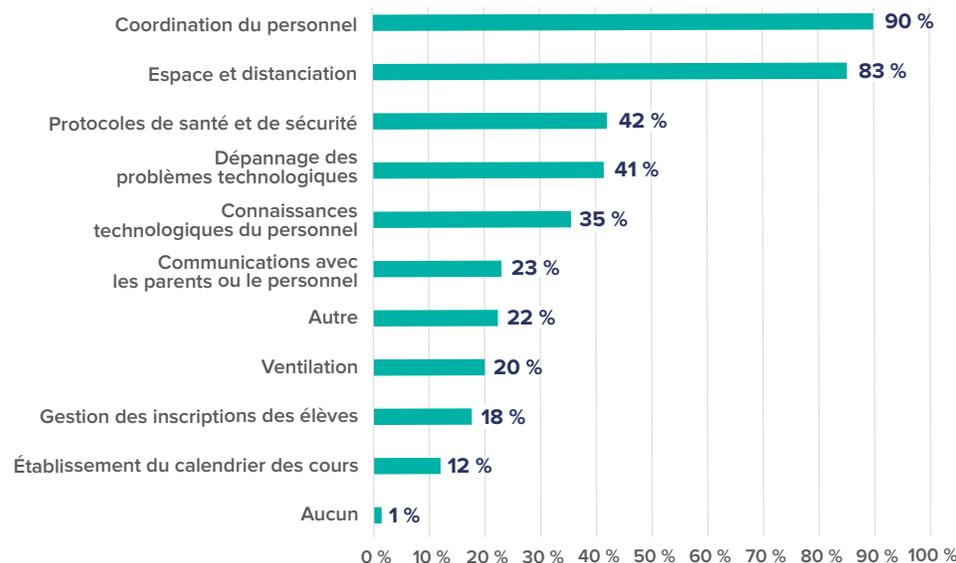


FIGURE 1.
Principaux défis auxquels sont confrontées les écoles de l'Ontario à cause de la COVID-19, SAEO 2021-2022

Dans le SAEO¹ de l'année dernière, les directions d'école ont été invitées à classer les défis auxquels elles étaient confrontées à cause de la COVID-19. Tant dans les écoles en mode d'apprentissage en personne que dans celles en mode hybride, les directions avaient classé la coordination du personnel ainsi que l'espace et la distanciation comme les trois principaux défis auxquels elles faisaient face dans leur école (People for Education 2021a). Plus d'un an plus tard, les directions continuent d'identifier la coordination du personnel ainsi que l'espace et la distanciation comme les principaux défis qui se posent dans leur école. Bien que le personnel scolaire continue de faire preuve de résilience et de créativité face à ces obstacles, les réponses des directions d'école montrent clairement qu'il y a eu très peu de progrès pour remédier aux problèmes engendrés depuis le début par une pandémie qui a commencé il y a deux ans.

Les répercussions de ces pénuries de personnel sur la sécurité et la santé ont été décrites dans la réponse d'une direction d'école élémentaire du Sud-Ouest de l'Ontario :

¹ Le SAEO 2020-2021 a été complété en trois phases : un sondage à l'automne 2020, un sondage au printemps 2021 et des entretiens. Les comparaisons entre le SAEO 2020-2021 et le SAEO 2021-2022 sont basées sur les données du sondage de l'automne 2020 seulement.

« Le problème numéro un au quotidien est le manque de personnel. Je ne saurais trop souligner à quel point cela est problématique pour les écoles élémentaires, car ces élèves ne sont pas assez âgés pour se superviser. Ce n'est pas comme dans d'autres secteurs où d'autres membres du personnel peuvent simplement compenser pour l'absentéisme en voyant plus de patients/clients avec pour résultat qu'on se sent plus occupés. Cela signifie que des enfants risquent d'être en danger parce qu'il n'y a personne pour les surveiller. Nous avons besoin de plus de personnel suppléant pour garder nos écoles ouvertes et sûres. Deuxièmement, nous ne pouvons pas pratiquer la distanciation sociale dans les salles de classe où nous avons 25 élèves ou plus. Cela est particulièrement vrai pour les élèves qui sont dans des classes mobiles. »

Direction d'école élémentaire, Sud-Ouest de l'Ontario

Les enjeux sont étroitement liés. En ayant moins de membres du personnel, on se retrouve avec des tailles de classe plus grandes, ce qui limite alors physiquement la pratique de la distanciation sociale. Les directions d'école ont indiqué qu'en plus de poser des problèmes de sécurité, les défis liés à la supervision et à l'espace imposent un lourd fardeau aux enseignants et enseignantes et autres membres du personnel, à qui l'on demande de renoncer à leur temps de préparation ou qui se retrouvent à travailler le soir et la fin de semaine pour rattraper leur retard à l'égard de leurs tâches et responsabilités principales. Cette incapacité à pourvoir les postes vacants soulève la question à savoir pourquoi au juste il y a pénurie, et bien que la réponse soit complexe, on note trois facteurs qui y contribuent :

1. la prolongation du programme de formation à l'enseignement d'un à deux ans en Ontario et la réduction simultanée des admissions à la formation initiale de 50 % par année;
2. l'incapacité du ministère de l'Éducation de continuer à hausser le financement de manière substantielle pour répondre aux besoins en personnel pour l'année scolaire 2021-2022; et
3. les effets cumulatifs de la COVID-19 sur le système d'éducation financé par les fonds publics

Dès 1998, les conseils scolaires de district de l'Ontario ont connu une pénurie d'enseignants et d'enseignantes de l'élémentaire et du secondaire causée par une augmentation des départs à la retraite; cependant, cette pénurie a été de courte durée et dès 2005, on a commencé à enregistrer un surplus d'enseignants et d'enseignantes nouvellement diplômés (Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario 2020). Pour remédier à cette

offre excédentaire, le gouvernement de l'Ontario a fait passer la formation à l'enseignement d'un à deux ans à compter de septembre 2015, et a simultanément réduit les admissions d'étudiants et d'étudiantes de 50 % par année (ministère de l'Éducation de l'Ontario 2013). En 2018, un changement de gouvernement a modifié les plans de financement de l'éducation (ministère des Finances de l'Ontario 2019; Tranjan et al. 2022). En 2020, l'arrivée de la COVID-19 a bouleversé tous les aspects de la vie des gens; pour ceux et celles qui travaillent dans les écoles, cela signifiait faire face d'abord à de nombreux défis associés au passage à l'apprentissage virtuel, et ensuite aux risques pour la santé et la sécurité du retour à l'apprentissage en personne. Le va-et-vient entre les modes d'apprentissage a également contribué à l'augmentation des niveaux de stress lié au travail lesquels, combinés aux absences dues à la COVID, ont entraîné un nombre élevé d'absences et de congés du personnel. Les directions d'école ont souligné que les pénuries de personnel étaient souvent le résultat des taux élevés d'absentéisme parmi leur personnel enseignant et aide-enseignant, aggravés par un manque de personnel suppléant disponible et qualifié.

L'effet cumulatif d'un programme de formation à l'enseignement de deux ans, de la réduction des admissions en formation initiale de 50 % par année, d'un manque de financement et de la pandémie de COVID-19 a entraîné une grave pénurie de personnel dans les écoles à financement public de l'Ontario (Bureau de la responsabilité financière de l'Ontario 2022). Sans personnel suffisant, comment les écoles peuvent-elles répondre aux divers besoins de la population étudiante? Ces ressources, en particulier le personnel scolaire, sont potentiellement plus importantes que jamais au moment où nous luttons contre les effets de la pandémie sur la santé mentale et le bien-être du personnel et des élèves.

2. La santé mentale et le bien-être des élèves et du personnel continuent de souffrir

« Bien que nous ayons reçu plusieurs ressources en ligne, il est difficile de les utiliser sans une formation suffisante. Il est également difficile pour les membres du personnel de prendre le temps de se familiariser avec le matériel lorsqu'ils enseignent à temps plein. En ce qui me concerne, il m'est difficile de prendre du temps pour le bien de ma santé mentale car le travail n'arrête jamais et il y a peu (voire pas) de personnel pour me remplacer. »

Direction d'école secondaire, Sud-Ouest de l'Ontario

Les écoles accueillent un large éventail de personnel et de professionnels et professionnelles du développement de l'enfant qui font partie intégrante de la réussite et du bien-être des élèves. Dans le meilleur des cas, les directions d'école ont noté que tout ce personnel, y compris les aides-enseignants et aides-enseignantes, les psychologues pour enfants, les concierges, les éducateurs et éducatrices de la petite enfance, les travailleurs et travailleuses auprès des enfants et des jeunes, les travailleurs sociaux et travailleuses sociales, les adjoints administratifs et adjointes administratives, et les infirmiers et infirmières de la santé publique, travaille en partenariat avec les enseignants et enseignantes pour soutenir les élèves dans leurs parcours scolaire. Dans le SAEO 2021-2022, 43 % des directions d'école étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'énoncé « Mon école dispose des ressources nécessaires pour soutenir la santé mentale et le bien-être de ses élèves » (voir la figure 2). Cependant, lorsqu'on leur a posé la même question relative au soutien à la santé mentale et au bien-être du personnel, seulement 35 % des directions ont déclaré être d'accord ou tout à fait d'accord. Une direction d'école secondaire du Centre de l'Ontario a précisé : « *L'impression générale est que la santé mentale des élèves est importante, mais que la santé mentale du personnel n'a PAS d'importance* ».

Une plus faible proportion de directions d'école étaient d'accord ou fortement d'accord avec cette dernière affirmation, à savoir qu'elles n'ont pas les ressources nécessaires pour soutenir la santé mentale et le bien-être de leur personnel, comparativement à ce qui est disponible pour les élèves. Cet écart soulève des questions importantes, à savoir comment les personnes qui travaillent dans le domaine de l'éducation ont été touchées, comme les élèves, par la pandémie et si des soutiens appropriés ont été mis à leur disposition.

« Mon école dispose des ressources nécessaires pour soutenir la santé mentale et le bien-être de son personnel et de ses élèves. »

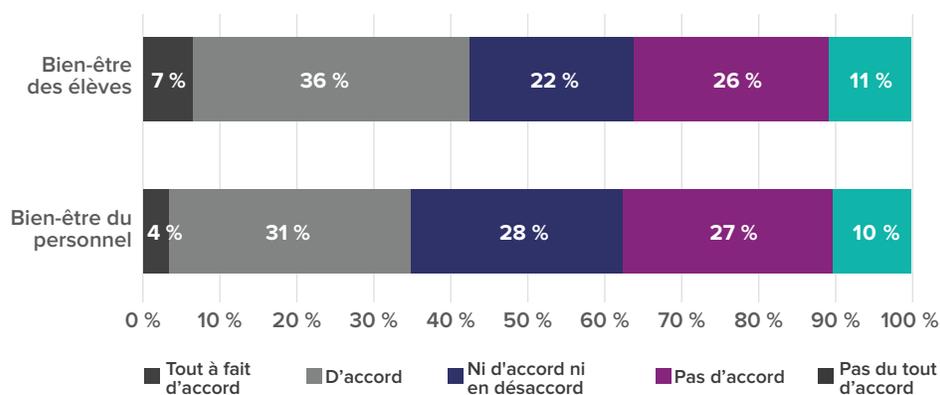


FIGURE 2. Perceptions des directions d'école de la disponibilité des ressources scolaires pour soutenir la santé mentale et le bien-être du personnel et des élèves, SAEO 2021-2022

« **Malgré les conséquences négatives de la pandémie sur la santé mentale et le bien-être, lesquelles ont été bien documentées et étudiées, nous avons en fait eu une DIMINUTION des services du conseil scolaire et des services communautaires dédiés à la santé mentale et au bien-être.** »

Direction d'école élémentaire, RGT

Selon une étude de la Commission de la santé mentale du Canada (2016), plus des deux tiers des jeunes adultes qui vivent avec un problème ou une maladie de santé mentale disent que leurs premiers symptômes sont apparus lorsqu'ils étaient enfants. Étant donné le temps que les enfants passent à l'école, « le développement de l'école en tant que lieu de prestation efficace de services de santé mentale est essentiel » (Canada 2006, 138). Dans le SAEO 2019-2020, qui a été mené avant la pandémie, seulement 6 % des directions d'école de l'Ontario ont indiqué que la présence de spécialistes en santé mentale et en toxicomanie était régulièrement programmée dans leur école. Dans le SAEO 2021-22, deux ans après le début d'une pandémie qui a sans aucun doute augmenté la demande pour ces soutiens, la proportion de directions d'école qui indiquent qu'un ou une spécialiste en santé mentale et en toxicomanie est régulièrement à l'horaire dans leur école n'a augmenté que d'un point de pourcentage (7 %). On observe également une légère augmentation de la disponibilité de travailleurs et travailleuses auprès des jeunes et de psychologues. Cependant, on constate une baisse de la proportion de directions d'école qui avaient un travailleur social ou une travailleuse sociale (54 %) ou un infirmier ou une infirmière (4 %) régulièrement à l'horaire (voir la figure 3).

Disponibilité des travailleurs/ travailleuses de soutien en santé mentale	À l'horaire		Sur appel	
	2019-20	2021-22	2019-20	2021-22
Infirmier/infirmière	8 %	4 %	12 %	28 %
Spécialistes en santé mentale et en toxicomanie	6 %	7 %	29 %	48 %
Travailleur/travailleuse auprès des enfants et des jeunes	36 %	39 %	6 %	13 %
Travailleur social/travailleuse sociale	57 %	54 %	24 %	34 %
Psychologue	27 %	29 %	36 %	46 %

FIGURE 3.

Comparaison de la disponibilité des travailleurs et travailleuses de soutien en santé mentale et bien-être régulièrement à l'horaire et sur appel entre les années scolaires 2019-2020 et 2021-2022, SAEO 2019-2020 et SAEO 2021-2022

Note: Les valeurs en rouge indiquent une diminution de la disponibilité de 2019-20 à 2021-22 et les valeurs en vert indiquent une augmentation de la disponibilité de 2019-20 à 2021-22. Cette question n'a pas été incluse dans le SAEO 2020-21.

Des changements plus importants ont été observés dans la disponibilité sur appel des travailleurs et travailleuses de soutien en santé mentale et en bien-être entre 2019-2020 et 2021-2022, laquelle a augmenté pour les cinq professions illustrées à la figure 3. Dans le SAEO 2021-2022, les directions ont eu pour la première fois l'occasion d'indiquer si ces travailleurs et travailleuses de soutien offraient la possibilité d'une connexion virtuelle, étant donné qu'avec la pandémie de nombreux services en personne sont passés en ligne (voir la figure 4) (People for Education 2020; Whitley et al. 2021)..

Possibilité de se connecter virtuellement avec des travailleurs ou travailleuses de soutien en santé mentale et en bien-être

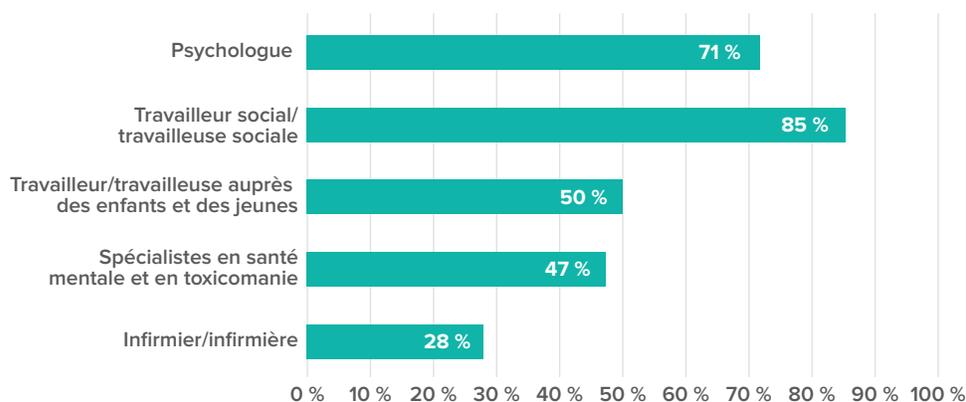


FIGURE 4. Proportion de directions d'école déclarant avoir la possibilité de se connecter virtuellement avec des travailleurs et travailleuses de soutien en santé mentale et en bien-être, SAEO 2021-2022

Bien que l'option de se connecter virtuellement avec les travailleurs et travailleuses de soutien en santé mentale et en bien-être puisse offrir une certaine flexibilité aux élèves et aux familles, les directions ont souligné les inconvénients de cette approche. Une direction d'école élémentaire de la région du Grand Toronto (RGT) a décrit la situation de cette façon : « *Le plus grand défi est que la plupart de nos soutiens habituels sont passés en mode virtuel. Ce type de modèle ne fonctionne PAS pour nos élèves et nos familles. De nombreuses familles sont confrontées à de multiples obstacles systémiques (p. ex. pauvreté, barrière linguistique, problèmes de santé, manque d'accès à la technologie, etc.)* ». La dépendance accrue à l'égard de la technologie qui s'est développée en raison des allers-retours entre l'apprentissage en personne et l'apprentissage en ligne pendant la pandémie a suscité d'importantes discussions sur l'accès et l'équité dans le monde de l'éducation (Gallagher-Mackay et al. 2021; Organisation de coopération et de développement économiques 2021; Pier et al. 2021; Tranjan et al. 2022; UNESCO 2021; Whitley et al. 2021).

3. Apprentissage virtuel : le bon, le mauvais et l'hybride

« On ne PIVOTE pas comme s'il s'agissait d'un mouvement rapide et facile, on rampe péniblement. »

Direction d'école élémentaire, Sud-Ouest de l'Ontario

En février 2022, l'Ontario était la province au pays avec le plus grand nombre de semaines de fermeture d'écoles élémentaires et secondaires en personne en raison de la COVID-19 (voir la figure 5). Les termes « apprentissage à distance », « apprentissage virtuel » et « apprentissage en ligne » pourraient tous être utilisés pour décrire les élèves qui apprennent à domicile sur une plateforme en ligne, de manière synchrone ou asynchrone, par mesure de sécurité en raison de la COVID-19 (Johnson 2021; Gallagher-Mackay et al. 2021). Dans ce rapport, le terme « apprentissage en ligne » est utilisé, conformément à la terminologie utilisée dans les questions du sondage SAEO 2021-2022.



FIGURE 5
Semaines de fermeture d'écoles en personne en raison de la COVID-19, écoles élémentaires et secondaires, provinces et territoires, du 14 mars 2020 au 18 février 2022

Sources: Les valeurs du 14 mars 2020 au 15 mai 2021 sont tirées de Gallagher-Mackay et al. 2021; les valeurs du 4 janvier 2022 au 18 février 2022 sont calculées à partir des communiqués de presse.

Au cours des deux dernières années, les fermetures massives d'écoles en Ontario ont correspondu étroitement aux vagues fluctuantes du nombre de cas de COVID-19 dans la province, ce qui a amené les écoles à basculer entre l'apprentissage en personne et l'apprentissage en ligne à plusieurs reprises (voir la figure 6). Les directions d'école ont longuement expliqué les défis liés à ces changements.



FIGURE 6
Chronologie des fermetures d'écoles en Ontario de mars 2020 à janvier 2022

Dans les écoles élémentaires, où les élèves ne peuvent pas utiliser la technologie de manière autonome et comptent sur le soutien des adultes, le passage à l'apprentissage en ligne exigeait une quantité importante de supervision à la maison; de plus, on supposait que l'adulte superviseur possédait un certain niveau de littératie technologique. Une direction d'école élémentaire de l'Est de l'Ontario a décrit l'absentéisme qui a résulté de cette situation : *« Beaucoup de nos familles sont incapables de gérer ou de soutenir l'apprentissage en ligne, donc lorsque les élèves demandent l'apprentissage en ligne, ils demandent principalement des trousseaux papier. Nous avons un taux d'absentéisme très élevé... de nombreux élèves ont tout simplement arrêté de fréquenter l'école. »*

En 2020, le gouvernement provincial a rendu obligatoire pour les conseils scolaires d'offrir l'apprentissage en ligne à temps plein comme option pour tous les élèves des écoles élémentaires et secondaires (Gouvernement de l'Ontario 2020a). Comme le démontre le « Pan-Canadian Tracker » de PFE, ce n'est pas le cas dans de nombreuses autres provinces et territoires (People for Education 2022). Offrir cette option a ajouté à la complexité du va-et-vient à l'échelle de la province entre l'apprentissage en personne et l'apprentissage en ligne. Bien que le gouvernement et les conseils scolaires de toute la province aient eu la responsabilité de répondre aux besoins des élèves pendant la pandémie, la décision de rendre obligatoires les options d'apprentissage en ligne pour les écoles élémentaires et secondaires a le potentiel de modifier de façon permanente la qualité, le contrôle et la nature de l'éducation financée par les fonds publics partout en Ontario.

Au cours de l'année scolaire 2021-2022, le passage entre les modes d'apprentissage en personne, en ligne et hybride a également créé des exigences administratives supplémentaires pour les éducateurs et éducatrices et divisé leur attention entre les environnements d'apprentissage virtuels et physiques (voir la figure 7). Les directions ont fait part des formalités administratives perturbatrices et onéreuses qu'impliquait la gestion du passage des élèves entre ces modes d'apprentissage. Tout en reconnaissant l'importance de répondre aux désirs des parents de pouvoir changer le mode d'apprentissage de leurs enfants tout au long de l'année, les directions d'école ont décrit l'effet domino sur les écoles qui se créait chaque fois qu'un élève changeait de mode d'apprentissage, y compris la coordination du personnel, la distribution d'appareils, la modification des horaires et le suivi des présences.

Mode d'apprentissage (en personne, en ligne ou hybride) dont les directions ont déclaré être responsables

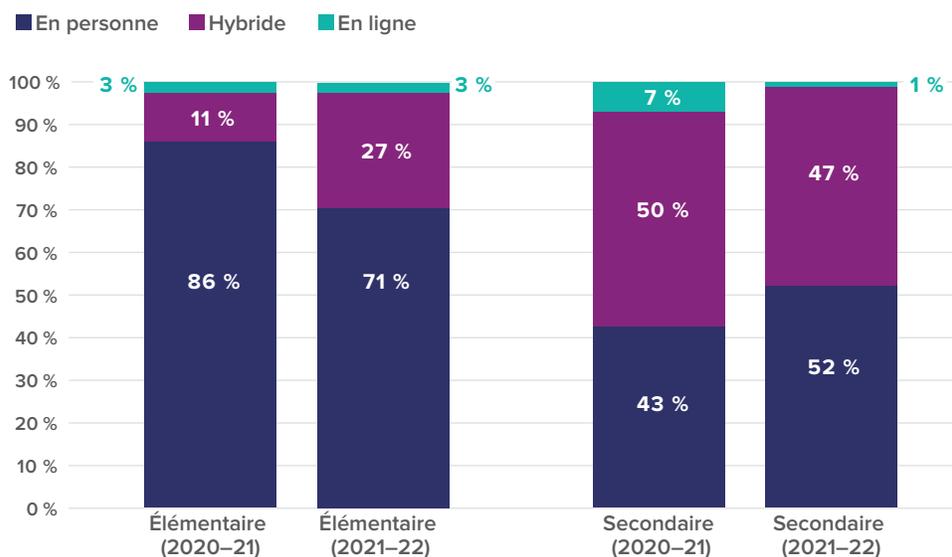


FIGURE 7.

Mode d'apprentissage (en personne, en ligne ou hybride) dont les directions ont déclaré être responsables, écoles élémentaires et secondaires, années scolaires 2020-2021 et 2021-2022, SAEO 2020-2021 et 2021-2022

Une comparaison des données des SAEO 2020-2021 et 2021-2022 révèle des fluctuations notables dans la proportion d'écoles élémentaires et secondaires qui offraient un apprentissage en personne, hybride ou en ligne. Ces données ont été recueillies à partir de la question qui demandait aux directions d'école de sélectionner le type d'enseignement dont elles étaient actuellement responsables (c'est-à-dire au moment du sondage). Bien que la proportion d'écoles offrant un apprentissage en personne ait diminué pour les écoles élémentaires, elle a augmenté pour les écoles secondaires. De plus, alors que la proportion d'écoles offrant un apprentissage hybride a augmenté pour les écoles élémentaires, elle a diminué pour les écoles secondaires. Cette observation pourrait s'expliquer en partie par le fait que le vaccin contre la COVID-19 est devenu disponible pour les jeunes âgés de 12 à 17 ans à compter du 23 mai 2021. Par contre, les enfants âgés de 5 à 11 ans ne sont devenus admissibles au vaccin que le 23 novembre 2021 (Gouvernement de l'Ontario 2021). Toutefois l'apprentissage hybride est demeuré un mode d'apprentissage courant pendant l'année scolaire 2021-2022, 27 % des écoles élémentaires et 47 % des écoles secondaires utilisant encore cette approche.

« L'enseignement en mode hybride est la tâche la plus difficile confiée au personnel enseignant à ce jour »

Direction d'école élémentaire, RGT

L'apprentissage hybride, parfois appelé apprentissage mixte, est une combinaison d'enseignement en ligne et en personne (Johnson 2021). Pour les éducatrices et éducateurs des écoles financées par les fonds publics de l'Ontario, il s'agit également de l'approche selon laquelle « les élèves qui fréquentent l'école en personne et les élèves qui la fréquentent à distance recevront un enseignement dispensé simultanément par les mêmes éducatrices et éducateurs » au moyen de la diffusion en continu sur un appareil technologique (York Region District School Board 2021). On s'attend à ce que les enseignants et enseignantes dialoguent et interagissent avec les élèves en personne ainsi qu'avec les élèves qui apprennent à la maison; cette attente est maintenue pour les classes à années multiples et les élèves ayant des besoins d'apprentissage diversifiés, et aucun plafond à la taille des classes n'est fixé à partir de la 4e année (Gouvernement de l'Ontario 2020b).

La logistique de la gestion simultanée d'une salle de classe physique et d'une plateforme d'apprentissage en ligne est compliquée. Dans le SAEO 2021-2022, les directions d'école ont émis des points de vue très clairs sur l'apprentissage hybride :

« L'apprentissage hybride présente de nombreux défis car chaque mode d'apprentissage nécessite une planification différente et une supervision complète. C'est un défi de garder les élèves des deux modes engagés de manière significative, surtout lorsque nous avons des élèves ayant des difficultés d'apprentissage. »

Direction d'école élémentaire, RGT

« L'apprentissage hybride est un désastre. Presque tous les élèves qui ont entrepris ce mode d'apprentissage ont choisi de l'abandonner et d'opter pour le mode en ligne à temps plein ou de revenir en personne. Le stress qu'il impose au personnel et aux élèves est disproportionné par rapport aux avantages. »

Direction d'école élémentaire et secondaire, Nord de l'Ontario

« Plusieurs membres du personnel ont relevé le défi et ont fait de leur classe hybride un grand succès. De plus, le mode hybride permet une transition sans heurts pour les élèves qui passent du mode en personne au mode en ligne et vice-versa. Cependant, l'hybride, en tant que mode, n'est pas du tout idéal. Les élèves qui apprennent à la maison rivalisent pour attirer l'attention avec les nombreux élèves qui apprennent en classe et qui, tout naturellement, attirent l'attention en premier. Les enseignants et enseignantes font de leur mieux, mais les élèves qui sont directement dans leur champ de vision peuvent naturellement attirer leur attention en premier. En revanche, les élèves qui sont en classe doivent attendre beaucoup plus longtemps pour une attention individuelle s'il y a des difficultés techniques (lesquelles se produisent quotidiennement). De plus, il est beaucoup plus difficile de faire vivre à tous les élèves les « moments propices à l'apprentissage » qui se produisent au cours d'une journée –courir dehors pour voir jusqu'où l'arc-en-ciel s'étend dans le ciel exclura naturellement les élèves qui apprennent à la maison. »

Direction d'école élémentaire, RGT

Les défis de l'apprentissage hybride comprennent l'augmentation de la charge de travail, du stress et de l'anxiété pour les éducateurs et éducatrices; une capacité réduite de soutenir les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ou des handicaps; une attente irréaliste voulant que les enseignants et enseignantes soient à deux endroits à la fois; des taux plus faibles d'assiduité, de participation et d'engagement des élèves; et un préavis minimal de la part du gouvernement pour la planification. Néanmoins, dans le SAEO 2021-2022, 37 % des directions d'école ont indiqué que les enseignants et enseignantes de leur école enseignaient encore en mode hybride.

Bien que certains avantages de l'apprentissage en ligne aient été mis en lumière depuis le début de la pandémie, peu de choses ont été documentées sur les quelconques avantages de l'apprentissage hybride (Collins-Nelsen et al. 2021; People for Education 2021a). Comme l'a fait remarquer une direction d'école élémentaire de la RGT, « *C'est comme enseigner la natation et l'escalade dans la même classe. Ce n'est pas une méthode efficace d'enseigner ou d'apprendre* ». De plus, il est difficile de faire abstraction du stress, de l'augmentation de la charge de travail et de l'exercice d'équilibre exigés des enseignants et des enseignantes appelés à offrir un apprentissage hybride. Une autre direction d'école élémentaire du Sud-Ouest de l'Ontario a écrit que « *l'apprentissage hybride est une attente déraisonnable à l'endroit d'un enseignant ou d'une enseignante. Lorsqu'on essaie d'être tout pour tout le monde, on n'est plus rien pour personne* ».

Il sera essentiel pour les décideurs et les conseils scolaires de tenir compte des expériences et de l'expertise du personnel scolaire au moment de réévaluer l'utilisation future de l'apprentissage hybride et de l'apprentissage virtuel et les répercussions de ces modes d'apprentissage sur différents groupes. Par exemple, une direction d'école élémentaire de la RGT a noté que « dans une école en milieu défavorisé, passer à Internet ne se fait pas aussi facilement que dans les écoles en milieu plus aisé, car l'accès aux appareils n'est tout simplement pas le même ».

4. Sans soutien adéquat, la pandémie continue de creuser les écarts

« En raison du faible statut socioéconomique de mes familles, lorsqu'un enfant est renvoyé chez lui avec des symptômes de la COVID, les familles sont mises au défi de faire faire un test de dépistage de la COVID à cause de divers facteurs : elles n'ont pas de voiture et ne peuvent se rendre dans un centre de test pour la COVID-19; elles optent alors de garder l'enfant à la maison pendant 10 jours et ne disposent pas de la technologie nécessaire pour l'apprentissage à distance. »

Direction d'école élémentaire, Est de l'Ontario

L'un des traits dominants de la pandémie de COVID-19 est d'avoir exposé au grand jour les nombreuses inégalités de notre société (Haeck et Larose 2022; Volante et al. 2021). Dans le domaine de l'éducation, les exemples ne manquent pas de la façon dont le pouvoir et les privilèges sont des facteurs clés pour déterminer le nombre et le type de possibilités offertes aux élèves ou de défis auxquels ils sont confrontés. Par exemple, au printemps 2021, PFE a signalé l'inégalité à laquelle les élèves issus de milieux socioéconomiques défavorisés étaient confrontés pour accéder aux activités parascolaires pendant la pandémie (People for Education 2021b). Les écoles des régions marginalisées et à faible revenu de l'Ontario présentaient également des incidences de COVID-19 plus élevées que les écoles des bassins scolaires à revenu élevé (Srivastava et al. 2022)..

Bien que cet exemple se concentre principalement sur le revenu en tant que prédicteur d'iniquité, il est également important de reconnaître la racialisation de la pauvreté en Ontario (Colour of Poverty 2019a, 2019b) et les répercussions de la pandémie sur les personnes racialisées. Les allers-retours entre l'apprentissage en personne et l'apprentissage en ligne ne sont pas vécus de la même manière par tous les élèves. Une dépendance sur l'apprentissage en ligne présupposait que chaque élève ait accès à des appareils technologiques (p. ex. tablettes, ordinateurs portables, écouteurs,

etc.), une connexion Internet fiable et quelqu'un pour les aider à résoudre les problèmes technologiques. Plusieurs directions d'école ont parlé des obstacles logistiques liés à l'acquisition de suffisamment d'appareils technologiques pour les élèves ainsi que de la capacité et de la disponibilité variables des membres de la famille pour aider les enfants à apprendre à la maison. De plus, la situation géographique d'un individu peut avoir une incidence clé sur son accès à une connexion Internet, un défi exacerbé par le transport irrégulier vers l'école lorsque l'apprentissage en personne a lieu.

En plus des défis propres aux communautés plus éloignées et rurales, quelques directions d'écoles de langue française ont exprimé leur frustration face au manque de ressources disponibles en français et à la façon dont cette rareté a affecté la capacité de leurs enseignants et enseignantes à développer et à faire évoluer leur compréhension de l'inclusion.

Une autre iniquité qui a sous-tendu la pandémie tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du secteur de l'éducation est le fait que le statut socioéconomique d'un individu est l'un des principaux déterminants de sa santé, de sa sécurité et de son accès à l'éducation (Haecck et Larose 2022; Volante et al. 2021). De nombreuses directions ont indiqué qu'elles n'avaient pas autant de temps pour gérer le déploiement de la technologie parce que leur personnel cherchait principalement à s'assurer que les familles de leur communauté aient de la nourriture, des vêtements chauds et d'autres nécessités de base.

« **La COVID a mis en lumière toutes les inégalités systémiques dans notre petite ville du Nord. La pauvreté et le manque d'accès aux services ont posé d'énormes défis pour notre communauté scolaire. De nombreuses familles comptent sur nous pour nourrir et vêtir leurs enfants et leur apporter un soutien en santé mentale. L'apprentissage à distance est un défi pour de nombreux élèves qui ne peuvent pas apprendre en dehors d'une salle de classe ordinaire. Le moral du personnel est très bas. Nous essayons autant que possible de mettre en place des activités pour favoriser l'esprit scolaire mais nous sommes tellement limités en raison des restrictions qu'impose la COVID. Le moral des élèves est très bas. »**

Direction d'école élémentaire et secondaire, Nord de l'Ontario

La pandémie a exacerbé les inégalités dans notre société et l'accès à une éducation de qualité ne fait pas exception. Les directions, le personnel enseignant et le personnel de soutien à l'éducation qui travaillent sans relâche pour soutenir l'apprentissage des élèves comprennent ces défis de première main; cependant, force est de constater qu'ils n'ont pas le sentiment que leur expertise et leur expérience sur le terrain sont prises en compte.

5. Soutien gouvernemental ou absence de soutien

« Il serait utile que l'administration puisse être informée des derniers développements autrement qu'en regardant les nouvelles à la télé. »

Direction d'école secondaire, Sud-Ouest de l'Ontario

Le rapport SAEO 2020-2021 a fait état du manque de communication entre le ministère de l'Éducation et les écoles plus d'un an après le début de la pandémie. La recommandation d'alors indiquait que si les changements affectant les écoles pouvaient être communiqués à l'avance, même seulement quelques heures à l'avance, cela aiderait énormément les directions à se préparer à répondre au personnel, aux élèves et aux familles. Mais un an plus tard, aucun progrès ne semble avoir été réalisé sur ce plan. Interrogés sur certains des défis rencontrés au cours de l'année scolaire 2021-2022, les directions d'école de l'Ontario ont fait des affirmations comme celles-ci :

« Je regarde des enseignants et enseignantes chevronnés et forts s'épuiser après avoir tenté de faire comprendre l'année dernière les problèmes potentiels de l'horaire qu'on venait de nous annoncer et qui sont de fait les problèmes que nous avons maintenant. Les constantes annonces de dernière minute du Ministère sans aucune consultation avec ceux et celles qui sont tenus de mettre en œuvre ces décisions dans les écoles [posent un défi]. »

Direction d'école secondaire, RGT

« Un plus long délai entre les annonces du gouvernement aux écoles et au public. Les conseils scolaires ont besoin de temps pour mettre en œuvre des changements aussi énormes. De plus, les conseils, la santé publique et le gouvernement doivent s'entendre sur les messages et stratégies transmis aux directions d'école. À l'heure actuelle, les trois organismes ont des règles et des attentes différentes. »

Direction d'école élémentaire, Sud-Ouest de l'Ontario

« Leadership compétent du gouvernement provincial. Il semble que, en tant que directions, nous avons été laissées à nous-mêmes tout au long de cette pandémie et que chaque décision est une réaction impulsive prise après coup. Le fait d'avoir à comprendre ce qui se passe et les prochaines étapes à partir de ce que CP24 et d'autres médias diffusent ne nous permet pas de diriger de façon efficace. »

Direction d'école élémentaire, RGT

« Le manque de communication claire de la part du Ministère est extrêmement frustrant. C'est affolant d'apprendre les choses en même temps que le grand public, sans avoir le temps de se préparer ou de réagir. Je suis fier de notre personnel, de nos élèves et de nos familles qui tirent le meilleur parti d'une situation difficile. Mais il est extrêmement difficile de trouver de la joie à l'école en ce moment. »

Direction d'école élémentaire et secondaire, Nord de l'Ontario

Les directions d'école de l'Ontario disent qu'elles ne se sont pas senties soutenues tout au long de cette pandémie, malgré les innombrables recommandations, à travers non seulement la province mais aussi tout le pays, de consulter et de dialoguer avec les intervenants et intervenantes de l'éducation avant de prendre des décisions (Hammond 2022; Catholic Principals' Council of Ontario 2022; Council of Ontario Drama and Dance 2021; Elementary Teachers' Federation of Ontario 2022; Ontario Secondary School Teachers' Federation 2022; Ontario Student Trustees' Association 2022; People for Education 2021a). Le manque constant de consultation et de communication entre le gouvernement et les chefs d'établissement a fait en sorte que de nombreuses directions d'école se sentent négligées, surmenées et dévalorisées.

6. Les directions d'école ont été poussées à leurs limites

« Je suis littéralement le « bon à tout faire qui ne peut rien bien faire » (Jack of all Trades and Master of None). »

Directeur d'école élémentaire, RGT

Les directions ont signalé que les graves pénuries de personnel dans les écoles entraînent de multiples lacunes dans les soutiens nécessaires au cours d'une journée scolaire normale. Ces lacunes comprennent un nombre insuffisant de surveillants et surveillantes à l'heure du dîner, de réceptionnistes, de personnel aide-enseignant et de personnel suppléant. Ces responsabilités sont souvent transférées aux directions d'école, qui ont indiqué passer leurs journées à se démener pour trouver du personnel de remplacement tout en faisant le travail du personnel de remplacement. Ce n'est qu'à la fin de la journée scolaire que les directions d'école déclarent être en mesure de « commencer leur deuxième emploi », notamment de donner suite aux courriels, mémos et directives, tâches qui sont plus généralement associées à leurs fonctions.

Une direction d'école secondaire de la RGT a décrit l'impossibilité de concilier les tâches administratives liées aux problèmes causés par la pandémie avec ses responsabilités habituelles : « *Le plus grand défi, sans conteste, est la charge de travail de l'administration. Nous travaillons essentiellement toute la journée et les fins de semaine. Même avec toutes ces heures, je ne pense pas que nous exerçons le leadership pédagogique dont nous sommes capables, ni que nous soutenons les élèves au meilleur de nos capacités.* »

Le numéro d'équilibriste exigé des directions existait bien avant la pandémie, bien sûr; PFE a rapporté en 2018 que « les résultats du sondage (SAEO) de cette année montrent clairement qu'il est difficile pour les directions d'école d'aujourd'hui de trouver le temps de jouer leur rôle de responsables pédagogiques, tout en gérant toutes les tâches administratives liées au bâtiment et au personnel scolaires » (People for Education 2018). Bien que la pandémie à elle seule ne soit pas responsable de ce difficile exercice d'équilibre, il ressort clairement des données de l'enquête de 2021-2022 que la COVID-19 a augmenté les responsabilités administratives des directions d'école, grugeant le temps requis pour soutenir le perfectionnement professionnel, parmi de nombreuses autres tâches.

Les exigences constantes liées à la gestion d'une école pendant une pandémie fournissent un contexte aux réponses des directions d'école à une question du SAEO 2021-2022 qui demande leur niveau d'accord avec l'énoncé « Mes niveaux récents de stress au travail me semblent gérables » (voir la figure 8).

« Mes niveaux récents de stress au travail me semblent gérables »

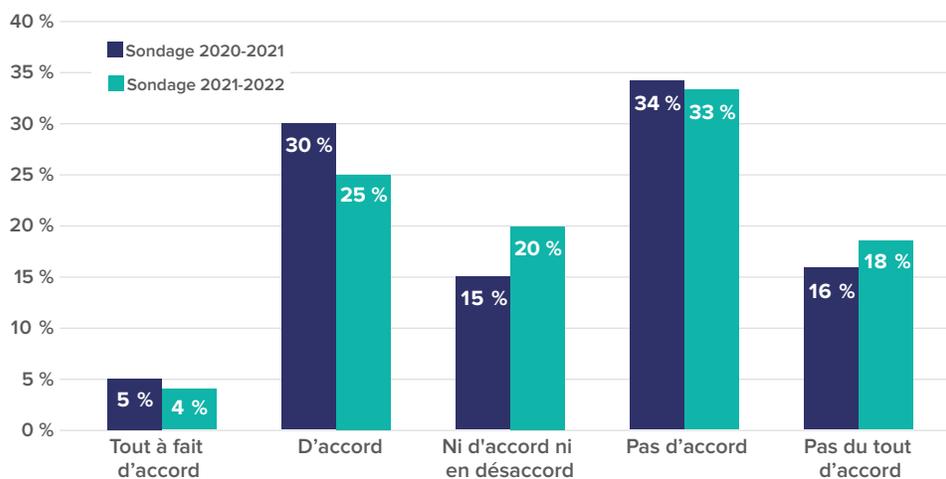


FIGURE 8.
Perceptions des directions d'école de leur stress au travail, SAEO 2020-21 et 2021-2022

Dans le sondage de cette année, seulement 29 % des directions d'école étaient d'accord ou tout à fait d'accord pour dire que leurs niveaux récents de stress semblaient gérables. Cette proportion représente une baisse de six points de pourcentage par rapport à 2020-2021, où 35 % des directions étaient d'accord ou fortement d'accord avec cet énoncé (People for Education 2021a). De plus, dans le sondage de cette année, 51 % des directions d'école ont déclaré qu'elles n'étaient pas d'accord ou pas du tout d'accord sur le fait que leurs niveaux récents de stress au travail soient gérables. Un nombre écrasant de directions d'école ont volontairement étoffé leurs réponses en faisant état du manque de soutien qui leur a été fourni sur tous les plans pendant cette pandémie—administration, financement, matériel de protection sanitaire, communications du gouvernement—et de comment cela a nui à leur bien-être et à leur capacité de faire leur travail.

Les directions d'école chevronnées ont qualifié l'année scolaire 2021-2022 de la plus difficile qu'elles aient jamais connue; certains ont même noté envisager pour la toute première fois de prendre une retraite anticipée ou de quitter complètement la profession :

« Je travaille pour le conseil depuis 26 ans, dont 14 en tant qu'administrateur. Cela a été de loin l'année la plus difficile et l'année où je me suis senti le moins soutenu. Avec 500 élèves et aucune direction adjointe, je ne fais qu'éteindre des « feux » alors que notre communauté mérite tellement plus. C'est la première année où j'envisage de prendre une retraite anticipée ou de quitter la profession. »

Direction d'école élémentaire, RGT

« La panique que les médias provoquent avec les reportages et les spéculations sur la Covid-19 a des retombées énormes sur mon personnel et la communauté des parents. C'est un travail à temps plein de garder tout le monde calme. Je trouve cette partie de mon travail épuisante. Être toujours en train de rassurer et de travailler pour faire en sorte que le personnel ne parte pas en congé lié au stress est accablant. »

Direction d'école élémentaire, Est de l'Ontario

« Je suis dans un poste de direction dans mon conseil depuis 17 ans. Ces deux dernières années ont été de loin les plus difficiles : diriger et gérer pendant une pandémie. Je sais qu'il n'y a pas de réponses ou de solutions faciles, mais l'épuisement professionnel des administrateurs

et administratrices est réel et c'est quelque chose qui doit être résolu. Ce travail, bien qu'immensément gratifiant et enrichissant, devient si difficile. C'est aussi un problème d'efficacité. Nous voulons faire de notre mieux pour tous nos élèves, mais nous ne pouvons pas faire grand-chose avec les soutiens et les ressources dont nous disposons. »»

Direction d'école élémentaire, RGT

Conclusion :

Nous avons besoin d'un plan

Il y a un an, dans le rapport final du SAEO 2020-2021, PFE a présenté quatre recommandations clés formulées par les directions d'école au terme de la première année de la pandémie :

1. consulter les parties prenantes avant la mise en œuvre de politiques;
2. communiquer les changements à l'avance;
3. financer du personnel supplémentaire; et
4. élargir l'accès à la technologie.

Un an plus tard, les conclusions du SAEO 2021-2022 sont claires : nous vivons la même chose, mais avec un sentiment d'urgence accru. Le fait qu'il n'y ait pas eu de réponse appropriée à ces appels à l'action a exacerbé ce qui était déjà une situation extrêmement difficile. Au moment où l'Ontario émerge lentement de la plus récente vague de la COVID-19, il est essentiel de réfléchir à ce dont le système d'éducation à financement public a besoin pour se remettre de cette pandémie et se reconstruire pour mieux servir les élèves.

« Un nombre important d'employés et d'employées en congé pour cause de stress. Les familles subissent un stress important (perte d'emploi, maladie, décès). De nombreux élèves ont des idées suicidaires et/ou ont fait des tentatives de suicide. Augmentation significative du stress et de l'anxiété chez les jeunes au cours des trois dernières années et plus. Pas de véritables supports. On s'attend à ce que les directions d'école gèrent tous ces éléments par elles-mêmes tout en restant calmes. Je dois être fort pour tout le monde parce que tous et toutes comptent sur moi pour du soutien. Au moins une fois par semaine, un membre de mon personnel s'effondre dans mon bureau à cause du stress. Ça fait beaucoup à encaisser tout le temps. Il y a beaucoup de tristesse chez nos élèves, leurs familles et le personnel. »»

Direction d'école élémentaire, RGT

La fenêtre pour intervenir et soutenir le rétablissement des élèves et du système après cette crise se ferme rapidement. Les élèves, les familles, le personnel et les systèmes d'éducation ont fait preuve d'une formidable résilience pendant la pandémie de COVID-19—faisant face à l'incertitude, aux perturbations, aux soutiens insuffisants en matière de santé mentale et aux pénuries de personnel—mais il y a des limites à demander aux élèves de faire preuve de résilience sans leur fournir de véritables soutiens. Le manque d'action et de progrès réalisés suite aux recommandations du SAEO 2020-2021 démontre que, pendant encore une année, le gouvernement et le système d'éducation de l'Ontario ont laissé les élèves, le personnel et les familles à eux-mêmes, sans le soutien, les ressources et le plan d'action nécessaires pour gérer cette crise.

« **Nous traversons une période très difficile et pourtant, les membres de mon personnel viennent travailler tous les jours avec le sourire aux lèvres et la volonté d'améliorer la vie des élèves à qui ils et elles enseignent. Ils ne se sentent pas soutenus par le gouvernement, et moi non plus d'ailleurs. L'absence totale de communication ouverte et honnête est effrayante. Le personnel se tourne vers nous en tant que leaders pour obtenir des réponses et nous n'en avons pas. Nous nous tournons vers nos surintendants et surintendantes pour obtenir des réponses—et ils n'en ont pas—nous faisons les choses à la volée—il n'y a pas de plan. Le sentiment est que nous allons simplement essayer quelque chose et voir si cela fonctionne—ce qui est bien si tel est le plan—mais faisons-le savoir. Avons-nous pensé à quelles mesures de soutien nous pourrions mettre en place pour un si grand nombre de nos élèves qui accusent littéralement deux ans de retard? Dans les premières années, de la maternelle à la 3e année, cela peut créer des écarts importants qui pourraient ne jamais être comblés. Quel est le plan? »**

Direction d'école élémentaire, Sud-Ouest de l'Ontario

Bien que nous pourrions faire de nouveau les quatre mêmes recommandations dans le présent rapport, il n'est plus à propos de recommander que les besoins individuels et les recommandations soient traités au cas par cas comme moyen de rétablissement. Au lieu de cela, les quatre recommandations clés de 2020-2021 doivent faire partie d'un plan complet et clair pour gérer, évaluer et faire face aux effets de la COVID-19 sur l'éducation. Ce plan pour l'éducation doit aborder tant la reprise à court terme que le rétablissement à long terme pour les élèves et le secteur.

En janvier 2022, PFE a mené une analyse pancanadienne des stratégies éducatives pour la maternelle à la 12e année en réponse à la COVID-19. Dans cette analyse, seulement 4 des 13 provinces et territoires (Québec, Nunavut, Yukon et Colombie-Britannique) avaient élaboré des documents complets qui fournissent un plan pour faire face aux répercussions continues de la pandémie (People for Education 2022). L'Ontario, ainsi que les autres provinces et territoires, doivent être proactifs et établir une vision claire de la reprise post-pandémie pour faire savoir aux jeunes et aux éducateurs et éducatrices de toute la province qu'ils n'ont pas été oubliés.

« **Nous avons dans notre école une communauté très forte qui s'est vraiment serré les coudes pendant la pandémie. Je suis très fier de notre personnel et de nos familles qui ont persévéré et travaillé ensemble pour tenter d'assurer l'apprentissage et la sécurité de tout le monde. L'effort que les membres de notre personnel ont déployé pour prioriser notre travail en matière d'équité et de lutte contre l'oppression est un exemple flagrant de leur capacité à faire une différence dans la vie de nos élèves. Cela étant dit, les effets néfastes de la pandémie sur nos élèves, nos familles et notre personnel s'aggravent au fil du temps. Sans une augmentation des soutiens pour maintenir les écoles ouvertes en toute sécurité, je crains que, malgré la reprise de l'apprentissage en personne, les répercussions sur notre communauté des compressions financières en éducation en période de pandémie ne fassent qu'empirer. Sans un financement dédié pour atténuer et corriger les effets de la pandémie sur les enfants, nous faisons face à des conséquences négatives incalculables et profondément préoccupantes pour l'éducation financée par les fonds publics. »**

Direction d'école élémentaire, RGT

Annexe : Méthodologie

Chaque année, People for Education (PFE) effectue un sondage auprès des écoles élémentaires et secondaires financées par les fonds publics de l'Ontario. Le présent rapport est basé sur les données des écoles qui ont participé au Sondage annuel sur les écoles de l'Ontario (SAEO) 2021-2022. Sauf indication contraire, les statistiques et les citations présentées dans ce rapport proviennent de ce sondage annuel de PFE, le 25^e auprès des écoles élémentaires et le 22^e auprès des écoles secondaires de l'Ontario. Toutes les citations directes dans ce rapport sont présentées exactement telles qu'écrites (y compris les majuscules et l'emphase) par les répondants et répondantes au sondage, sauf indication contraire. Les sondages ont été remplis en ligne au moyen de SurveyMonkey, en anglais et en français, entre le 19 octobre 2021 et le 17 janvier 2022.

Le SAEO 2021-2022 a été rempli par 965 directions d'école de partout en Ontario, représentant 71 des 72 conseils scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario et 20 % des écoles financées par les fonds publics de la province (ministère de l'Éducation de l'Ontario 2021).

Cette année, 81 % des sondages SAEO 2021-2022 ont été remplis par des directions d'écoles élémentaires, 15 % par des directions d'écoles secondaires et 4 % par des directions d'écoles qui accueillent à la fois des élèves de l'élémentaire et du secondaire (voir la figure 9). De plus, 10 % des répondants et répondantes au sondage étaient des directions d'écoles de langue française de partout en Ontario. Cet échantillon est cohérent avec la proportion d'écoles élémentaires et secondaires et la proportion d'écoles de langue française parmi l'ensemble des écoles financées par l'État en Ontario (Ministère des Affaires francophones 2019; Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2021).

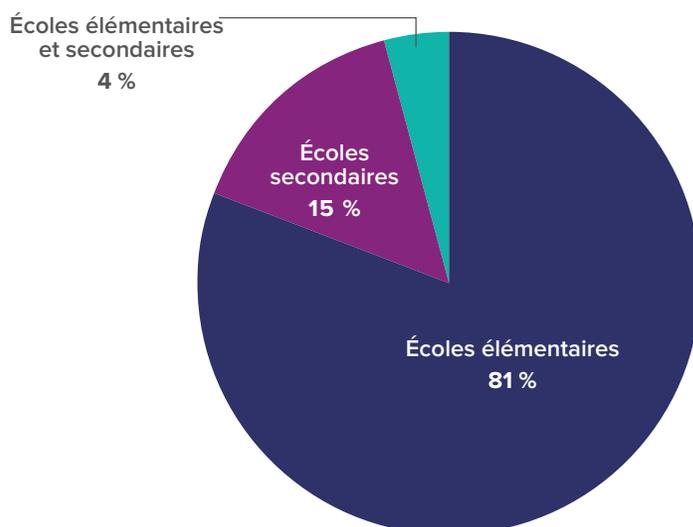


FIGURE 9.
Proportion de réponses au sondage par niveau scolaire, SAEO 2021-2022

Les réponses au sondage ont été ventilées pour vérifier la représentativité du sondage selon les régions de la province (voir la figure 10). Les écoles ont été classées en régions géographiques en fonction de la première lettre de leur code postal. La région du Grand Toronto comprend les écoles avec des codes postaux M ainsi que celles avec des codes postaux L situées dans les municipalités du Grand Toronto (Ville de Toronto s.d.) La représentation régionale dans le sondage de cette année correspond relativement bien à la répartition régionale des écoles financées par les fonds publics en Ontario.

Région géographique (selon la première lettre du code postal)	% des écoles dans l'échantillon	% des écoles dans la province
Nord (P)	13 %	11 %
Centre (L, excluant la RGT)	10 %	11 %
Est (K)	16 %	18 %
Sud-Ouest (N)	20 %	20 %
RGT (M et certains L)	41 %	40 %

FIGURE 10.
Représentativité des réponses au sondage par région, SAEO 2021–2022

L'analyse qualitative des données a été effectuée selon une méthode d'analyse inductive. Les chercheuses ont lu les réponses et codé les thèmes émergents dans chaque ensemble de données (c.-à-d. les réponses à chacune des questions ouvertes du sondage). Les analyses quantitatives de ce rapport sont basées sur des statistiques descriptives. L'objectif principal des analyses descriptives est de présenter des données chiffrées dans un format accessible à un large public. Toutes les données ont été analysées à l'aide du logiciel statistique SPSS. Tous les calculs ont été arrondis au nombre entier le plus proche et peuvent ne pas totaliser 100 % dans les affichages de catégories ventilées. Lorsque des changements significatifs ont été trouvés dans les comparaisons d'une année à l'autre et que des changements ont été notés entre les années de sondage, les tendances ont été confirmées par une comparaison avec l'échantillon des écoles qui ont répondu au SAEO pour chacune des années incluses dans une comparaison.

Pour toute autre question concernant la méthodologie utilisée dans ce rapport, veuillez contacter l'équipe de recherche de PFE : aoss@peopleforeducation.ca

Références

- Canada. Parlement. Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie. 2006. *De l'ombre à la lumière : La transformation des services concernant la santé mentale, la maladie mentale et la toxicomanie au Canada*. Rapport final du comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie. L'Honorable Michael J. L. Kirby (président) and l'Honorable Wilbert Joseph Keon (vice-président). Mai 2006. <https://sencanada.ca/content/sen/committee/391/soci/rep/rep02may06-f.htm>.
- Catholic Principals' Council of Ontario. 2022. "CPCO Statement on Modified Reopening Plans for Schools." January 3, 2022. https://cpco.on.ca/files/2516/4124/4900/News_Release_-_CPCO_-_Modified_Reopening_Plans_-_January_3_2021_UPDATED.pdf.
- City of Toronto. n.d. "City Halls – GTA Municipalities & Municipalities Outside of the GTA." Accessed February 28, 2022. <https://www.toronto.ca/311/knowledgebase/kb/docs/articles/311-toronto/information-and-business-development/city-halls-gta-municipalities-and-municipalities-outside-of-the-gta.html>.
- Collins-Nelsen, Rebecca, J. Marshall Beier, and Sandeep Raha. 2021. "Bullying, Racism and Being 'Different': Why Some Families Are Opting for Remote Learning Regardless of COVID-19." *The Conversation*, September 16, 2021. <https://theconversation.com/bullying-racism-and-being-different-why-some-families-are-opting-for-remote-learning-regardless-of-covid-19-165063>.
- Colour of Poverty. 2019a. *An Introduction to Racialized Poverty*. Fact Sheet #2, March 2019. <https://colourofpoverty.ca/wp-content/uploads/2019/03/cop-coc-fact-sheet-2-an-introduction-to-racialized-poverty-3.pdf>.
- Colour of Poverty. 2019b. *Racialized Poverty in Education & Learning*. Fact Sheet #3, March 2019. <https://colourofpoverty.ca/wp-content/uploads/2019/03/cop-coc-fact-sheet-3-racialized-poverty-in-education-learning-3.pdf>.
- Commission de la santé mentale du Canada. 2016. *La Stratégie en matière de santé mentale pour le Canada : Une perspective axée sur les jeunes*. https://commissionsantementale.ca/wp-content/uploads/2016/07/Youth_Strategy_fr_2019-1.pdf.
- Council of Ontario Drama and Dance Educators. 2021. *CODE Response to Hybrid Learning*. September 30, 2021. https://www.code.on.ca/files/inline-files/code_response_to_hybrid_learning_sept_2021.pdf.
- Elementary Teachers' Federation of Ontario. 2022. "Ford Government Confirms Return to In-Person Learning without Consultation." January 11, 2022. <https://www.etfo.ca/news-publications/media-releases/ford-government-confirms-return-to-in-person-learning-without-consultation>.
- Gallagher-Mackay, Kelly, Prachi Srivastava, Kathryn Underwood, Elizabeth Dhuey, Lance McCready, Karen B. Born, Antonina Maltsev, et al. 2021. "COVID-19 and Education Disruption in Ontario: Emerging Evidence on Impacts." *Science Briefs of the Ontario COVID-19 Science Advisory Table 2*, no. 34. <https://doi.org/10.47326/ocsat.2021.02.34.1.0>.
- Gouvernement de l'Ontario. 2020a. *Exigences relatives à l'apprentissage à distance* (Politique/Programmes Note 164). 13 août 2020. <https://www.ontario.ca/fr/document/education-en-ontario-directives-en-matiere-de-politiques-et-de-programmes/politiqueprogrammes-note-164>

- Gouvernement de l'Ontario. 2020b. Règlement de l'Ontario 132/12 : Effectif des classes. Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, chap. E.2. 3 septembre 2020. <https://www.ontario.ca/laws/regulation/120132>.
- Gouvernement de l'Ontario. 2021. « *La prise de rendez-vous pour les vaccins contre la COVID-19 est ouverte à tous les enfants âgés de 5 à 11 ans.* » 22 novembre 2021. <https://news.ontario.ca/fr/release/1001195/la-prise-de-rendez-vous-pour-les-vaccins-contre-la-covid-19-est-ouverte-a-tous-les-enfants-ages-de-5-a-11-ans>.
- Haec, Catherine, et Simon Larose. 2022. À quels effets sur l'apprentissage doit-on s'attendre suite aux interruptions scolaires au Canada? Une hypothèse inspirée de données internationales. *Canadian Journal of Public Health/Revue canadienne de santé publique* 113, no. 1 : 36–43. <https://doi.org/10.17269/S41997-021-00570-z>.
- Hammond, Sam. 2022. « Le retour à l'apprentissage à distance en mode urgence n'était pas inévitable. » Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 6 janvier 2022. <https://www.ctf-fce.ca/fr/le-retour-a-lapprentissage-a-distance-en-mode-urgence-netait-pas-inevitable/>.
- Johnson, Nicole. 2021. *Evolving Definitions in Digital Learning: A National Framework for Categorizing Commonly Used Terms*. Canadian Digital Learning Research Association. <http://www.cdrlra-acrf.ca/wp-content/uploads/2021/07/2021-CDLRA-definitions-report-5.pdf>.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2013. « Modernisation de la formation à l'enseignement en Ontario. » 5 juin 2013. <https://news.ontario.ca/fr/backgrounder/25874/modernisation-de-la-formation-a-lenseignement-en-ontario>.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2021. « Coup d'œil sur l'éducation 2019–2020 (données préliminaires). » Dernière mise à jour : 21 avril 2021. <http://www.edu.gov.on.ca/fr/educationFacts.html>.
- Ministère des Affaires francophones de l'Ontario. 2019. « Écoles de langue française. » Dernière mise à jour : 3 mai 2019. Consulté le 11 février 2022. <https://www.ontario.ca/fr/page/ecoles-de-langue-francaise>
- Ministère des Finances de l'Ontario. 2019. *Budget de l'Ontario 2019 : Protéger l'essentiel*. Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. <https://budget.ontario.ca/fr/2019/contents.html>
- Ontario Secondary School Teachers' Federation. 2022. "Letter to Minister Lecce regarding concerns about the January 12, 2022 Ministry of Education guidance to school boards for the resumption of in-person learning." January 19, 2022. <https://www.osstf.on.ca/news/letter-to-m-lecce-re-concerns-about-edu-guidance-to-schools-for-resumption-of-in-person-learning.aspx>.
- Ontario Student Trustees' Association. 2022. "Student Concerns Regarding the Return to School Plan." January 1, 2022. <https://osta-aeco.org/blog/2022/01/01/student-concerns-regarding-the-return-to-school-plan/>.
- Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. 2020. *Transition à l'enseignement 2020*. https://www.oct.ca/-media/Transition_to_Teaching_2020/2020T2TMainReportFREWEB.pdf.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). 2021. *Repenser nos futurs ensemble : un nouveau contrat social pour l'éducation*. Paris : UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379705?3=null&queryld=c0b3a64c-fa30-4a68-85d5-5b982c9780f4>

- Organisation for Economic Cooperation and Development. 2021. *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*. September 2021. https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-global-education_1a23bb23-en.
- People for Education. 2018. *Principals and Vice-Principals: The Scope of their Work in Today's Schools*. Toronto: People for Education. <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2018/10/People-for-Education-report-on-Ontario-Principals.pdf>.
- People for Education. 2020. *Technology in Schools – A Tool and a Strategy*. Toronto: People for Education. <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2020/05/PFE-Technology-in-Schools-Infographic.pdf>.
- People for Education. 2021a. *Défis et innovation : Rapport annuel sur les écoles de l'Ontario 2020-2021*. Toronto : People for Education. <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2021/10/2020-21-SAEO-Rapport-Final-101921.pdf>
- People for Education. 2021b. *The Far-Reaching Costs of Losing Extracurricular Activities during COVID-19*. Toronto: People for Education. <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2021/04/People-for-Education-The-Cost-of-Losing-Extra-Curricular-Activities-April-2021.pdf>.
- People for Education. 2022. *Pan-Canadian Tracker: Education Strategies in response to COVID-19 (2021–2022)*. Toronto: People for Education. <https://peopleforeducation.ca/pan-canadian-tracker-education-strategies-in-response-to-covid-19-2021-2022/>
- Pier, Libby, Heather J. Hough, Michael Christian, Noah Bookman, Britt Wilkenfeld, and Rick Miller. 2021. *COVID-19 and the Educational Equity Crisis: Evidence on Learning Loss from the CORE Data Collaborative*. Policy Analysis for California Education. January 25, 2021. <https://edpolicyinca.org/newsroom/covid-19-and-educational-equity-crisis>.
- Srivastava, Prachi, Tsz Tan Lau, Daniel Ansari, and Nisha Thampi. 2022. Effects of socio-economic factors on elementary school student COVID-19 infections in Ontario, Canada. Preprint, submitted February 6, 2022. <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2022.02.04.22270413v1>
- Tranjan, Ricardo, Tania Oliveira, and Randy Robinson. 2022. *Catching Up Together: A Plan for Ontario's Schools*. Canadian Centre for Policy Alternatives. February 2022. <https://www.policyalternatives.ca/sites/default/files/uploads/publications/OntarioOffice/2022/02/CatchingUpTogether.pdf>.
- Volante, Louis, Don A. Klinger, Livianna Tossutti, and Melissa Siegel. 2021. “Student Achievement Depends on Reducing Poverty now and after COVID-19.” *The Conversation*, April 19, 2021. <https://theconversation.com/student-achievement-depends-on-reducing-poverty-now-and-after-covid-19-153523>.
- Whitley, Jess, Miriam H. Beauchamp, and Curtis Brown. 2021. “The Impact of COVID-19 on the Learning and Achievement of Vulnerable Canadian Children and Youth.” *FACETS* 6: 1693–1713. <https://doi.org/10.1139/facets-2021-0096>.
- York Region District School Board. n.d. “COVID-19: 2021-2022 School Year.” Accessed February 11, 2022. <https://www2.yrdsb.ca/about-us/covid-19/2021-2022-school-year>.



**People for
Education**

Public education. Public good.

© People for Education, 2022

People for Education est un organisme caritatif indépendant et non partisan qui travaille à soutenir et à faire progresser l'éducation à financement public au moyen de la recherche, des politiques et de l'engagement du public..

No d'organisme de bienfaisance : 85719 0532 RR0001

728A, avenue St Clair Ouest, Toronto, ON, M6C 1B3
www.peopleforeducation.ca | info@peopleforeducation.ca
419.534.0100

