



COMMISSION DE L'ÉDUCATION, DE LA COMMUNICATION
ET DES AFFAIRES CULTURELLES

RÉSEAU DES JEUNES PARLEMENTAIRES

L'éducation en situations de crise

Rapport de la délégation suisse présenté par
le conseiller national Mathias Reynard

BERNE, LE 4 NOVEMBRE 2020

Table des matières

Condensé du rapport	3
1. Introduction	6
2. Actions entreprises dans l'espace francophone sur le plan multilatéral	11
3. État des lieux de la situation dans les pays de l'espace francophone	15
3.1. Spécificités et défis institutionnels	15
3.2. Calendrier des mesures de confinement et de déconfinement scolaires	17
3.2.1. <i>Mesures de confinement</i>	17
3.2.2. <i>Mesures de déconfinement</i>	20
3.3. Réactions des apprenants, de leur entourage familial et du corps enseignant.....	29
3.4. Modalités de continuité pédagogique, supports utilisés et mesures de validation du cursus scolaire adoptées.....	33
3.4.1. <i>Enseignement primaire et secondaire</i>	33
3.4.2. <i>Enseignement technique et professionnel</i>	42
3.4.3. <i>Enseignement supérieur</i>	48
4. Défis de l'enseignement en temps de crise et solutions apportées	52
4.1. Existence préalable de plans consolidés d'organisation de l'enseignement en temps de crise.....	53
4.2. Fracture numérique intra- et interétatique.....	55
4.2.1. <i>Accès aux équipements technologiques et accès au réseau Internet</i>	55
4.2.2. <i>Compétences numériques des apprenants et des enseignants</i>	60
4.3. Adaptation des conditions d'enseignement et des objectifs pédagogiques.....	62
4.3.1. <i>Défis pédagogiques en l'absence de scolarisation en présentiel</i>	62
4.3.2. <i>Respect de l'égalité des chances dans le contexte d'un enseignement en temps de crise</i>	63
4.3.3. <i>État d'avancement du cursus scolaire et professionnel</i>	68

4.4.	Implications du confinement et de l'absence de scolarité présentielle sur l'éducation des enfants et des jeunes.....	70
4.4.1.	<i>Implications de l'absence de scolarité présentielle sur le décrochage scolaire.....</i>	<i>70</i>
4.4.2.	<i>Implications du confinement sur la formation professionnelle des jeunes.....</i>	<i>73</i>
4.4.3.	<i>Implications du confinement sur le bien-être social et économique des enfants et des jeunes</i>	<i>74</i>
5.	Opportunités en matière d'enseignement et pistes d'action dégagées de la crise.....	77
6.	Synthèse analytique et conclusions	83
7.	Annexes	107
7.1.	Annexe I : questionnaire « L'éducation en situations de crise » de la section suisse.....	107
7.2.	Annexe II : projet de résolution sur l'éducation en situations de crise proposé par la section suisse.....	111

Condensé du rapport

La crise sanitaire mondiale provoquée dès le début de l'année 2020 par la pandémie de coronavirus ainsi que les mesures de confinement que celle-ci a entraînées ont créé une crise de l'éducation sans précédent. Quasiment du jour au lendemain, 190 pays fermaient leurs établissements d'enseignement, privant ainsi 91 % de la population scolaire et étudiante mondiale d'éducation en présentiel. Alors que la fermeture des établissements d'enseignement inaugurerait le passage généralisé d'un enseignement traditionnel vers un enseignement à distance dispensé grâce à divers moyens de communication, nous prenons à nouveau pleinement conscience du rôle central de l'instruction publique dans nos sociétés.

Garante de la transmission du savoir, vectrice de valeurs égalitaires et humanistes, l'école est aussi pourvoyeuse de quantité de services destinés au bien-être sanitaire et psychologique des enfants et des jeunes. Que se passe-t-il dès lors que l'instruction publique, dans sa dimension institutionnelle traditionnelle, n'est plus à même d'opérer ? Quelle est la capacité de résilience de la population et, plus spécifiquement, des acteurs de l'éducation, face à la remise en question du fonctionnement des institutions scolaires ? Quelle est la capacité de réaction des autorités éducatives face à des situations conduisant à une rupture radicale dans les méthodes et les conditions d'enseignement ? Quels défis se présentent au corps enseignant lorsqu'il s'agit d'assurer la transmission des savoirs formels et informels dans un contexte déstructuré ? Quels sont les obstacles à la mise en place de systèmes d'enseignement à distance inclusifs et respectueux de l'égalité des chances ? Quels sont les apports de l'école sur le bien-être des enfants et des jeunes, et quels sont les retentissements d'une interruption de ces apports ? Pourquoi les apports de l'éducation doivent-ils à tout prix être maintenus dans des situations d'urgence ? Telles sont les questions auxquelles cette étude, forte d'une comparaison des expériences faites dans vingt territoires de l'espace francophone, apporte des éléments de réponse.

Le caractère inédit de la pandémie de coronavirus provient du fait que celle-ci a confronté, au même moment et à l'échelle planétaire, l'ensemble des pays à une situation donnée similaire, entraînant parfois, contre toute attente et malgré la diversité des contextes, des défis et des réponses similaires. Alors que partout dans l'espace francophone les systèmes éducatifs se voyaient soudainement ébranlés, il n'était guère possible pour les États de s'inspirer de procédés ayant fait recette ailleurs ou en d'autres temps. De par leur caractère global, les observations faites durant cette crise spécifique et retranscrites dans cette étude permettent d'ouvrir une réflexion de fond sur la place de l'éducation parmi les priorités gouvernementales fixées dans des situations d'urgence.

Cette étude présente tout d'abord aux lecteurs un aperçu du contexte éducatif tel qu'il s'est présenté au printemps 2020 dans de nombreux pays de l'espace francophone. Y sont notamment abordés les spécificités territoriales et les défis institutionnels ayant présidé à la fermeture des écoles, les calendriers des mesures de confinement et de levée de celui-ci, les grandes lignes des protocoles sanitaires adoptés, les réactions des acteurs de l'éducation face aux mesures de protection sanitaire prises par les autorités, ainsi que les diverses modalités applicables à la continuité pédagogique. Sur la base des éléments observés, l'étude dresse ensuite un inventaire des défis que l'enseignement à distance fait peser sur l'égalité des chances et des solutions mises en place pour y remédier. Parmi ces défis, la fracture numérique, les adaptations nécessaires des conditions d'enseignement et des objectifs pédagogiques à la situation de crise, ainsi que les conséquences de l'absence de scolarité en présentiel sur le bien-être des enfants et des jeunes sont relevées. Enfin, certaines pistes de réflexion portant sur les opportunités éducatives dégagées des expériences vécues lors du confinement scolaire de 2020 sont avancées.

En l'absence de plans de crise consolidés applicables au secteur de l'éducation, ni les États, ni les enseignants n'étaient préparés à affronter une fermeture massive et prolongée des établissements d'enseignement. Et pourtant, quasiment partout, ils ont su improviser et mettre en place, dans l'urgence, avec créativité et parfois au prix d'efforts financiers et humains importants, des solutions permettant d'assurer la continuité pédagogique. Seuls quelques pays parmi les plus pauvres ont dû se résoudre, à contrecœur, à renoncer à celle-ci, faute d'infrastructures de base suffisamment opérantes pour atteindre le plus grand nombre d'apprenants.

L'enseignement en ligne a fait beaucoup parler de lui durant la période de fermeture des écoles lors de la première vague de la pandémie, et les conditions nécessaires à celui-ci ont été largement exposées dans les médias. Il convient toutefois de ne pas perdre de vue que l'enseignement en ligne implique, pour les gouvernements qui décident d'y avoir recours, de disposer d'infrastructures adéquates et accessibles à tous. Dans de nombreux pays où ces conditions n'étaient pas réunies, l'enseignement à distance a donc revêtu d'autres formes, en s'appuyant notamment sur les médias traditionnels. Les populations de l'espace francophone ont pour leur part fait montre, du moins dans le cadre de la première vague de la pandémie, d'une résilience remarquable à l'annonce de ces bouleversements institutionnels dans le secteur de l'éducation, adhérant non sans inquiétude, mais de manière aisée, aux raisons et aux mesures sanitaires avancées par les États. En témoigne le fort soutien des acteurs de l'éducation, des médias, des associations et de certains acteurs privés aux objectifs de continuité pédagogique visés par les États.

D'emblée, la question du respect du principe d'égalité des chances durant la période de fermeture des écoles a fait l'objet de préoccupations communes aux gouvernements de l'espace francophone. Afin de ne pas péjorer la situation des élèves les plus défavorisés, les autorités ont principalement opté pour la consolidation des acquis plutôt que pour l'avancement du programme scolaire. Dans la plupart des cas, elles ont de plus renoncé aux évaluations formatives et ont pris des dispositions particulières applicables aux examens. Il est toutefois très vite apparu qu'aucune des formes d'enseignement à distance auxquelles les États ont eu recours ne pouvait se substituer entièrement à l'enseignement en présentiel. En effet, à l'issue du confinement, les autorités se sont montrées unanimes à déplorer les retards généralisés accusés sur le programme scolaire. Une hausse parfois importante du décrochage scolaire a aussi été constatée dans certaines régions.

D'autres défis que l'enseignement à distance fait peser sur l'égalité des chances n'ont par ailleurs pas tardé à apparaître au grand jour, malgré les efforts importants déployés dans l'urgence pour en atténuer la portée. La fracture numérique, déjà caractéristique des inégalités entre les continents, s'est illustrée dans cette crise en témoignant de son ampleur à l'intérieur même des territoires nationaux, y compris dans les pays les plus riches. En raison de problèmes d'accès au matériel informatique et au réseau Internet pour certains acteurs de l'éducation, ou en raison de compétences numériques insuffisantes – voire des deux – pour d'autres, l'enseignement mis en place par de nombreux États a connu de sérieux freins. Dans des contextes ou des milieux plus vulnérables, les enfants et, en particulier, les filles ont été confrontés à des inégalités encore plus préoccupantes, car portant atteinte à leurs droits fondamentaux et à leurs besoins essentiels. L'absence physique de structures scolaires a pu les exposer à des risques de malnutrition, d'exploitation ou encore de violences physiques et psychologiques. Ceci rappelle, au-delà des retombées financières et sociales quantifiables des investissements consentis dans l'éducation, la valeur finalement inestimable de systèmes éducatifs solides et résilients.

L'avenir nous dira quelles opportunités les États ont durablement saisies des expériences éducatives vécues durant cette crise sanitaire, en dépit des effets délétères de celle-ci.

Moyennant la mise en place de conditions-cadres adéquates, il est toutefois probable que le recours aux supports numériques prenne, à terme, une place plus importante dans l'instruction publique, que ce soit en temps de crise ou en appoint à l'enseignement en présentiel.

Alors que l'ensemble des pays partagent encore des préoccupations unanimes quant aux retombées de la crise sanitaire sur l'éducation, l'heure est à la réflexion sur les nécessités urgentes d'assurer, partout et en toute circonstance, un enseignement inclusif. Dans ce contexte, il convient en effet de garder à l'esprit que la crise de l'éducation provoquée par la pandémie de coronavirus reste le lot quotidien de 127 millions d'enfants affectés par des conflits, des violences, des catastrophes naturelles ou des déplacements de population.

1. Introduction

Le 28 janvier 2020¹, le monde apprenait que la Chine avait décidé de fermer toutes ses écoles. Deux mois plus tard, les établissements d'enseignement de 190 autres pays étaient, eux aussi, fermés². Au total, plus de 1,6 milliard³ d'élèves et d'étudiants du monde entier a été touché par la fermeture des établissements d'enseignement, imposée par la crise sanitaire mondiale provoquée par la pandémie de coronavirus. Cela représente environ 91 % de la population scolaire et étudiante mondiale qui s'est, du jour au lendemain, retrouvée privée d'enseignement en présentiel⁴.

À l'instar du reste du monde, la plupart des 88 États et gouvernements membres de la Francophonie ont également été contraints de fermer toutes leurs écoles et tous leurs établissements de formation professionnelle. En l'espace de quelques jours seulement, les apprenants de plus de 95 % de l'espace francophone se sont ainsi vus contraints de rester à la maison et privés d'un enseignement dispensé en présentiel, souvent à la grande surprise de la population, qui prenait alors subitement conscience de la gravité de la situation.

Le caractère inédit de cette crise sanitaire n'a pas échappé à l'attention des membres de la délégation suisse auprès de l'Assemblée parlementaire de la Francophonie (APF), qui, à l'instar de nombreux observateurs de par le monde, ont souhaité apporter leur contribution à l'analyse de cette situation sans précédent. En effet, cette crise présente la particularité d'avoir réuni l'ensemble des pays du globe autour d'une situation donnée unique, et ce, dans un laps de temps identique. Indépendamment de leur emplacement géographique, de leurs indicateurs économiques ou de leur situation géopolitique, le confinement sur l'ensemble de leur territoire s'est imposé à la grande majorité des pays, souvent pris au dépourvu, comme le barrage le plus efficace aux effets potentiellement ravageurs de la pandémie de coronavirus.

Grand nombre de pays découvraient ainsi pour la première fois de leur histoire contemporaine – et, pour certains, pour la première fois tout court – les réalités du confinement ainsi que ses multiples implications économiques, politiques et sociales. Pour d'autres, le confinement renvoyait à des souvenirs malheureusement beaucoup moins lointains de crises ayant déchiré leur pays, ou le déchirant encore. Mais pour la première fois de l'Histoire, tous ont été confrontés, au même moment, à une contrainte identique, même si les effets de celle-ci se sont déclinés de manière très diverse selon les multiples réalités locales.

Beaucoup prenaient conscience à ce moment que le fonctionnement des institutions étatiques et les prestations délivrées par celles-ci à la population n'allaient pas de soi. Les cadres politiques, économiques, sociaux, culturels et logistiques se sont ainsi vus bousculés. Parmi les nombreuses institutions prestataires de services publics, nous nous sommes rendu compte de la pièce maîtresse que constitue l'instruction publique dans les rouages de la société, sous la forme traditionnelle et institutionnalisée que nous lui connaissons.

Le caractère essentiel de l'enseignement pour tendre vers un accès équitable de toutes et de tous à la vie sociale, économique et politique ne faisait pas de doute. Son importance à l'échelle de l'ensemble de la société et sa contribution au fonctionnement ordinaire de celle-ci

¹ Article extrait du site Internet de TV5Monde du 10 mars 2020 sur l'annonce des premières fermetures des établissements d'enseignement dans le monde : <https://information.tv5monde.com/info/coronavirus-300-millions-d-enfants-privés-d-ecole-travers-le-monde-350054>

² Données de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur le suivi mondial de la fermeture des établissements d'enseignement liée à la pandémie de coronavirus : <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>

³ Informations sur la coalition mondiale pour l'éducation lancée par l'UNESCO : <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

⁴ Données de l'Institut de statistique de l'UNESCO sur le suivi mondial de la fermeture des établissements d'enseignement liée à la pandémie de coronavirus : <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>

semblait toutefois parfois oubliée, tant le fonctionnement des systèmes en place se présentait comme une évidence. Or, avec le confinement scolaire, c'est l'organisation entière de la vie sociale, dans ses sphères publiques et privées, qui s'est vue chamboulée. La crise a interrogé, pour les parents, leur accès habituel au travail, leur rapport à l'enseignement dispensé à leurs enfants et, parfois, l'équilibre psychoaffectif du système familial qu'ils avaient mis en place. Les enseignants ont questionné les enjeux fondamentaux sous-tendant leur activité, tels que les conditions prévalant à l'égalité des chances pour tous, leur mode de transmission du savoir formel et leur fonctionnement face aux bouleversements provoqués par ce que l'on peut qualifier, dans ce contexte, de « choc numérique ». Enfin, les enfants et les jeunes se sont trouvés aux premières lignes de cette désorganisation contrainte de la vie sociale. Les plus âgés ont toutefois pu craindre de pâtir de difficultés d'accès à l'emploi ou à des niveaux d'enseignement supérieur. Tous, des plus jeunes aux plus âgés, ont par ailleurs été confrontés à l'absence déconcertante de l'ensemble du système institutionnel accompagnant l'instruction publique avec, parfois, des répercussions importantes sur leurs conditions de vie et leur bien-être physique et psychologique.

La simultanéité et le caractère soudain de la crise à l'échelle globale n'ont pas permis aux gouvernements et aux autorités s'appliquant à l'instruction de bénéficier des enseignements tirés d'autres crises nationales ou d'autres pays, lesquels auraient été confrontés précédemment à des défis similaires, dans un contexte similaire. Tous et toutes ont ainsi dû improviser, la plupart en quelques jours, des solutions souvent novatrices et créatives, qui n'auraient peut-être – voire certainement pour beaucoup d'entre elles – jamais pu voir le jour sans cette période contrainte de confinement.

Pour garantir la continuité pédagogique et ne pas interrompre la formation de leurs apprenants, les établissements d'enseignement ont dû rapidement trouver des solutions et des alternatives à l'enseignement présentiel, en s'adaptant à la situation nouvelle à laquelle ils étaient confrontés. Les écoles et les universités ont alors été obligées de repenser entièrement le quotidien de leurs classes et de revoir leur manière d'enseigner. Si elles le pouvaient, elles ont souvent décidé d'utiliser Internet et d'avoir recours à des plateformes d'apprentissage à distance, donnant ainsi naissance au « téléenseignement ». Porteur d'opportunités, ce dernier est cependant, comme nous le verrons, également vecteur de défis importants, notamment en matière d'égalité des chances et de conditions d'accès aux nouvelles technologies.

En effet, si, au premier abord, l'enseignement à distance, notamment grâce à l'utilisation d'Internet, semble être une bonne solution pour un grand nombre de pays – du moins, en temps de crise – ce nouveau type d'enseignement est toutefois susceptible d'accroître les inégalités entre les apprenants. Il convient de garder à l'esprit qu'environ 45 % de la population étudiante mondiale (ce qui équivaut à un peu plus de 700 millions de jeunes)⁵ n'a pas accès à Internet. Cette fracture numérique touche avant tout les pays du continent africain, et en particulier l'Afrique subsaharienne, qui connaît des conditions de vie fort disparates, notamment entre les zones urbaines et les zones rurales. Néanmoins, cette fracture numérique est, dans une moindre mesure, aussi constatée dans les pays du Nord, dans lesquels certains apprenants n'ont toujours pas accès aux nouvelles technologies et dans lesquels les compétences numériques ne sont pas forcément aussi acquises que ce que nous le pensions.

⁵ Article de l'UNESCO du 21 avril 2020 sur la fracture numérique dans l'enseignement à distance : <https://fr.unesco.org/news/fracture-numerique-preoccupante-lenseignement-distance>

Dans les zones rurales d'Afrique subsaharienne, la majorité des apprenants ne possède pas d'ordinateur ou de téléphone portable (89 %) ⁶, et ne dispose pas non plus d'une connexion à Internet (82 %) ⁷. Impossible donc, pour de nombreux jeunes Africains, de suivre des cours en ligne. Afin de combler le manque d'une connexion à Internet ou d'outils informatiques adéquats, un grand nombre de pays du continent a alors décidé d'avoir recours à un enseignement à distance dispensé principalement par télévision ou par radio ⁸, équipements beaucoup plus facilement accessibles aux familles.

Cette étude comparative sur l'éducation en période de crise dresse un inventaire des diverses situations nationales ou locales, des réactions vécues, des pratiques adoptées, des défis qui se sont présentés, ainsi que des actions entreprises par de nombreux pays ou territoires francophones, dans le contexte de la crise éducative mondiale provoquée par la pandémie de coronavirus.

Il est important de préciser que si le rapport part des observations faites durant la crise liée spécifiquement à la pandémie de coronavirus, les discussions sur l'éducation en situations de crise ne sauraient se limiter à celle-ci. La délégation suisse entend, par sa démarche, ouvrir une réflexion de fond sur la place de l'éducation parmi les priorités gouvernementales fixées dans de nombreux contextes d'urgence, à l'instar de conflits violents, de catastrophes naturelles ou encore de déplacements de populations. Pour ce faire, elle a développé la majeure partie de ses travaux rapidement, alors que la première vague de la crise sanitaire battait son plein, que nombre de pays étaient encore confinés et que la plupart de leurs établissements d'enseignement étaient fermés. Une démarche aussi rapide présente l'inconvénient du manque de recul scientifique nécessaire à l'évaluation précise des effets de la crise sanitaire sur l'éducation. Toutefois, aux yeux de la délégation, cette démarche n'est nullement dénuée d'avantages : en effet, alors que tous les pays, quel que soit leur contexte, partagent encore des préoccupations similaires quant aux répercussions du confinement sur l'éducation, elle permet d'ouvrir sans tarder un débat global sur le rôle essentiel de l'éducation dans des contextes de crise.

Au vu de la nature transversale de la thématique, le traitement de cette étude à l'APF a été attribué conjointement à sa Commission de l'éducation, de la communication et des affaires culturelles de l'APF (CECAC) – dont la présidence incombe d'ailleurs à la Suisse – ainsi qu'à Réseau des jeunes parlementaires (RJP), organe récemment institutionnalisé.

Le présent rapport se découpe en sept chapitres. Le chapitre suivant l'introduction de cette étude comparative, soit le chapitre 2, rappelle brièvement les initiatives internationales prises sur le plan multilatéral – et, en particulier, dans le monde francophone – pour renforcer les systèmes éducatifs en cette période de crise sanitaire.

L'état des lieux des situations nationales et locales, lequel fait l'objet du chapitre 3 de ce rapport, se déploie autour de quatre points principaux. Un premier point aborde les spécificités et les défis institutionnels ayant présidé à la fermeture des établissements d'enseignement, particularités qui ont souvent exigé des autorités chargées de contenir la pandémie des efforts de coordination importants (point 3.1.). Le comparatif des calendriers des décisions nationales de confinement et de levée du confinement illustre ensuite l'ampleur ainsi que la quasi-simultanéité des mesures prises dans l'espace francophone (point 3.2.). Les grandes lignes des protocoles sanitaires adoptés par les pays francophones dans le cadre de leurs étapes de

⁶ Article de Franceinfo Afrique du 24 avril 2020 sur la fracture numérique dans l'enseignement à distance en Afrique : https://www.francetvinfo.fr/monde/afrique/politique-africaine/coronavirus-l-enseignement-a-distance-une-utopie-pour-des-millions-d-enfants-africains-privés-d-ecole_3930775.html

⁷ *Ibid.*

⁸ *Ibid.*

levée du confinement sont également précisées. À caractère davantage sociologique, les éléments qui suivent font état des réactions des apprenants, de leur entourage et des enseignants face aux mesures de confinement et de levée du confinement adoptées par les gouvernements (point 3.3.). Enfin, les modalités – parfois surprenantes et créatives – auxquelles les autorités éducatives et les enseignants ont eu recours en vue d'assurer la continuité pédagogique, de valider l'année scolaire en cours ou de certifier l'ensemble du cursus scolaire des apprenants sont abordées sous le dernier point de cet état des lieux (point 3.4.). Celles-ci se déclinent selon les divers cycles d'enseignement, à savoir : primaire et secondaire dans un premier temps, technique et professionnel dans un second temps, et supérieur dans un troisième temps.

Le chapitre 4 de ce rapport évoque les nombreux défis qui se sont présentés aux acteurs de l'éducation dès le printemps 2020, mais également les solutions que les États ont su mettre en place pour les surmonter. Parmi ces défis, le niveau de préparation des autorités pour faire face à une crise de l'enseignement traditionnel aussi conséquente que celle traversée, fait l'objet d'un premier examen comparatif (point 4.1.). S'en suit une analyse de l'ampleur de la fracture numérique intra- et interétatique, dans ses deux dimensions essentielles. Celles-ci portent, d'une part, sur l'accès aux équipements technologiques et au réseau Internet et, d'autre part, sur les compétences numériques des apprenants et des enseignants (point 4.2.). L'adaptation – pas toujours évidente – des conditions d'enseignement et des objectifs pédagogiques aux circonstances de la crise est traitée dans le cadre du point suivant (point 4.3.). Une telle adaptation soulève en effet de nombreux défis, parmi lesquels les défis pédagogiques, le respect souhaité, mais difficile, du principe d'égalité des chances dans un contexte d'urgence, ainsi que les retards somme toute inévitables pris sur l'avancement du programme scolaire. Enfin, les implications souvent négatives de l'absence de scolarité en présentiel sur l'éducation des enfants et des jeunes sont examinées dans le cadre du dernier point de ce chapitre (point 4.4.). Ces implications soulèvent, pour les autorités et les établissements d'enseignement, des défis parmi les plus complexes – mais aussi certainement parmi les plus indispensables – à gérer en période de crise, à savoir notamment : les impacts potentiels d'un confinement sur le décrochage scolaire, sur la formation professionnelle et, surtout, sur la santé physique et psychologique des enfants et des jeunes.

Dans le cadre du chapitre 5 de ce document, parole est ensuite donnée aux délégations parlementaires pour une évaluation encore « sur le vif » des opportunités dégagées de la crise et des pistes d'action actuellement discutées, sachant évidemment que le caractère récent de la crise – et encore d'actualité dans nombre d'aspects – ne confère pas le recul nécessaire à l'élaboration de bilans nationaux détaillés et consolidés.

Enfin, au terme de cette étude comparative portant sur les situations nationales données, sur les défis auxquels les États ont été confrontés ainsi que sur les opportunités dégagées de la crise sanitaire mondiale, le chapitre 6 expose – analyse synthétique des éléments apportés par les sections à l'appui – les conclusions auxquelles la délégation suisse est parvenue et qu'elle entend soumettre à la considération de ses homologues.

La délégation a entamé ses travaux à la fin du mois d'avril 2020, avec pour objectif de présenter à ces homologues une première ébauche de ses constats au début du mois de juillet 2020. Suite à l'obtention des mandats nécessaires au déploiement de ses travaux, elle a ainsi adressé, en date du 15 mai 2020, un questionnaire à l'ensemble des délégations parlementaires représentées à l'APF, lesquelles ont délivré leur contribution jusqu'au début du mois de juillet 2020 (voir le questionnaire en annexe au chapitre 7). Après avoir procédé à un examen détaillé et consolidé de ces réponses, elle a décidé de clore ses travaux en novembre 2020. Le travail ainsi entamé permettait en effet de poser des jalons suffisamment solides à une réflexion qui se devait d'être approfondie sur le long cours, en respectant le

temps nécessaire à la communauté scientifique et aux pouvoirs décisionnels pour tirer les conséquences de cette crise et, éventuellement, élaborer de nouvelles politiques publiques.

La réactivité et l'implication des délégations membres de l'APF dans ce travail ont été remarquables, dans la mesure où, à l'issue du délai de réponse pourtant très court, 20 d'entre elles avaient répondu, de manière exhaustive, au questionnaire suisse. De la sorte, les considérations des parlements suivants ont pu être prises en compte, conférant au rapport une forte représentativité des mesures prises dans l'espace francophone : Andorre, Arménie, Wallonie-Bruxelles (pour la Belgique), Bénin, Canada, Côte d'Ivoire, France, Grèce, Jura, Maurice, Niger, Nouvelle-Calédonie, Polynésie française, Québec, Roumanie, Sénégal, Suisse, Tchad, Togo et Vaud. Ces délégations sont évidemment vivement remerciées de leur contribution essentielle à l'examen de la thématique dont il est question ici.

Il convient de préciser que le parlement canadien, dans son retour de questionnaire, a mentionné que les compétences en matière d'éducation incombaient aux provinces et aux territoires. Il n'a, dès lors, pu répondre que de manière très partielle au questionnaire. Par ailleurs, les réponses des délégations jurassienne et vaudoise, dont les parlements sont représentés à l'APF ont été traitées conjointement à celles de la délégation suisse. À l'instar du Canada, la Suisse connaît une architecture institutionnelle fédéraliste, octroyant la grande majorité des compétences en matière d'éducation aux cantons. La situation extraordinaire a certes conféré à l'État fédéral des compétences exceptionnelles – et donc limitées dans le temps – en matière d'éducation. Il n'en reste pas moins que, notamment dans le sujet qui nous occupe, l'expertise des cantons est essentielle : non seulement l'éducation fait partie de leurs attributions en temps normal, mais ceux-ci ont, de plus, aussi été chargés de mettre en œuvre les décisions fédérales en cette période particulière de confinement. Dans ce contexte précis, développer des points distincts pour chacune de ces trois délégations nous a semblé peu pertinent.

À noter encore que dans ce rapport, le présent et le futur sont appliqués à certains éléments d'information, alors même que l'action est dépassée. Il convient de tenir compte du fait que la plupart de ces éléments ont été rédigés au mois de juillet et d'août 2020. Les constats généraux identifiés n'en restent toutefois pas moins valables à l'heure actuelle. Les auteurs du rapport remercient les lecteurs de leur compréhension.

Enfin, il convient de préciser que dans le présent document, le genre masculin est utilisé comme générique, dans le seul but de ne pas alourdir le texte.

2. Actions entreprises dans l'espace francophone sur le plan multilatéral

La pandémie de coronavirus a provoqué la fermeture totale ou partielle des écoles et des établissements de formation dans 99 % de l'espace francophone⁹, empêchant plus de 300 millions d'apprenants¹⁰ de bénéficier d'un enseignement en présentiel et affectant plus de 9 millions d'enseignants au sein de l'espace francophone. C'est dans ce contexte que plusieurs organisations internationales présentes dans le monde francophone et actives dans le domaine de l'éducation ont, au cours de ces derniers mois, développé des initiatives concrètes afin de soutenir et d'aider l'éducation durant la période de confinement.

Afin d'assurer une continuité scolaire malgré la fermeture des établissements de formation, l'enseignement à distance s'est, pour la plus grande partie des pays francophones et du reste du monde, révélé être une solution presque inévitable. Dans cette optique, l'*Organisation internationale de la Francophonie* (OIF) a décidé de placer la thématique de la continuité de l'éducation parmi les thèmes prioritaires de sa réadaptation programmatique.

À cet égard, la mobilisation de l'OIF a été rapide : elle a, dès la première semaine de confinement, procédé à un vaste recensement de ressources et d'outils qui lui a permis de diffuser de nombreuses ressources numériques en période de confinement à l'aide de sa page Internet [L'offre éducative et culturelle francophone à la maison](#). Grâce à cette page Internet, l'OIF a pu aider les élèves et les enseignants durant la période de confinement à continuer à apprendre non seulement le français, mais aussi en français, en leur permettant d'avoir accès à un grand nombre de produits culturels francophones au format numérique.

Parmi les 81 millions d'apprenants scolarisés en français au sein de l'espace francophone, plus des 2 / 3 ne disposent pas d'un accès à Internet. Dans certains pays, cette proportion peut atteindre 95 % des élèves. Partant de ce constat, l'OIF a en outre décidé de développer un projet appelé Radio-école, destiné à soutenir certains pays dans la mise en place de projets de continuité éducative grâce à ce média.

De son côté, la *Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie* (CONFEMEN) a aussi développé un [programme](#) afin de garantir une continuité éducative dans l'espace francophone.

Face aux nombreux risques d'inégalités engendrés par la pandémie, le Bureau de la CONFEMEN s'est également entretenu avec l'OIF afin d'échanger sur leurs situations ainsi que sur les solutions qui avaient été mises en place au cours de ces dernières semaines. Ces solutions étaient notamment destinées à renforcer les ressources éducatives en ligne qui devaient être adaptées aux différents contextes culturels, à faire la classe à distance, ou encore à développer des cours par la radio et la télévision afin d'atteindre les apprenants qui n'avaient pas accès à Internet.

Déjà en phase de développement numérique depuis quelque temps, l'*Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation* (IFEFF) a, quant à lui, dû effectuer, de manière accélérée, un réel virage numérique. En quelques jours seulement, les experts de l'IFEFF ont créé le premier cours en ligne ouvert et massif (CLOM) en français afin de permettre aux enseignants de préparer et de présenter leurs cours à distance. En seulement 72 heures,

⁹ Tribune extraite du site Internet de l'OIF sur la mobilisation des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie face à la pandémie de coronavirus : <https://www.francophonie.org/tribune-covid-19-pour-reussir-la-continuite-educative-dans-lespace-francophone-1310>

¹⁰ Article de l'OIF sur la mobilisation des différents acteurs de la Francophonie face à la pandémie de coronavirus : <https://www.francophonie.org/covid-19-face-la-crise-la-francophonie-se-mobilise-1311>

environ 1000 inscriptions en provenance de 70 pays ont été recensées. De plus, en collaboration avec l'UNESCO et l'Union européenne de radio-télévision (UER), l'IFEF a organisé un [atelier virtuel de partage des connaissances sur la mise en place de radios et de télévisions éducatives](#). Une enquête conjointe entre l'IFEF et la CONFEMEN sur la thématique de l'enseignement au temps du coronavirus est également en cours.

Parallèlement, l'[initiative francophone pour la formation à distance des maîtres](#) (IFADEM), l'un des programmes phares de l'OIF, a continué sa transformation en s'engageant résolument dans la voie du 100 % en ligne. À cet effet, l'IFEF compte mettre à disposition des enseignants et du personnel de l'éducation de l'espace francophone plusieurs ressources d'autoformation en ligne, produites par l'IFADEM afin d'assurer la continuité du développement professionnel des enseignants dans l'enseignement du et en français, en s'appuyant sur l'utilisation d'outils numériques. Au total, environ 2500 enseignants ainsi qu'une centaine de tuteurs issus de cinq pays seront formés d'ici à la fin de l'année 2020.

Dans le cadre de son plan d'action spécial COVID-19, l'*Agence universitaire de la Francophonie* (AUF) a, pour sa part, lancé un [appel à projets international](#) dans le but de soutenir, au sein de ses établissements membres, des initiatives d'étudiants, d'élèves ingénieurs et de jeunes chercheurs, liées à la pandémie du coronavirus.

De son côté, l'*Université Senghor à Alexandrie* a lancé une nouvelle spécialité de [master en gestion globale des risques et des crises](#). Cette nouvelle formation vise notamment à former des gestionnaires dotés de compétences leur permettant de mettre en place des politiques et des programmes de prévention des risques et des crises dans des entreprises, des collectivités locales ou régionales ou au niveau national en maîtrisant le cycle de la gestion des risques.

TV5Monde a, quant elle, réorganisé sa grille de programmation afin de proposer des [contenus éducatifs](#) autour de la langue française à un large public. De plus, la chaîne internationale de télévision francophone a accéléré la préparation de sa plateforme numérique mondiale.

L'*Association internationale des maires francophones* (AIMF) a, par ailleurs, débloqué près de deux millions d'euros destinés en priorité aux grandes villes africaines. Ce fonds d'urgence a entre autres servi à mettre à la disposition des municipalités des [kits sanitaires et des moyens de sensibilisation](#) pour lutter contre la propagation du virus.

De plus, la *Conférence des ministres de la jeunesse et du sport de la Francophonie* (CONFESJES) a notamment mis en ligne des [conseils pour la pratique d'activités physiques](#) pendant le confinement.

Avec l'appui de la secrétaire générale de la Francophonie, une [alliance francophone en faveur de l'éducation](#) a en outre été instituée en étroite collaboration entre, d'une part, l'OIF – en particulier à travers l'IFEF – et, d'autre part, les différents acteurs non seulement de la Francophonie, mais aussi de l'éducation au sein de l'espace francophone, à savoir l'Assemblée parlementaire de la Francophonie (APF), la CONFEMEN, l'AUF, l'Université Senghor à Alexandrie, TV5Monde, l'AIMF et la CONFESJES. Tous ces acteurs se sont ainsi accordés pour travailler ensemble et de façon coordonnée face à l'enjeu de la qualité de l'éducation en français et du français, aux niveaux du primaire et du secondaire, et au sein de tous les États et gouvernements membres de la Francophonie dans le monde. Selon eux, l'amélioration de la qualité de l'enseignement du français ainsi que de l'enseignement en français constitue un enjeu crucial pour l'avenir non seulement de la Francophonie, mais aussi du progrès au sein de nos sociétés. Bien qu'une multiplicité d'acteurs francophones accompagne déjà l'action des États et gouvernements pour relever le défi de l'éducation en

français, cet accompagnement ne s'est, jusqu'à présent, pas toujours déroulé de manière complémentaire et cohérente. Dès lors, l'objectif principal de cette nouvelle alliance francophone en faveur de l'éducation sera d'assurer la concertation et la coordination des interventions sur le terrain des acteurs francophones de l'éducation afin d'améliorer la qualité de l'enseignement en français et du français, en parfaite cohérence avec les plans sectoriels pour l'éducation définis par les différents États. Dans un souci d'efficacité et afin de mettre en avant sa valeur ajoutée, cette alliance s'entend sur les cinq domaines prioritaires suivants, dont la pertinence a été confirmée lors de différentes réunions des instances de la Francophonie : 1) la formation des professeurs de français et en français (et celle de leurs formateurs) ; 2) l'éducation bilingue dans la langue parlée par les enfants et en français ; 3) la mobilité des enseignants ; 4) l'éducation des filles ; et 5) l'enseignement à distance à travers le numérique et les médias audiovisuels.

Dès le début de la crise sanitaire provoquée par la pandémie de coronavirus, l'*UNESCO* a, pour sa part, lancé une [coalition mondiale pour l'éducation](#) ayant pour but non seulement d'effectuer un suivi mondial de la fermeture des écoles, mais aussi d'offrir un enseignement à distance adapté à tous les apprenants de notre planète. Grâce à une [carte interactive](#) très détaillée, l'*UNESCO* permet aux utilisateurs de consulter les derniers chiffres et les dernières données de la situation en lien avec la fermeture des écoles, ainsi que suivre la situation mondiale, par jour et par pays. De plus, des [solutions d'apprentissage à distance et recommandations](#) sont aussi mises à la disposition des utilisateurs, tout comme de nombreux [témoignages vidéo](#) d'élèves, de parents et d'enseignants.

De son côté, le *Partenariat mondial pour l'éducation* (PME) a aidé les pays en développement à faire face à l'impact de la pandémie de coronavirus en soutenant financièrement leur système éducatif, grâce à un [plan de riposte à la pandémie de COVID-19](#). Ce plan de riposte vise notamment à atténuer les effets des fermetures d'écoles sur les enfants les plus vulnérables et à renforcer la résilience des systèmes éducatifs.

Enfin, il convient ici de mentionner le fait que depuis le début de la crise sanitaire, le fonds mondial pour l'éducation en situations d'urgence *Education Cannot Wait* (ECW) [L'éducation ne peut pas attendre] a récolté plus de 60 millions de dollars qui ont ensuite été distribués dans 35 pays du monde touchés par la pandémie de coronavirus¹¹. Parmi ces pays, une dizaine d'États sont membres de l'APF, à l'instar du Cameroun. Ce dernier a, en effet, bénéficié d'un total de 1,5 million de dollars qui ont notamment servi, d'une part, à garantir l'accès et la continuité pédagogique à environ 3,9 millions d'apprenants camerounais – dont 2,2 millions de filles – scolarisés dans des zones touchées par la pandémie et, d'autre part, à soutenir quelque 8600 enseignants du Cameroun – parmi lesquels 60 % sont des femmes – durant la période d'enseignement à distance¹². En collaboration, entre autres, avec des gouvernements, des acteurs humanitaires internationaux, des agences de développement, ainsi que des donateurs privés et publics, ECW a notamment soutenu financièrement plusieurs gouvernements francophones dans la mise en place d'un enseignement dispensé à distance, dans l'élaboration d'un cursus de formation accélérée ou de rattrapage, ainsi que dans la promotion d'une plus grande sensibilisation des risques liés au COVID-19. Durant cette

¹¹ Extrait du site Internet de l'association « Education Cannot Wait » sur sa récolte de fonds visant à soutenir l'éducation des apprenants touchés par la pandémie de coronavirus : <https://www.educationcannotwait.org/education-cannot-wait-mobilizes-an-additional-us23-6-million-to-increase-support-for-vulnerable-children-and-youth-already-affected-by-armed-conflict-forced-displacement-and-protracted-crisis/>

¹² Extrait du site Internet de l'association « Education Cannot Wait » sur sa contribution pour soutenir l'éducation au Cameroun pendant la période de pandémie de coronavirus : <https://www.educationcannotwait.org/education-cannot-wait-expands-its-education-in-emergency-covid-19-response-to-include-3-9-million-children-and-youth-in-cameroon/>

période, ECW a en outre garanti l'ensemble des besoins liés au bien-être des apprenants, tels que l'accès à la nourriture, à l'eau, à l'assainissement et à l'hygiène, et leur a également assuré un appui à la santé mentale et un soutien psychosocial.

3. État des lieux de la situation dans les pays de l'espace francophone

Ce chapitre dresse un état des lieux des diverses situations nationales et locales vécues quasi simultanément au sein des pays membres de la Francophonie face à la fermeture des établissements d'enseignement. Ce chapitre s'articule autour de quatre parties.

La première partie (point 3.1.) fait état des spécificités et défis institutionnels auxquels certains gouvernements ont été confrontés et ont dû prendre en considération lors de l'adoption des mesures de fermeture des écoles visant à endiguer la pandémie.

La deuxième partie (point 3.2.) aborde la chronologie des décisions et autres modalités pratiques ayant présidé à la fermeture des écoles au sein des pays de l'espace francophone (point 3.2.1.). Elle présente également un comparatif des mesures de levée du confinement scolaire et des mesures sanitaires ayant accompagné la réouverture des établissements d'enseignement (point 3.2.2.).

Les réactions des apprenants, de leur entourage familial et du corps enseignant face aux annonces de fermeture des écoles et la manière dont les mesures de levée du confinement scolaire ont été perçues par ces acteurs sont ensuite abordés (point 3.3.).

Enfin, les moyens concrets auxquels les autorités ont eu recours pour assurer continuité pédagogique, les différents supports de cours utilisés dans le cadre de l'enseignement à distance, tout comme les modalités adoptées pour la validation de l'année scolaire et pour la certification des parcours éducatifs sont abordés dans la quatrième et dernière partie de chapitre (point 3.4.). Cette dernière partie se décline selon les divers cycles d'enseignement, à savoir les enseignements primaire et secondaire (point 3.4.1.), les enseignements technique et professionnel (point 3.4.2.) et l'enseignement supérieur (point 3.4.3.).

3.1. Spécificités et défis institutionnels

La Principauté d'**Andorre** connaît trois systèmes éducatifs, dont les accès sont tous gratuits : 1) le système andorran, dépendant du ministère andorran de l'éducation ; 2) le système français, dépendant du ministère français de l'éducation nationale et de la jeunesse ; et 3) le système espagnol, dépendant du ministère espagnol de l'éducation. Par exemple, dans le cadre des mesures prises en matière de validation des années scolaires suite à la décision de déconfinement prise par les autorités andorranes, chaque système a suivi ses propres directives.

La **Belgique** connaît une architecture institutionnelle fédéraliste. Aussi, les mesures prises dans le domaine de l'éducation pour faire face à la crise sanitaire ont fait l'objet de discussions au sein du Conseil national de sécurité regroupant, notamment, pour l'occasion les représentants du gouvernement national et de manière ad hoc ceux des entités fédérées ayant pour compétence l'éducation et l'enseignement supérieur, à l'instar de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Au **Bénin**, le gouvernement n'a pas, à proprement parlé, opté pour des mesures de confinement de sa population. Cependant, le Comité gouvernemental de suivi de la pandémie de coronavirus a décidé d'instaurer un cordon sanitaire à partir du 30 mars 2020 autour des communes les plus exposées à la pandémie, afin d'isoler la population de ces communes du reste de la population du pays.

Au **Canada**, l'éducation (primaire, secondaire, professionnelle et universitaire) n'est pas de compétence fédérale. Chaque province et chaque territoire possède son propre ministère dédié à l'éducation. C'est pourquoi durant la pandémie de coronavirus, les provinces et les territoires canadiens ont pris, selon les recommandations de la santé publique, leurs propres décisions concernant la fermeture et la réouverture de leurs institutions d'enseignement primaire, secondaire et professionnel. De leur côté, les universités canadiennes ont, elles aussi, suivi les directives de leurs provinces respectives.

En **France**, l'application des principes de déconfinement scolaire dans les territoires a fait l'objet d'une concertation entre l'État et les collectivités territoriales (maires, conseils départementaux, conseils régionaux), laquelle a permis de décliner les modalités concrètes de réouverture pour chaque école ou établissement scolaire au plus près du terrain.

La **Nouvelle-Calédonie** est une collectivité française d'outre-mer située dans l'océan Pacifique et accueillant 271 407 personnes. Un statut particulier la distingue des autres collectivités d'outre-mer. Depuis les accords de Matignon de 1988, l'organisation du territoire se décline en trois provinces, chacune possédant sa propre assemblée délibérante : 1) la province-Sud ; 2) la province-Nord ; et 3) la province des îles Loyauté. En 1998 et en 1999, l'accord de Nouméa et la loi organique reconnaissent la particularité du territoire ainsi que ses spécificités statutaire, juridique et organisationnelle, les modalités de transfert de compétences de l'État aux institutions de la Nouvelle-Calédonie étant alors actées. Depuis 2012, la grande majorité des compétences en matière d'enseignement relève de la Nouvelle-Calédonie, soit l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire public et privé, et l'enseignement de santé scolaire. La France métropolitaine conserve, en revanche, les compétences en matière d'enseignement supérieur et de recherche. Il convient en outre de préciser que la Nouvelle-Calédonie a un calendrier scolaire différent de celui de la métropole et de la Polynésie française, les vacances d'été s'opérant environ de la mi-décembre à la mi-février, période de rentrée scolaire.

En **Polynésie française**, le système éducatif doit s'adapter à des conditions géographiques particulières et s'inscrit dans un cadre institutionnel spécifique. Sur le plan géographique, la Polynésie française est constituée de 118 îles hautes et atolls, dont 74 habités, dispersés sur un espace maritime grand comme l'Europe. En 2018, elle comptait 277 400 habitants, dont environ 208 000 habitants sur les seules îles de Tahiti et de Moorea. Sur le plan institutionnel, la Polynésie française est une collectivité française d'outre-mer dont les compétences en matière d'éducation sont partagées entre l'État, la Polynésie française et les communes. Ainsi, la gestion des écoles du premier degré relève des attributions des communes, alors que les programmes d'enseignement du premier et du second degré, ainsi que la gestion des établissements du second degré et du personnel sont du ressort de la Polynésie française, tandis que l'enseignement universitaire, la recherche et la délivrance des grades, des titres et des diplômes nationaux relèvent, quant à eux, des compétences de la République française. Dans l'ensemble et dans le cadre de la gestion de la crise sanitaire, les collectivités françaises d'outre-mer, moins touchées par l'épidémie, ont disposé d'un statut particulier et sont restées compétentes pour prendre, par exemple, des mesures de confinement.

En **Suisse**, la gestion de l'instruction publique (écoles des degrés primaire, secondaire I et secondaire II, et hautes écoles) n'est pas du ressort de la Confédération, mais des cantons. Il n'existe donc pas, à proprement parler, un système éducatif suisse uni, mais bel et bien 26 systèmes éducatifs différents, soit un par canton, bien que la durée des degrés d'enseignement obligatoire et leurs principaux objectifs aient été harmonisés sur le plan national. En revanche, la gestion de la formation professionnelle ainsi que des écoles polytechniques fédérales, elle, incombe à la Confédération, et non aux cantons. Toutefois, au vu de l'accélération de la propagation du coronavirus en Suisse et sous la pression de certains

cantons, le gouvernement suisse a décidé de renforcer les mesures visant à endiguer la pandémie de COVID-19 afin de protéger la population helvétique. Pour ce faire, le gouvernement a dû prendre des décisions et des mesures qui étaient uniformes pour tout le pays. Ainsi, le lundi 16 mars 2020, lors de la conférence de presse du gouvernement sur la pandémie de coronavirus, la présidente de la Confédération a qualifié la situation en Suisse de « situation extraordinaire » au sens de la loi fédérale sur les épidémies, permettant ainsi au gouvernement suisse, durant une période limitée, d'édicter des mesures nationales, identiques, uniformes et valables pour tous les cantons. En outre, il convient ici de signaler le fait que le gouvernement suisse n'a pas décidé d'imposer un confinement total à la population durant la pandémie de coronavirus, c'est pourquoi on parle de semi-confinement pour le cas de la Suisse.

3.2. Calendrier des mesures de confinement et de déconfinement scolaires

3.2.1. Mesures de confinement

En **Andorre**, les autorités ont fermé l'ensemble des établissements d'enseignement dès le *15 mars 2020*.

En **Arménie**, le gouvernement a pris la décision de fermer tous les établissements d'enseignement du pays le *2 mars 2020* afin de contenir la propagation du coronavirus et par mesure de précaution. Les cours ont été interdits dans l'ensemble des écoles publiques et privées du pays, allant des écoles maternelles aux universités, en passant également par les écoles professionnelles. Tous les établissements d'enseignement arméniens resteront fermés jusqu'à nouvel ordre.

En **Belgique**, le Conseil national de sécurité (CNS) a décidé la fermeture de tous les établissements d'enseignement à compter du *16 mars 2020*, à quelques exceptions près : l'encadrement des enfants des personnes travaillant dans le domaine des soins et dont il n'était pas possible d'organiser une garde autre que par les personnes âgées a été assuré.

Au **Bénin**, la fermeture de toutes les écoles, les centres de formation professionnelle et les universités publics et privés du pays a été annoncée le *23 mars 2020* par le Comité gouvernemental de suivi de la pandémie de coronavirus, présidé par le Chef d'État. Les établissements de formation n'ont cependant été fermés qu'à partir du *30 mars 2020*, anticipant ainsi le départ en congé de Pâques des élèves, des apprenants et des étudiants.

En **Côte d'Ivoire**, tous les établissements d'éducation et de formation (préscolaires, scolaires, d'enseignement technique, de formation professionnelle ainsi que d'enseignement supérieur) ont été fermés par les autorités ivoiriennes à compter du *17 mars 2020* afin de freiner la propagation du virus. Cette décision a été prise par le Conseil national de sécurité, présidé par le président de la République de Côte d'Ivoire.

En **France**, le président de la République a décidé de la suspension des activités présentielles dans tous les établissements d'enseignement du pays à compter du *16 mars 2020*, bien que certains établissements scolaires dans les zones les plus touchées par le coronavirus aient déjà été fermés plus tôt par les agences régionales de santé (ARS) sur ordre préfectoral (le *2 mars 2020* pour les écoles de 13 communes des départements de Haute-Savoie, du Morbihan et de l'Oise, le *9 mars 2020* pour les établissements scolaires [de la crèche au lycée]

dans les départements du Haut-Rhin et de l'Oise, et le *12 mars 2020* pour les établissements scolaires de la région Corse).

Pendant la durée du confinement, les bâtiments scolaires sont toutefois restés ouverts afin d'assurer l'information des familles et une permanence pédagogique. En outre, un certain nombre d'écoles et de collèges ont accueilli des enfants du personnel indispensable à la gestion de la crise sanitaire pendant la période de confinement. Initialement ouvert aux enfants de soignants, ce service minimum a ensuite été élargi aux enfants du personnel travaillant pour l'aide sociale à l'enfance, et parfois, localement, à d'autres catégories, comme à Paris pour les enfants de policiers et de sapeurs-pompiers. Il concernait les élèves de la maternelle au collège même si, dans les faits, certains lycéens en ont également bénéficié. Alors que les effectifs des groupes devaient être limités à un nombre de huit à dix élèves par classe, parmi les établissements sondés, la plupart ont accueilli entre deux et huit élèves selon les jours. Au total, plus de 28 000 écoliers et collégiens (sur un total de 12,4 millions) auraient bénéficié de cet accueil assuré par des enseignants volontaires.

En **Grèce**, les autorités ont décidé de fermer toutes les écoles, ainsi que les écoles professionnelles et les universités du pays, le mardi *10 mars 2020*. La fermeture des écoles a été annoncée par le ministre de la santé afin de limiter la propagation du coronavirus au sein de la population hellénique. Toutefois, certains établissements d'enseignement et de formation situés dans les premières régions touchées par la pandémie de coronavirus avaient déjà fermé leurs portes dès le *5 mars 2020*.

Tous les établissements d'enseignement primaire, secondaire et tertiaire sont, dans un premier temps, restés fermés jusqu'au 10 avril 2020. Puis, à la suite d'une recommandation de la Commission nationale pour la protection de la santé publique contre le coronavirus COVID-19, leur fermeture a été *prolongée jusqu'au 10 mai 2020* pour tous les *établissements scolaires*, et jusqu'à la *fin du deuxième semestre de 2020* pour tous les *établissements universitaires* de Grèce.

À **Maurice**, le gouvernement a ordonné la fermeture de tous les établissements scolaires pré-primaires, primaires et secondaires, ainsi que les centres de formation technique et les établissements d'enseignement supérieur le *19 mars 2020*.

Au **Niger**, le président de la République a annoncé la fermeture complète de tous les établissements d'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur pour une durée de deux semaines renouvelables à compter de la date du *20 mars 2020*. Cette mesure a concerné tant les établissements publics que privés.

En **Nouvelle-Calédonie**, en concertation avec les trois exécutifs provinciaux, le président du gouvernement et le haut-commissaire de la République en Nouvelle-Calédonie ont annoncé la fermeture de tous les établissements scolaires dès le *19 mars 2020*.

En **Polynésie française**, le haut-commissaire de la République en Polynésie française et le président de la Polynésie française ont, dans une déclaration commune, annoncé la fermeture des établissements scolaires, universitaires et de formation professionnelle, publics et privés, effective à compter du *18 mars 2020*. Un rapatriement général des élèves internes dans leur famille sur leur île d'origine a en outre été mis en œuvre dès le lundi 16 mars 2020, au soir.

Il convient de préciser ici que la situation géographique particulière de la Polynésie française a permis de contenir les cas d'infection au coronavirus sur les seules îles de Tahiti et de Moorea, notamment grâce à la suspension des liaisons inter-îles aériennes et maritimes dès le 22 mars 2020. Aucun cas de Covid-19 n'a ainsi été recensé sur les autres îles de Polynésie

française et aucun nouveau cas n'a été répertorié à Tahiti et à Moorea depuis le 5 mai 2020 déjà.

Au **Québec**, le gouvernement a, en collaboration avec, d'une part, le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur et, d'autre part, la Direction générale de la santé publique, pris la décision de fermer, à compter du lundi *16 mars 2020*, l'ensemble des établissements de formation de la province de Québec (tout le réseau de l'éducation, du service de garde et de l'enseignement professionnel et supérieur). Pour les établissements qui sont normalement ouverts les samedis et dimanches, la fermeture a débuté dès le samedi *14 mars 2020*. Cela correspond à 3100 établissements scolaires (écoles primaires et secondaires publiques et privées ainsi que les centres de formation publics et privés), 48 établissements collégiaux (publics et privés) et 18 universités.

En **Roumanie**, le Comité national pour les situations spéciales d'urgence, présidé par le ministre des affaires intérieures, a pris la décision de fermer toutes les écoles préuniversitaires du pays, pour une durée initialement prévue de deux semaines, à partir du *11 mars 2020*. Toutefois, il convient ici de signaler que l'annonce de la fermeture des écoles avait été faite quelques jours auparavant par les autorités roumaines afin de laisser suffisamment de temps aux familles pour s'organiser. Peu de temps après, les autorités nationales ont instauré l'état d'urgence au niveau national, du *15 mars 2020* au *15 avril 2020*, étendant ainsi la fermeture des écoles préuniversitaires également à tous les autres types d'établissements de formation du pays.

Au **Sénégal**, la décision de suspendre les enseignements au sein des écoles et des universités du pays à compter du *16 mars 2020* a été prise par le président de la République du Sénégal, sur proposition du Comité national de gestion des épidémies (CNGE), en raison de l'évolution de l'épidémie de coronavirus.

Tout d'abord prévue pour une durée de trois semaines, la fermeture des établissements de formation sénégalais a, par la suite, été prolongée à plusieurs reprises.

En **Suisse**, la décision de fermer l'ensemble des établissements de formation du pays a été prise par les sept membres du gouvernement, le vendredi *13 mars 2020*. L'annonce de la fermeture des écoles a été faite par le ministre de l'intérieur en charge de la santé, lors de la conférence de presse du gouvernement sur la pandémie de coronavirus, le même après-midi.

Initialement prévue jusqu'au *4 avril 2020*, la fermeture de toutes les écoles suisses a été prolongée jusqu'au *11 mai 2020* en ce qui concerne les écoles obligatoires, date à laquelle une reprise échelonnée de l'enseignement présentiel a été prévue, et jusqu'au *8 juin 2020* s'agissant des écoles post-obligatoires. La section **vaudoise** précise toutefois que le semestre étant quasiment terminé, les cours n'ont pas vraiment repris à cette date, à l'exception d'activités en laboratoire.

Lors de l'annonce de la fermeture des écoles, le gouvernement suisse a prié les parents des élèves de trouver des solutions de garde pour leurs enfants et de ne pas faire appel aux grands-parents afin d'éviter un mélange des générations. Les cantons ont, quant à eux, été invités à mettre en place des structures d'accueil pour les enfants qui ne pouvaient pas être gardés par leurs parents.

Au **Tchad**, le ministre de l'administration du territoire, le ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, et le ministre de l'éducation nationale et de la promotion civique ont, ensemble, pris la décision de fermer tous les établissements d'enseignement à compter du *20 mars 2020*.

Au **Togo**, le gouvernement a décidé, le *20 mars 2020*, de fermer toutes les écoles préscolaires, primaires et secondaires, les établissements techniques et professionnels, ainsi que les établissements d'enseignement supérieur publics et privés du pays. Le comité national de riposte contre la pandémie, mis en place et présidé par le président de la République togolaise, est à l'origine de cette décision visant, comme la section togolaise le précise, à faire face aux « *prédictions alarmistes pour l'Afrique de l'Organisation mondiale de la santé (OMS) qui annonçait des millions de morts [...] à protéger la population contre la pandémie défiant alors les systèmes de santé les plus performants au monde par le nombre de décès occasionnés* ».

3.2.2. Mesures de déconfinement

En **Andorre**, une *réouverture des écoles* progressive et à certaines conditions s'est opérée à compter du *2 juin 2020*. Dès lors, la priorité a été donnée aux enfants dont les parents devaient se rendre sur leur lieu de travail et qui n'avaient pas de solution de garde.

Sur le *plan sanitaire*, le protocole a limité à trois le nombre d'enfants placés sous la responsabilité d'un adulte pour les enfants âgés d'un à six ans, et a imposé au personnel le port d'un masque et de lunettes de protection. Pour les enfants de six à 18 ans, les classes ne pouvaient pas excéder 15 personnes, une distance minimale de deux mètres devait être respectée entre les élèves et les enseignants, le port du masque était obligatoire dans la cour de récréation, le lavage fréquent des mains était obligatoire, chaque élève était tenu de disposer de sa provision personnelle en eau et, en cas d'impossibilité de respecter les mesures de distance sociale, les salles de classe devaient être aérées trois fois par jour.

Lorsque l'**Arménie** a répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise, le gouvernement n'avait pas encore pris de mesures de déconfinement. La réouverture des écoles arméniennes n'était, dès lors, pas encore prévue.

En **Belgique**, des *reprises partielles* des cours ont débuté dès le *18 mai 2020*. Dans cette première phase, seuls les élèves des années diplômantes des cycles primaire, secondaire et secondaire professionnel ont été concernés. Une deuxième phase de déconfinement, toujours partiel, a débuté le *25 mai 2020*. Celle-ci a concerné, à raison d'un jour par semaine, les élèves de première et deuxième année primaire ainsi que, à raison de deux jours par semaine, les élèves de deuxième secondaire. En date du *27 mai 2020*, à la suite de la réunion du Conseil national de sécurité (CNS), une nouvelle étape de retour à l'école a été fixée sur plan national, tout en laissant aux pouvoirs organisateurs locaux une marge de manœuvre leur permettant de différer ou d'adapter les recommandations nationales selon leurs réalités propres. Ainsi, selon le plan national, l'ensemble des cours dans les écoles maternelles a pu reprendre à partir du *2 juin 2020* et l'ensemble des cours dans les écoles primaires a pu reprendre à compter du *8 juin 2020*.

Sur le *plan sanitaire*, les recommandations nationales stipulaient que le port du masque n'était pas nécessaire en classes maternelles lorsque le professeur s'occupait des enfants et que le respect des distances de sécurité n'était pas nécessaire. S'agissant des classes primaires, si les élèves ne devaient pas porter de masque, les professeurs étaient, en revanche, encouragés à en porter si les distances de sécurité ne pouvaient pas être respectées. Durant les récréations, les élèves devaient également jouer autant que possible avec leurs camarades de classe selon le principe de « bulle de contact ».

Au **Bénin**, la réouverture des établissements de formation a été décidée le 6 mai 2020 par le conseil des ministres, à la suite d'une évaluation des mesures mises en œuvre dans le cadre

de la lutte contre la pandémie de COVID-19. Lors de la séance du conseil des ministres, il a été décidé de favoriser un *retour progressif* au cours normal de la vie, incluant les activités économiques et la reprise de l'enseignement en présentiel.

Dans ce cadre, il a toutefois été décidé de maintenir les *écoles maternelles* ainsi que les *garderies* fermées jusqu'à la *prochaine rentrée des classes* qui aura lieu le 28 septembre 2020. Concernant les écoliers du *CI au CM1*, ils n'ont pu retourner en cours uniquement durant la période allant du *10 août 2020 au 4 septembre 2020* et seront évalués entre le 7 septembre 2020 et le 11 septembre 2020. Les écoliers du *CI* effectueront leur rentrée scolaire 2020-2021 le 28 septembre 2020, en même temps que tous les autres élèves et apprenants. Quant aux élèves des classes du *moyen 2^e année (CM2)* ainsi que ceux des *lycées* et des *collèges*, ils ont pu retourner sur les bancs de l'école à partir du *11 mai 2020*, en vue de favoriser la tenue de leurs examens de fin d'année. La reprise des enseignements en présentiel au sein des *centres de formation professionnelle* s'est également effectuée à partir du *11 mai 2020*. Pour ce qui est des *hautes écoles*, le gouvernement a décidé de maintenir les amphithéâtres universitaires fermés jusqu'à la *fin de l'année académique*. Les cours ont été dispensés en ligne grâce à une plateforme dédiée à l'enseignement à distance, accessible gratuitement aux étudiants.

En **Côte d'Ivoire**, les établissements d'éducation et de formation ont pu rouvrir leurs portes à partir du *18 mai 2020* pour les établissements situés à l'intérieur du pays et à partir du *25 mai 2020* pour les établissements situés dans la région du grand Abidjan (Abidjan, Dabou, Grand-Bassam, Bonoua, Assinie). Afin de garantir le respect des mesures barrières, les autorités éducatives ivoiriennes ont élaboré des directives visant à *séquencer la réouverture* des établissements en fonction du niveau d'enseignement des apprenants et des contextes locaux. Ainsi, la réouverture des écoles primaires et secondaires s'est faite de manière échelonnée sur une période temporelle, en fonction du niveau scolaire des élèves et de la zone géographique des établissements. Quant aux enfants du degré préscolaire, ils ont été mis en vacances durant toute la période de confinement.

La réouverture des établissements d'éducation et de formation ivoiriens avait pour but de sauver l'année scolaire 2019-2020, entamée aux deux tiers. Néanmoins, elle a exposé les acteurs de l'école ainsi que toute la population à des risques sanitaires. C'est pourquoi la réouverture des écoles a été autorisée à condition de respecter strictement les *mesures barrières* annoncées par le Conseil national de sécurité, telles que la distanciation sociale ou le lavage des mains dans les établissements scolaires et dans les transports en commun. Pour ce faire, des dispositions ont alors été prises pour, d'une part, désinfecter les établissements et, d'autre part, les équiper avec du matériel de protection sanitaire (dispositifs de lavage des mains, savons, gels hydroalcooliques et kits sanitaires). Des masques ont également été distribués aux enseignants ainsi qu'aux élèves.

En **France**, la réouverture des établissements scolaires, présentée par le ministre de l'éducation comme une « urgence sociale », s'est effectuée *par étape*, à partir du lundi *11 mai 2020*. Dès le 11 mai 2020, les crèches et les écoles ont à nouveau ouvert leurs portes. À partir du *18 mai 2020*, les collèges dans les départements « verts », où l'épidémie a été peu intense, ont entrepris une réouverture progressive des classes, en commençant par les classes de 6^e et de 5^e année scolaire. Dès le *2 juin 2020*, toutes les écoles ont dû assurer un accueil systématique des élèves au moins une partie de la semaine et tous les collèges et lycées généraux, technologiques et professionnels situés dans les départements verts ont rouvert leurs portes, ces derniers devant accueillir tous les élèves sur au moins un niveau (seconde, première ou terminale). Le *28 mai 2020*, le ministre de l'éducation nationale a fait savoir qu'il souhaitait que tous les élèves soient retournés à l'école avant les vacances d'été, avec au moins des rotations pour permettre aux élèves d'être dans une sorte de mi-temps

d'école. Les écoles devant alterner pour pouvoir accueillir les élèves en petits groupes, il a fallu, pour certaines familles dont les enfants n'étaient pas accueillis de manière prioritaire, présenter une attestation de l'établissement scolaire, pour pouvoir bénéficier du chômage partiel. Plusieurs catégories d'élèves ont en effet été accueillies en priorité dès la réouverture : les élèves en situation de handicap, les enfants du personnel soignant, les enfants dont les parents n'avaient pas de solution de garde, les enfants dits décrocheurs et les enfants de parents isolés ou de familles monoparentales.

Le *retour en classe* (à l'école, au collège ou au lycée) s'est effectué sur la base du *volontariat des parents*, et avec des groupes limités à 15 élèves (dix en maternelle). L'instruction est toutefois restée obligatoire. Ainsi, les parents qui ne souhaitaient pas envoyer leurs enfants à l'école se devaient donc de faire des cours à la maison. Il convient en outre de préciser que la réouverture des établissements scolaires était réversible. Ainsi lors de la semaine du *11 mai 2020*, 70 écoles (sur les 40 000 concernées par le confinement) ont dû à *nouveau fermer* en raison de cas de coronavirus découverts parmi le personnel, les élèves ou leur entourage. Les établissements d'enseignement supérieur sont restés, pour leur part, fermés jusqu'en septembre.

Les établissements ont dû rouvrir dans le strict respect des *protocoles sanitaires* développés par les autorités. Les écoles primaires ont ainsi dû procéder à un nettoyage approfondi des locaux avant la réouverture, puis d'une à plusieurs fois par jour après la reprise. Le port du masque a été décrété obligatoire pour les enseignants dans toutes les situations où les règles de distanciation ne pouvaient être respectées. Il a en revanche été proscrit pour les élèves de maternelle et non recommandé pour les élèves de classes élémentaires. Chaque élève devait disposer d'une surface d'environ 4 m². L'échelonnement des temps de récréation devait limiter l'afflux des élèves. Et il devait y avoir une possibilité d'organiser la restauration en salle de classe en cas d'impossibilité de respecter les mesures de distanciation ou de désinfection à la cantine. À noter qu'au début du mois de juin, un *assouplissement* des contraintes sanitaires a commencé à être évoqué, de façon à permettre le retour d'un plus grand nombre d'enfants à l'école.

En **Grèce**, les élèves de troisième année du degré secondaire supérieur ont pu reprendre leur scolarité ordinaire à partir du *11 mai 2020* afin de se préparer aux examens d'entrée à l'université (épreuves écrites nationales de fin des écoles 2020) qui ont eu lieu le 15 juin 2020 pour les lycées de type général et le 16 juin 2020 pour les lycées de type professionnel. Toutes les autres écoles de Grèce ont, quant à elles, été progressivement rouvertes à partir du mois de mai 2020. La première et la deuxième année secondaire des lycées de type général et de type professionnel, ainsi que les trois années du premier cycle du secondaire du collège et du gymnase ont rouvert le *18 mai 2020*, tout comme les écoles d'apprentissage et de « la deuxième chance ». Néanmoins, les élèves qui présentaient des problèmes de santé ont eu la possibilité de poursuivre leur formation à distance, grâce aux plateformes de téléenseignement. De leur côté, les écoles primaires ainsi que les jardins d'enfants ont pu rouvrir leurs portes à partir du *1^{er} juin 2020*. Tous les apprenants de Grèce ont également eu la possibilité de prolonger leur année scolaire jusqu'au 26 juin 2020, mais dans ce cas, leurs vacances estivales ont été raccourcies. Quant aux étudiants universitaires, afin de garantir leur continuité pédagogique et de ne pas interrompre leur formation, les universités grecques ont continué à avoir recours à l'enseignement à distance. Leurs examens semestriels se sont également déroulés à distance à la fin du mois de juin, au moyen de plateformes d'enseignement à distance. Lors du retour en classe des apprenants en établissement d'apprentissage ou en école de la deuxième chance, les cours théoriques dispensés en présentiel ont été augmentés de deux heures par jour. De plus, le nombre d'apprenants a été limité à 15 apprenants par classe et une distance de 1,5 mètre a dû être observée entre chaque

personne. La formation des apprenants qui étaient en dernière année de formation professionnelle ou dans une école de la deuxième chance a duré jusqu'au 30 juin 2020 ou jusqu'au 30 septembre 2020, en fonction de la spécialité choisie par les apprenants ainsi que de la possibilité de donner certains cours pratiques en laboratoires.

La levée progressive des mesures de confinement prévue par les autorités grecques a suivi le schéma d'une feuille de route élaborée par le gouvernement du pays. Cette feuille de route incluait également la *réouverture par étape* des écoles. Pour ce faire, les étapes concernant la réouverture des établissements de formation grecs ont été à chaque fois évaluées, d'une part, sur la base des dernières statistiques du pays et, d'autre part, sur la base des instructions des experts de santé. La réouverture des écoles avait pour but de donner la possibilité à tous les élèves, apprenants et étudiants de terminer leur semestre afin d'obtenir leur diplôme à la fin de l'année scolaire et, pour certains d'entre eux, d'avoir également la possibilité de s'inscrire à l'université.

De son côté, le ministère de l'éducation et des affaires religieuses a collaboré avec le ministère de la santé sur la publication d'un *manuel d'hygiène* visant à fixer des règles sanitaires et d'hygiène lors de la reprise des enseignements en présentiel afin de contribuer à la réduction du risque d'infection et d'assurer le bien-être des apprenants. Ces mesures sanitaires ont dû être adoptées de manière stricte lors de la réouverture des établissements de formation.

Avant la réouverture des écoles, les établissements scolaires ont été *désinfectés* et un *distributeur de désinfectant* a également été installé dans chaque salle de classe. Lors de la réouverture des écoles, les locaux ont été *nettoyés* deux fois par jour. Le *lavage complet des mains* a été rendu obligatoire et une *distance physique de sécurité* de 1,5 mètre entre chaque élève a dû être respectée. Cette distance a notamment pu être respectée grâce à une *disposition appropriée des bureaux* des élèves ainsi qu'à des activités réalisées en *petits groupes*. Pour ce faire, les élèves de chaque classe ont été divisés en petits groupes afin qu'il n'y ait pas plus de 15 élèves par classe. Chaque petit groupe n'a fréquenté l'école en présentiel qu'à *tour de rôle* et les élèves des classes composées de moins de 15 élèves ont dû se rendre à l'école tous les jours. De plus, les élèves ont dû prendre leur *récréation* de manière alternée et n'ont pas eu le droit d'accéder aux cantines. Des *mesures spéciales* destinées aux parents concernant l'accès aux établissements ont en outre aussi été élaborées. L'utilisation des *masques* en salle de classe et dans les transports en commun a été, quant à elle, facultative.

L'apprentissage à distance s'est poursuivi pour les unités éducatives qui n'étaient pas encore ouvertes ainsi que pour le personnel éducatif et les élèves qui ne pouvaient pas être présents pour des raisons de santé. Les enseignants ont également eu la possibilité de continuer à diffuser leurs cours au moyen de visioconférences pour les élèves absents pour des raisons de santé. De son côté, le directeur de l'Unité scolaire de la Commission scolaire pédagogique s'est assuré que toutes les mesures de sécurité et de sûreté prises pour les apprenants et leurs enseignants étaient adéquates. Le directeur s'est notamment assuré de vérifier que la *ventilation naturelle* des salles de classe était en ordre et que les règles d'hygiène pouvaient être appliquées conformément aux directives du Comité national pour la protection de la santé publique contre le coronavirus COVID-19.

À **Maurice**, tous les établissements de formation sont restés fermés jusqu'au *1^{er} juillet 2020*, à l'exception des écoles primaires qui ont pu rouvrir leurs portes dès le *22 juin 2020* et de l'université de Maurice qui ne dispensera des cours en présentiel qu'à partir de la *prochaine rentrée universitaire*.

Une situation épidémiologique favorable a en outre permis de lever certaines restrictions déjà à partir du 15 juin 2020. Une *réouverture par étapes* des écoles mauriciennes n'était dès lors

plus nécessaire. Ainsi, les enseignements en présentiel ont pu reprendre normalement lors de la réouverture des écoles pour tous les apprenants. La reprise s'est toutefois déroulée dans le strict respect des *mesures d'hygiène* et en respectant des *mesures de sécurité*, conformément au protocole sanitaire des autorités locales, afin d'éviter une deuxième vague de contamination. À cet effet, les établissements scolaires ont été régulièrement nettoyés et désinfectés, et fournis non seulement en gel hydroalcoolique, mais aussi en savon pour le lavage des mains. De plus, le port du masque – sauf pour les élèves du degré préscolaire – ainsi que la prise de température des acteurs de l'éducation et le dépistage du personnel des écoles étaient obligatoires lors de la reprise des cours en présentiel.

Concernant la *fin de l'année éducative*, le calendrier scolaire a été *adapté*, et les *examens finaux* ont, quant à eux, été *repoussés* à des dates ultérieures.

Au **Niger**, la réouverture des établissements de formation s'est opérée le *1^{er} juin 2020*, la reprise ayant été possible grâce à l'évolution favorable de la pandémie sur l'ensemble du pays.

Préalablement à cette reprise, les ministères en charge de l'éducation ont mis en œuvre le *dispositif sanitaire* prévu, comportant la mise à disposition de masques, de flacons de gel hydroalcoolique et de savon pour le lavage des mains, la sensibilisation des acteurs de l'éducation aux mesures barrières, ainsi que la désinfection des classes et des amphithéâtres. Ces mesures sanitaires ont été accompagnées de mesures portant sur l'élaboration d'un plan d'urgence de reprise des cours pour identifier et budgétiser les activités prioritaires et urgentes, l'organisation pratique de la reprise des cours à travers notamment des circulaires de cadrage visant à informer les encadreurs, les autorités municipales et les partenaires sociaux, ainsi que l'élaboration des supports pédagogiques pour aider les encadreurs, les enseignants et les élèves à parachever le programme scolaire de l'année en cours.

En **Nouvelle-Calédonie**, l'ensemble des établissements scolaires a rouvert entre le *20 avril 2020* et le *4 mai 2020*, le pays ayant été relativement épargné par la pandémie de coronavirus de par son insularité et la réaction rapide de ses autorités, lesquelles ont fermé les aéroports très tôt et instauré un confinement dès la détection des premiers cas. La réouverture des établissements scolaires s'est faite *de manière différenciée* selon la province. La province Sud a rouvert à partir du *20 avril 2020*, avec une reprise pour les enfants à partir du *22 avril 2020* selon une organisation par alternance en effectifs réduits. La province des îles Loyauté a, pour sa part, rouvert à partir du *27 avril 2020*, la reprise de l'enseignement professionnel s'étant effectuée le *4 mai 2020*. Quant à la province Nord, elle a rouvert ses établissements le *4 mai 2020*. Et l'université de la Nouvelle-Calédonie a rouvert ses portes le *4 mai 2020*.

Cette rentrée, à caractère obligatoire, s'est accompagnée des *recommandations sanitaires* du gouvernement de la Nouvelle-Calédonie : absence de contact, lavage des mains, nettoyage des locaux, sens de circulation adaptés, récréations alternées, allongement du temps de cantine, adaptation des emplois du temps, information aux parents que les élèves malades ne seraient pas acceptés dans l'établissement. Il est intéressant de relever que certains directeurs d'établissements ont pris des initiatives telles qu'au Lycée polyvalent de la commune du Mont-Dore, où les élèves de la filière hygiène dans le cadre du brevet de technicien supérieur (BTS) ont été impliqués dans la sensibilisation et l'application des gestes barrières par leurs camarades dès la rentrée. Un document vidéo avait également été élaboré, dans le même établissement, pour diffuser des éléments de compréhension du mode de propagation de la maladie. La réouverture des établissements en province des îles Loyauté était initialement prévue le *20 avril 2020*, cependant en raison de difficultés logistiques et notamment de transport, rencontrées par les enseignants, elle n'a pu se faire que le *27 avril 2020*. S'agissant du port du masque, le gouvernement l'a autorisé, sans pour autant le rendre obligatoire.

En **Polynésie française**, face à l'absence de contamination en dehors des îles de Tahiti et de Moorea, les dates et règles de confinement, d'allègement et de levée du confinement ont été différenciées entre les Îles du Vent et les autres archipels de Polynésie française. À partir du *20 avril 2020*, les mesures applicables dans les îles autres que Tahiti et Moorea, exemptes de cas de coronavirus, ont été allégées, avec notamment une *réouverture partielle* des établissements scolaires du premier et du second degré afin d'accueillir les élèves ayant besoin d'accéder au numérique pour la continuité pédagogique. Dès le *18 mai 2020*, la réouverture des classes s'est également appliquée à Tahiti et à Moorea, avec une scolarisation alternée en groupe restreint. Les internats sont restés fermés, notamment du fait de la suspension des liaisons inter-archipels et intra-archipel.

À compter du *12 mai 2020*, l'ensemble des établissements recevant du public (ERP), dont les établissements d'enseignement supérieur, étaient de nouveau autorisés à accueillir du public dans le respect des mesures barrières. Ainsi, pour les établissements scolaires, cette réouverture totale s'est faite à compter du *18 mai 2020* pour les écoles, collèges et lycées situés en dehors de Tahiti et de Moorea, avant la réouverture totale effective sur l'ensemble du territoire depuis le *2 juin 2020*. Il convient de relever que les liaisons aériennes ayant repris partiellement à partir du *22 mai 2020* avec, dans un premier temps, la réouverture de dix lignes sur les 48 opérées par la compagnie domestique Air Tahiti, l'accueil des élèves non inscrits dans un établissement était possible si l'élève n'était pas en mesure de rejoindre son établissement, notamment pour les élèves internes. L'université de la Polynésie française a, pour sa part, fait le choix de ne pas reprendre les cours en présentiel pour l'année universitaire 2019-2020.

Pendant la période de reprise progressive, les écoles et établissements scolaires ont été tenus de mettre en application un *protocole sanitaire*, lequel s'est appliqué uniquement sur les îles de Tahiti et de Moorea. Ce dernier repose sur cinq principes généraux que sont : 1) le maintien de la distanciation physique ; 2) l'application des gestes barrières ; 3) la limitation du brassage des élèves ; 4) l'assurance d'un nettoyage et d'une désinfection de locaux et matériels ; et 5) l'information et la communication. Ainsi, les mesures suivantes ont été appliquées : lavage fréquent des mains ; port du masque fortement recommandé pour les élèves et obligatoire pour tout le personnel ; effectif maximum de dix élèves en école maternelle et seuil indicatif fixé à 50 % de l'effectif habituel dans la limite de 15 élèves pour les autres classes ; transports collectifs limités à 50 % de la capacité ; nettoyage et désinfection entre chaque rotation ; établissement d'un sens de circulation dans les locaux ; jeux de ballons et de contacts ; utilisation de matériel commun ou échange de matériel entre élèves proscrits ; récréations et prise des repas échelonnées dans le temps.

Au **Québec**, les établissements préscolaires et primaires ainsi que les services de garde de l'ensemble des régions du Québec ont pu rouvrir leurs portes à partir du *11 mai 2020*, à l'exception des établissements situés sur le territoire de la communauté métropolitaine de Montréal et de la municipalité régionale du comté de Joliette. Cette réouverture a été régulièrement soumise à un plan de réévaluation et le retour en classe s'est fait sur une *base volontaire*. Quant aux services de garde d'urgence, offerts gratuitement, sur le territoire de la Communauté métropolitaine de Montréal et le territoire de la municipalité régionale du comté de Joliette, ils étaient disponibles en milieu scolaire jusqu'au *30 juin 2020*. Dès le *11 mai* également, les établissements de formation professionnelle ont, eux aussi, pu rouvrir leurs portes à leurs apprenants. Toutefois, les établissements situés dans la Communauté métropolitaine de Montréal et dans la municipalité régionale de comté de Joliette n'ont rouvert qu'à partir du *25 mai 2020* voire, dans certains cas, que dès le *1^{er} juin 2020*. Les établissements secondaires québécois sont, pour leur part, restés fermés jusqu'à la fin du mois d'août et ne pourront rouvrir leurs portes qu'à partir du *mois de septembre*. La formation

des élèves du secondaire s'est toutefois poursuivie à distance jusqu'à la fin de l'année scolaire, le 23 juin 2020. Les modalités relatives à la continuité de la formation des apprenants leur ont été communiquées par leur établissement d'enseignement respectif. Quant aux établissements collégiaux et universitaires, ils devront rester fermés jusqu'à l'*automne 2020*. Pour ces étudiants, la formation pourra également se poursuivre à distance pour la session d'été 2020, et ce, jusqu'au mois de septembre, à l'exception de certaines formations pratiques qui ne peuvent se faire à distance et qui sont nécessaires à la poursuite du parcours pour l'obtention du diplôme.

Concernant la *rentrée scolaire des écoles primaires et secondaires* du mois de septembre, qui sera obligatoire pour tous les élèves à l'exception de ceux qui présentent des problèmes de santé, le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur a présenté, le 21 mai 2020, deux scénarios possibles de rentrée, dont l'un des deux devrait être approuvé par la Direction générale de la santé publique. Il s'agit soit de faire revenir tous les élèves du primaire et du secondaire à l'école bien que cela signifie, pour bien des cas, qu'il sera impossible de garder deux mètres de distance entre tous les enfants, soit de faire fréquenter l'école un jour sur deux pour tous les élèves et de poursuivre la formation à distance les jours où ceux-ci ne sont pas en classe. Quant à la *rentrée collégiale et universitaire*, trois options ont été présentées le 26 mai 2020 par le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur, bien que plusieurs établissements aient déjà annoncé que la session d'automne se déroulerait en grande majorité en ligne. Ces trois options devront également recevoir l'approbation de la Direction générale de la santé publique. Il s'agit d'un enseignement hybride avec une présence sur le campus à 50 % des étudiants, d'un enseignement hybride, mais avec une fréquentation en présence d'environ 30 % à 35 % des étudiants, ou d'une présence à 100 % dans les classes, pour tous les étudiants.

Dans le cadre de la réouverture des établissements préscolaires et primaires ainsi que de celle des services de garde, la province de Québec a pris les *mesures sanitaires* suivantes : lavage de mains régulier et limitation des contacts physiques entre les enfants ; normes de distanciation physique de deux mètres ; au maximum 15 élèves par pièce ; nettoyage régulier des locaux afin d'assurer leur salubrité ; une même pièce réservée aux classes, au dîner et au service de garde ; les récréations et les déplacements doivent s'effectuer en alternance entre les groupes ; limitation du transport des objets entre l'école et la maison.

En **Roumanie**, conformément au cadre juridique de l'état d'alerte allant du 18 mai 2020 au 15 juin 2020, le gouvernement et le parlement roumains ont adopté un certain nombre de mesures concernant le domaine de l'éducation. La suspension temporaire des enseignements dans toutes les unités et dans tous les établissements d'enseignement a été prolongée jusqu'à la fin de l'année scolaire et universitaire, en suivant les mesures édictées par l'Ordre conjoint du ministre de l'éducation et de la recherche, et du ministre de la santé.

Ainsi, à l'heure de la rédaction de ce rapport, *tous les établissements de formation roumains étaient fermés*, et ce, jusqu'à la rentrée scolaire de septembre / octobre 2020.

Toutefois, à partir du 2 juin 2020, il a été permis d'organiser, d'une part, certaines activités scolaires destinées aux élèves des classes terminales (8^e, 12^e et 13^e) et, d'autre part, des examens nationaux ainsi que des évaluations des compétences professionnelles, à condition de respecter les mesures sanitaires prescrites par l'Ordre conjoint du ministre de l'éducation et de la recherche, et du ministre de la santé.

Concernant l'*organisation des examens finaux*, l'Ordre conjoint des ministères de l'éducation et de la recherche, et de la santé ont prévu une *série de mesures sanitaires* que les établissements de formation ont dû mettre en place. Les établissements devaient être

organisés de manière à pouvoir assurer une superficie minimale de 4 m² pour chaque personne ainsi qu'une distance minimale de 2 mètres entre deux personnes. De plus, les locaux des établissements ainsi que les salles de classe devaient être désinfectés. Et l'accès aux établissements était interdit aux personnes dont la température corporelle, qui était mesurée à l'entrée des bâtiments, dépassait 37,3 °C. Cette mesure, considérée comme étant discriminatoire, a été fortement contestée autant par les parents que par les apprenants. Les autorités ont par conséquent décidé d'organiser une deuxième session d'examens, réservée aux apprenants qui n'avaient pas pu se présenter à la première session d'examens. De plus, il convient de signaler qu'une *réglementation spéciale* a été élaborée pour les élèves et les étudiants qui vivaient ou résidaient en dehors de Roumanie, mais qui étaient inscrits dans un établissement d'enseignement roumain. Concrètement, cela signifiait que les élèves et les étudiants, ainsi que les citoyens roumains et les citoyens des États voisins de Roumanie, qui étaient domiciliés ou qui résidaient en dehors de Roumanie et qui étaient inscrits dans un établissement d'enseignement sur le territoire roumain, étaient exemptés de la mesure de quarantaine et d'isolement à domicile s'ils devaient passer des tests ou des examens de fin de cycle au collège, au lycée ou à l'université, et s'ils ne présentaient pas de symptômes associés au coronavirus.

Lorsque les apprenants roumains pourront à nouveau regagner leur salle de classe lors de la *rentrée scolaire et universitaire*, les mesures suivantes devront être mises en place par les établissements d'enseignement : aux entrées des unités pédagogiques des établissements, du personnel médical devra être présent pour fournir une assistance médicale et mesurer la température corporelle de chaque personne afin de vérifier que celle-ci ne dépasse pas 37,3 °C ; les parents des apprenants pourront choisir s'ils souhaitent que leurs enfants participent aux activités de formation qui précèdent des examens, en fonction de si l'enfant ou des membres de sa famille font partie du groupe des personnes à risque ; s'ils souhaitent rejoindre l'entrée des établissements scolaires, les parents des apprenants devront obligatoirement emprunter un parcours délimité et banalisé à travers la cour d'école ; du matériel sanitaire ainsi que des équipements de protection, tels que des masques de protection ou du désinfectant pour les mains, devront être mis à disposition à l'entrée des établissements scolaires ; les règles sanitaires, les normes d'hygiène, ainsi que des messages d'information et sur la propagation du coronavirus devront être affichés dans toutes les salles des établissements au sein desquelles se dérouleront des activités en présence d'élèves ; les établissements scolaires devront être équipés en permanence de savon, de serviettes en papier et de distributeurs de gel désinfectant pour les mains ; la durée maximale des activités effectuées en classe devra être limitée à deux heures pour les gymnasiens, à trois heures pour les lycéens et à quatre heures pour les élèves qui étudient dans l'une des langues des minorités nationales ; les activités et les examens devront être organisés dans des salles de classe pouvant garantir une distance de deux mètres entre chaque élève ; la disposition des bureaux ne pourra plus changer et les plans des salles de classe devront être affichés sur les portes des salles de classe ; les masques usagés devront être récoltés à des endroits précis, signalés de manière visible au sein des établissements de formation.

Au **Sénégal**, la fermeture des écoles ne devait durer que trois semaines. Toutefois, au terme des trois semaines de suspension de cours, cette mesure a été renouvelée à deux reprises. La date du 2 juin 2020 a finalement été retenue pour la reprise des cours uniquement des trois classes d'examens suivants : CM2 (classes de degré primaire), BFEM (classes de collège) et BAC (classes de lycée). Toutefois, en raison de la contamination de certains enseignants de ces classes, la reprise prévue le 2 juin a dû être *reportée à une date ultérieure*. Avant ce report, le Sénégal prévoyait une *réouverture graduelle* afin d'assurer la validation de l'année pour, au moins, les apprenants qui devaient passer des examens.

Pour permettre la réouverture des classes, des *dispositions d'ordre sanitaire, sécuritaire et pédagogique* avaient été mises en place, dans le cadre d'un protocole sanitaire institué dans tous les établissements du pays.

En **Suisse**, le gouvernement a annoncé, le 29 avril 2020, à la population un nouvel assouplissement des mesures de protection contre la pandémie de coronavirus lors de sa conférence de presse hebdomadaire. Lors de cette deuxième étape de déconfinement, les écoles obligatoires des degrés primaire et secondaire de Suisse ont pu rouvrir leurs portes à partir du lundi *11 mai 2020*. Cette ouverture s'est toutefois faite de *manière échelonnée* et en respectant un certain nombre de règles et de mesures sanitaires, grâce à une plus grande souplesse accordée aux établissements scolaires. Ainsi, dans les cantons du **Jura** et de **Vaud**, les classes d'écoles obligatoires se sont d'abord réunies en présentiel par demi-classes du 11 au 22 mai 2020, puis en classes entières depuis le 25 mai 2020.

Quant aux *écoles post-obligatoires*, telles que les gymnases cantonaux, les écoles professionnelles ou les hautes écoles, ainsi que les écoles de musique, elles ont également pu, dès le 11 mai 2020, à nouveau dispenser des cours en présentiel réunissant cependant *au maximum* cinq personnes. L'enseignement présentiel avec des groupes plus importants a pu reprendre à partir du *8 juin 2020* pour les gymnases cantonaux ainsi que les écoles professionnelles. Pour ce faire, les centres de formation professionnelle ont dû préparer leur propre plan de protection en vue de la reprise de l'enseignement présentiel au sein de leurs classes, en suivant les instructions de la Confédération (notamment celles de l'Office fédéral de la santé publique [OFSP] et du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation [SEFRI]) et de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Quant à l'enseignement tertiaire, plusieurs hautes écoles suisses ont déjà annoncé qu'une reprise normale de l'enseignement présentiel au sein de leurs auditoriums ne se ferait pas avant la *fin de l'année civile*.

Si l'Office fédéral de la santé publique (OFSP), en collaboration avec la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), a élaboré des *recommandations* et des instructions pour des *plans de protection sanitaire* lors de la reprise graduelle des écoles obligatoires, il revenait cependant aux cantons et aux communes de régler, d'ici à la réouverture de leurs établissements, la mise en œuvre de ces plans de protection. Dans la plupart des écoles obligatoires du pays, cette réouverture graduelle s'est déroulée sur une période allant de deux à trois semaines, au cours de laquelle seules des demi-classes étaient de retour au sein des établissements, en alternance. L'hygiène, en particulier le lavage des mains, la désinfection des espaces communs et des cours de récréation, le maintien d'une certaine distance dans les salles de classe avec les enseignants, ou encore l'interdiction pour les parents de franchir le périmètre du complexe scolaire, ont notamment fait partie du plan de protection.

L'État de **Vaud** relève ainsi que ses *mesures sanitaires* qu'il a prises ont évolué dans le temps : alors qu'au début de la levée du confinement, les salles de cours étaient désinfectées deux fois par jour et l'accès à la cour de récréation se faisait par classes séparées, les mesures ont évolué vers un accès de l'ensemble des classes à la cour de récréation et une désinfection des salles une fois par jour.

Élément qu'il convient de mettre en exergue, le canton de Vaud a, en quelques jours, développé un *jeu vidéo* accompagnant le retour en classes des élèves vaudois, dans le but de les aider à intégrer l'application des gestes barrières ainsi qu'à travailler sur leurs émotions. Traduit en dix langues, le jeu [CoronaQuest](#) est en outre accompagné d'une [fiche pédagogique](#). Cette initiative semble rencontrer un vif succès notamment en France, aux États-Unis et au

Portugal, le département vaudois de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) se montrant prêt à mettre ce support ludique et didactique à la disposition d'autres pays.

Au **Tchad**, les établissements d'enseignement se sont ouverts de *manière graduelle* à partir du 24 juin 2020. Les classes des examens ainsi que les classes d'enseignement technique et professionnel ont été les premières concernées par ces mesures d'ouverture. Elles seront par la suite suivies des classes intermédiaires. Une *reprise progressive des cours* en classes intermédiaires est également prévue du 15 septembre 2020 au 16 octobre 2020, pour finaliser, grâce à des cours de rattrapage, le programme scolaire restant, dans le but d'assurer aux élèves un passage automatique en classe supérieure. L'année scolaire 2020-2021 débutera, quant à elle, le 19 octobre 2020.

Au **Togo**, lors de son annonce de fermeture des établissements d'enseignement, il a été précisé que ceux-ci resteraient probablement fermés durant la période d'état d'urgence de trois mois décrétée par le gouvernement togolais, soit jusqu'au 30 juin 2020, tout changement étant annoncé par le biais d'un communiqué officiel du gouvernement. Entre-temps, ce dernier a annoncé l'ouverture des écoles et des établissements d'enseignement secondaires à compter du 8 juin 2020, pour accueillir les *classes d'examens uniquement*. Cette mesure s'est ainsi appliquée aux élèves devant passer les certificat et brevet d'étude du premier cycle ainsi que les examens probatoires et terminaux du second cycle.

À l'heure de la rédaction du rapport, des réflexions étaient en outre en cours pour la réouverture complète des établissements scolaires et universitaires du pays, sans qu'aucune date n'ait encore été communiquée. L'administration scolaire et les enseignants étaient en effet priés, par les différents ministres chargés de l'enseignement, de retourner dans les établissements pour préparer une réouverture prochaine. Des rencontres entre les syndicats d'enseignants et les ministres du secteur de l'éducation au Togo, entre les directeurs régionaux de l'éducation (DRE), les inspecteurs et les conseillers pédagogiques, et entre les chefs d'établissements et les enseignants avaient notamment lieu pour organiser le retour des classes.

Un *protocole sanitaire* strict était par ailleurs déjà prévu afin de garantir l'année scolaire et universitaire, ce dernier comprenant les mesures suivantes : désinfection des établissements et salles de classe, mise en place d'un dispositif de lavage des mains devant chaque classe, usage d'appareils de prise de température, port systématique des masques de protection, réaménagement des effectifs des élèves par salle, interdictions de regroupement ou de jeux pendant la récréation et de se passer les outils de travail, usage systématique du gel hydroalcoolique, ou encore interdiction formelle aux enseignants de circuler et de s'approcher des apprenants pendant les cours.

3.3. Réactions des apprenants, de leur entourage familial et du corps enseignant

En **Andorre**, les mesures de confinement scolaire ont été *bien acceptées* et l'ensemble de la population a fait son maximum pour s'adapter à la nouvelle situation. S'il était parfois difficile pour l'*entourage familial* de concilier le suivi scolaire des enfants et le télétravail, des visioconférences établissant un lien direct entre les élèves et les enseignants ont permis de contrebalancer ce biais. Le retour de questionnaire relève une implication remarquable des *enseignants*, qui ont su donner beaucoup de leur temps pour suivre les élèves et qui ont fait montre de créativité en recherchant des supports pédagogiques innovants.

En **Belgique**, les réactions des *apprenants* en période de confinement ont été *variées* et propres à chaque individu, certains trouvant l'expérience agréable, d'autres moins, car se sentant plus à l'aise dans un apprentissage en présentiel. En ce qui concerne les *parents* et *enseignants*, il a été observé une grande faculté d'adaptation, sauf dans de rares cas plus complexes.

En revanche, les décisions prises par le Conseil national de sécurité du 27 mai 2020 quant à la seconde phase de déconfinement ont provoqué des sentiments nettement plus *mitigés*, provoquant parfois la colère de certains enseignants et directions d'école. Ces derniers se sont trouvés confrontés à de nombreuses circulaires, parfois très contradictoires. Ainsi, en Wallonie-Bruxelles, alors que les directions de primaire ont suivi, à la première étape de déconfinement, un protocole organisationnel et sanitaire strict, ce dernier s'est vu chamboulé par les décisions du 27 mai 2020. La branche de la Centrale générale des services publics de la Fédération Wallonie-Bruxelles se consacrant à l'enseignement (CGSP-Enseignement) a dès lors déposé un préavis de grève couvrant toute action de ses affiliés du 2 au 5 juin 2020 et a demandé à la ministre en charge de l'éducation le report de la reprise des cours au 8 juin 2020 au plus tôt.

En **Côte d'Ivoire**, la fermeture des établissements d'éducation et de formation a été accueillie *favorablement* par les *apprenants*, leurs *parents*, ainsi que les *acteurs du système éducatif* ivoirien.

En **France**, l'annonce de la fermeture de l'ensemble des établissements a d'abord provoqué une certaine *stupeur*. Le caractère général de la mesure et la soudaineté de son application ont en effet largement surpris les *enfants*, les *parents* et les *enseignants*. Cette mesure a toutefois été globalement bien comprise et *acceptée* par les Français. Selon un [sondage établi par le média BFM TV](#), réalisé juste après l'annonce du président de la République, 82 % des sondés étaient favorables à la fermeture des établissements scolaires. Seuls 4 % des sondés s'avéraient très opposés à cette mesure.

Si de nombreux *apprenants* se réjouissaient d'avoir du temps libre, des *inquiétudes* se sont rapidement installées, renforcées par l'incertitude liée à la date de la réouverture des établissements scolaires. Elles concernaient en premier lieu la tenue des examens de fin d'année et les modalités d'obtention des diplômes. Le baccalauréat, qui fait actuellement l'objet d'une réforme, avec l'introduction d'une forte dose de contrôle continu, s'est avéré être un sujet de préoccupation majeure. S'agissant de l'enseignement à distance, des *craintes* se sont également rapidement exprimées, nombre d'apprenants – mais aussi d'enseignants – ne disposant pas d'équipements ou de connexion informatiques adéquats. Les *parents* – dont certains sont enseignants – questionnaient les inégalités de temps et de moyens pour des familles contraintes, du jour au lendemain, de faire l'école à la maison. Quant aux *enseignants*, la réaction a été *mitigée*. Comme chez les parents, des réactions de soulagement ont été notées, la fermeture de l'ensemble des établissements étant perçue comme un geste protecteur et un signal clair. Cependant, de nombreuses craintes se sont également exprimées concernant la mise en œuvre de l'enseignement à distance pour lequel peu s'estimaient bien préparés, pour l'organisation du service minimum destiné aux enfants de soignants, ou encore pour le recrutement des futurs enseignants. Nombreux ont aussi évoqué les inégalités qu'allaient engendrer ou renforcer ces fermetures.

En **Grèce**, les *enseignants*, les *parents* ainsi que les *élèves* ont tous accueilli *positivement* les mesures de confinement ainsi que celles envisagées par l'État dans le domaine de l'éducation. Les acteurs de l'éducation ont ainsi pu continuer à bénéficier de la prestation des services de base, avec le moins de perturbations possible, et à faire confiance aux autorités de notre pays. La participation active de la société civile durant la période de confinement a en outre été

impressionnante, non seulement dans le respect des mesures de confinement, mais aussi dans la participation à des activités de volontariat visant à soutenir les personnes qui en avaient besoin.

À **Maurice**, la fermeture des établissements de formation a été accueillie *positivement*, tant par les apprenants que par leurs parents ou enseignants.

Au **Niger**, bien qu'anxieux face à la situation extraordinaire, les *acteurs de l'éducation*, les *parents* ainsi que les *apprenants* se sont montrés *confiants* face aux consignes du gouvernement.

En **Nouvelle-Calédonie**, la nouvelle du confinement scolaire semble avoir été *bien comprise* et *bien accueillie*. L'urgence de la situation et son caractère soudain ont démontré la capacité de la population et notamment celle des enseignants à réagir rapidement pour contacter les parents, informer et préparer les élèves. Du côté des *élèves*, on a relevé quelques *difficultés* à trouver un rythme d'étude au début du confinement, lequel s'apparentait davantage pour eux à un temps de repos ou de vacances. L'absence de liens fréquents avec les enseignants a également *pesé* pour nombre d'entre eux. L'adaptation au travail à faire à la maison plutôt qu'en présentiel à l'école s'est instaurée progressivement avec le soutien du corps enseignant et l'aide des parents. Les *parents*, malgré l'inquiétude, se sont montrés pour leur part *très compréhensifs* et ont tenté de trouver les meilleures solutions en fonction des situations financière, sociale et professionnelle de chacun. De leur côté, les *enseignants* se sont davantage *inquiétés* de la progression des programmes scolaires et de la manière dont ils allaient communiquer avec leurs élèves en ce temps de confinement. La Direction de l'agriculture, de la forêt et de l'environnement en Nouvelle-Calédonie a fait circuler un questionnaire à l'ensemble *du personnel de l'enseignement agricole* qui a révélé que 52,4 % estimaient avoir plutôt *bien vécu* la période de confinement à titre professionnel. À l'annonce du déconfinement scolaire, les inquiétudes des *parents* se sont *intensifiées*, notamment concernant les enfants les plus petits, qui ne sont pas en mesure de respecter les gestes barrières et surtout la distanciation physique.

Au **Québec**, après l'annonce de la fermeture des écoles, les *apprenants* québécois ont principalement été *contrariés* de ne plus pouvoir revoir leurs amis. Selon la présidente de la Centrale des syndicats du Québec, plusieurs *parents* et *enseignants* se sont, quant à eux, sentis *soulagés* lorsqu'ils ont appris la fermeture des écoles. D'autres *parents d'enfants avec des difficultés d'apprentissage* ont cependant été *inquiets* lorsqu'ils ont appris que les écoles allaient fermer, craignant que leurs enfants ne prennent un retard insurmontable durant la période d'école à la maison. De son côté, le ministère de la santé et des services sociaux a publié un guide destiné à soutenir les parents dont un enfant avait éprouvé du stress lié à la pandémie. Quant à la *Fédération des comités de parents du Québec*, elle a suggéré aux parents de suivre les recommandations de la santé publique. Ce sont eux les « experts », a déclaré son président, lorsque La Presse canadienne lui a demandé de donner le pouls de l'opinion des parents. Cette fédération *s'inquiète* toutefois de la lourde tâche que doivent porter les parents dont les enfants poursuivent leurs apprentissages à la maison. Plusieurs parents en ont d'ailleurs parlé dans de nombreux médias. Une [pétition](#) réclamant la fermeture des garderies et des écoles jusqu'au mois de septembre a, par ailleurs, amassé près de 300 000 signatures numériques en quelques semaines. Les signataires de cette pétition estimaient que la réouverture des centres de formation était dangereuse pour les enfants, les familles et leurs intervenants. Ils ont alors suggéré de suivre l'exemple d'autres provinces canadiennes.

En **Roumanie**, la population a bien compris la nécessité de la fermeture des écoles du pays et a accueilli cette décision *favorablement*.

Au **Sénégal**, l'annonce de la fermeture des établissements de formation a été accueillie *positivement* et a même été saluée par tous les *apprenants, parents, enseignants et syndicats d'enseignants*.

En **Suisse**, la nouvelle de la fermeture des écoles a *surpris* une grande partie de la population, laquelle a alors pris la pleine conscience de la *gravité* de la situation sanitaire et a donc *compris* les nécessités de cette mesure. Dans le canton de **Vaud**, les réactions quant à la nécessité de fermer toutes les écoles du pays ont été plutôt *compréhensives*, l'objectif visé étant de faire baisser le risque de propagation de coronavirus. Il en a été de même dans le canton du **Jura**, dont les autorités relèvent que les personnes concernées ont compris l'urgence des mesures, ce d'autant plus qu'au vu de la situation, une *communication satisfaisante* a été effectuée.

Beaucoup d'*élèves* ont toutefois dit s'être *ennuyés* à la maison durant la période de semi-confinement et être *tristes* de ne plus avoir pu revoir leurs camarades ainsi que leurs enseignants durant une longue période. Certains se sont par ailleurs montrés *anxieux* face aux répercussions sanitaires de la crise, alors que d'autres avaient au contraire l'impression *d'être en vacances*. Pour beaucoup d'enfants, l'enseignement à distance a toutefois été propice à leur *autonomisation*, à leur *responsabilisation* et au développement de leurs *capacités organisationnelles*.

Du côté des *parents*, certains ont eu du *mal* à suivre le parcours scolaire de leurs enfants durant cette période d'école à la maison comme, par exemple, les parents allophones ou d'enfants qui connaissent des troubles de l'apprentissage. Certains ont également eu des *difficultés* à gérer l'enseignement de leurs enfants en même temps que le télétravail. D'autres parents se sont également *plaints* du manque d'espace dans leur logement ou des coûts supplémentaires que le télétravail et le téléenseignement avaient pu engendrer. À l'heure de dresser le bilan de ce confinement scolaire, certains parents relèvent en revanche qu'ils ont vu leurs interactions avec le corps enseignant *se renforcer*, élément apprécié. Ils ont en outre pu avoir un accès *privilegié* à ce que leurs enfants faisaient en classe.

Quant aux *enseignants*, ils ont, dans l'ensemble, redoublé de *créativité* pour proposer à leurs élèves, dans des délais très courts, un matériel pédagogique permettant de renforcer les acquis de leurs élèves en cette période de crise. Les enseignants ont, toutefois, aussi été confrontés à de nombreux *problèmes supplémentaires* durant cette période d'enseignement à distance. Ils ont par exemple dû faire face à des communications officielles souvent tardives, peu précises et parfois contradictoires de la part de leurs supérieurs ou de leurs autorités cantonales. Souvent, l'utilisation de leur matériel informatique personnel a été la norme et a permis au système de fonctionner.

À l'annonce du *déconfinement*, les réactions ont été plus *mitigées*, certains voyant d'un bon œil ce « retour à la normale », d'autres estimant la décision précipitée sur le plan sanitaire. Le canton de **Vaud** s'est par exemple trouvé confronté à une certaine résistance de la part de nombreux parents, inquiets de la réouverture des écoles. Une pétition a dès lors été adressée au département vaudois de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) et les revendications syndicales ont été nombreuses. Mais au final, les étapes de levées du confinement se sont bien déroulées, la quasi-totalité des élèves ayant réintégré leur classe. De plus, il convient ici de mentionner le fait que le retour en demi-classes lors de la réouverture des écoles a reçu des retours très positifs.

Au **Tchad**, la fermeture des établissements d'enseignement a été vécue comme un *choc* tant pour les *apprenants* – surtout ceux qui sont en classe d'examen – que pour les *parents* et les *enseignants*. Cette décision, visant à préserver la santé des enfants, a donc été d'autant plus courageuse.

Au **Togo**, les réactions ont été *positives* à l'annonce du confinement : *apprenants, parents et enseignants* ont *pleinement* adhéré aux différentes mesures prises par le gouvernement. Au fur et à mesure que le confinement se prolongeait, ces réactions ont cédé le pas à davantage d'*inquiétudes*, portant notamment sur l'issue de l'année scolaire et universitaire.

3.4. Modalités de continuité pédagogique, supports utilisés et mesures de validation du cursus scolaire adoptées

3.4.1. Enseignement primaire et secondaire

En **Andorre**, selon l'âge des enfants scolarisés, la continuité pédagogique a été assurée par la mise à disposition, sur des plateformes éducatives, de devoirs, de vidéos, d'images, d'exercices ou de jeux servant de support pédagogique et par l'établissement de contacts directs entre les élèves et les enseignants, au moyen de visioconférences ou par courriel.

Dans les *trois systèmes scolaires* que connaît Andorre, la *validation des acquis* s'est faite sur la base de la prise en compte du travail continu pendant l'année et de la moyenne des résultats des examens présentiels passés avant la crise.

En **Arménie**, les écoles se sont mises à dispenser, dès le 18 mars 2020, des cours à distance, grâce à une [plateforme d'apprentissage à distance](#) mise en place par le ministère de l'éducation, des sciences, de la culture et des sports. De plus, le gouvernement arménien a donné la possibilité aux écoliers de suivre, à des heures spécifiques, des enseignements à distance diffusés sur une chaîne de télévision publique ainsi que sur une autre chaîne de télévision d'un opérateur privé. Une chaîne éducative spéciale a également vu le jour sur le site Internet YouTube. Le ministère de l'éducation, des sciences, de la culture et des sports a en outre conclu un accord avec des opérateurs de télécommunication arméniens visant à fournir un accès gratuit à Internet, destiné à l'utilisation de ressources éducatives.

Les examens de 4^e, de 9^e, de 10^e et de 11^e année ont tous été annulés et les moyennes finales ont été calculées sur la base des résultats obtenus par les apprenants durant l'année scolaire, avant l'annonce de la fermeture des écoles du pays. Les examens de *fin d'études secondaires* ont également tous été annulés. Les moyennes finales ont été calculées sur la base des résultats obtenus par les apprenants avant l'annonce de la fermeture des écoles du pays. Quant aux diplômes de fin d'études secondaires, ils ont été délivrés le 25 mai 2020.

En **Belgique**, et en particulier en Fédération Wallonie-Bruxelles, la continuité pédagogique a été assurée par le biais de plusieurs supports, divergeant selon les cycles d'enseignement. Pour l'*enseignement primaire*, il s'est agi essentiellement de travaux d'approfondissement envoyés à l'adresse de courriel de l'entourage des enfants ou des exercices adressés par la poste. Pour l'*enseignement secondaire*, des travaux – en quantité plus réduite – ainsi que des cours en ligne sur la plateforme Microsoft Teams ont été développés, certaines écoles ayant d'ailleurs déjà développé leur propre plateforme de travaux à distance avant la pandémie.

Si *aucune nouvelle matière ne pouvait être enseignée en période de confinement*, mesure à laquelle les écoles ont dérogé officiellement à partir du 18 mai 2020 lors de la première phase de déconfinement, certains enseignants, en fonction du niveau de la classe, l'avaient déjà fait avant.

Aucun cours dispensé en période de pandémie dans le cadre des enseignements primaires et secondaires n'a fait l'objet d'une *évaluation certificative*. L'accès en classe supérieure a pour sa part été laissé à l'appréciation des conseils de classe, lesquels ont fondé leurs appréciations

sur les informations qu'il était possible de recueillir sur l'élève (par exemple les études antérieures, les résultats d'épreuves organisées par des professeurs, les éléments contenus dans le dossier scolaire ou communiqués par le centre psycho-médico-social, les entretiens éventuels avec l'élève et les parents, les résultats d'épreuves de qualification, etc.). En tous les cas, les conseils de classe se devaient de respecter, dans le cadre des évaluations internes et de l'octroi de certificats, les instructions suivantes : le redoublement devait être exceptionnel, l'ajournement restait possible, mais devait également être exceptionnel et la décision devait être prise en dialogue avec les parents et les élèves. Et en tout état de cause, la bienveillance était de rigueur, en particulier lorsque les difficultés éprouvées par les élèves étaient de toute évidence liées au contexte sanitaire.

Concernant les modalités quant à la *tenu*e et à l'*organisation des examens finaux*, ces dernières sont restées floues. Nombre d'établissements ont ainsi dû improviser et s'organiser eux-mêmes. À cet égard, les écoles ont souvent favorisé et privilégié des évaluations sous la forme des contrôles continus, plutôt que sous la forme d'examens traditionnels.

Au **Bénin**, une page Internet spécialement dédiée aux informations sur la pandémie de COVID-19 a été créée sur le site Internet du gouvernement, recensant l'ensemble des initiatives solidaires contre le coronavirus. Sur cette page Internet, les autorités locales y ont notamment développé un *programme d'enseignement à distance*, intitulé [Classe-19](#). Ce programme se compose d'une série de *vidéos de révisions*, disponibles sur YouTube ou sur DVD, visant à aider les apprenants candidats aux examens nationaux à mieux se préparer depuis leur domicile à leurs examens de brevet BEPC et de baccalauréat.

Les *évaluations* ainsi que les *examens de fin d'année scolaire* ont été *maintenus*, grâce notamment à un *calendrier scolaire spécialement aménagé* à cette fin. Les examens du CEPE et du BEPC se sont respectivement tenus le 6 juillet 2020 et le 13 juillet 2020. Quant aux épreuves du baccalauréat, elles se sont déroulées le 20 juillet 2020.

En **Côte d'Ivoire**, trois canaux de diffusion ont été utilisés pendant la période d'enseignement à distance : Internet, les médias audiovisuels (radio et télévision) ainsi que la téléphonie mobile.

Les cours du troisième trimestre dispensés à distance n'ont *pas donné lieu à des évaluations*. L'année scolaire 2019-2020 du degré *préscolaire* a ainsi été validée sur la base des deux premiers trimestres de l'année. Quant aux élèves de l'*école obligatoire* et de l'*école secondaire*, les notes et les moyennes des deux premiers trimestres ont été validées et les cours se sont poursuivis à distance, puis en présentiel après la réouverture des écoles du pays, pour l'achèvement du troisième trimestre.

À l'heure où la section ivoirienne a répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise, les modalités concernant les *examens nationaux* n'étaient pas encore disponibles.

En **France**, dès l'annonce du confinement scolaire, les autorités ont mis l'accent sur l'importance fondamentale de la continuité pédagogique – et, de fait, de l'enseignement à distance – pour assurer l'égalité des chances. Pour ce faire, les environnements numériques de travail (ENT) ont été utilisés de manière répandue dans le cadre de l'*enseignement secondaire*. Ceux-ci, propres à chaque établissement, permettaient aux professeurs d'échanger des cours, des messages et des exercices, avec leurs élèves.

Le Centre national d'enseignement à distance (CNED) a, par ailleurs, conçu le site [Ma classe à la maison](#) à l'usage de l'*enseignement primaire et secondaire*. D'accès gratuit, le système comprend deux parties. La première comporte des ressources pédagogiques qui correspondent au programme scolaire de chaque niveau, avec des exercices à télécharger,

des activités en ligne, des séquences de cours, etc. La seconde consiste en des classes virtuelles, où professeurs et élèves interagissent par écran interposé. L'élève peut ainsi compléter un tableau en direct, lever le doigt, ou encore poser une question. Enfin, des technologies d'appoint, telles que les courriels, les plateformes et les moyens de communication de toute nature, à l'instar de Discord, de Zoom, de Microsoft Teams ou de téléphones, ont en outre été utilisées. En parallèle à ces démarches, le ministère de l'éducation nationale a lancé l'opération Nation apprenante, incitant l'ensemble des médias à créer une « atmosphère éducative » en diffusant des contenus ayant un rapport avec les programmes de l'éducation nationale, validés par une cellule constituée d'inspecteurs. Dans ce registre, le programme le plus emblématique a ainsi été [La Maison Lumni](#). Cette émission, diffusée depuis le 23 mars 2020 du lundi au vendredi, dès 9 heures jusqu'à 17 h 15, proposait aux élèves des écoles et des collèges dix séances de cours réparties sur la journée en fonction des niveaux scolaires ainsi qu'un magazine éducatif.

En ce qui concerne la *validation des acquis*, le ministère de l'éducation nationale a laissé la possibilité aux enseignants de noter leurs élèves, invoquant leur liberté pédagogique. Toutefois les évaluations auxquelles les professeurs ont procédé pendant le confinement n'ont pas compté pour l'obtention d'un diplôme, mais ont uniquement servi à éclairer les travaux du jury sur la motivation et l'assiduité des élèves. Les épreuves nationales écrites et orales du brevet (qui atteste de l'acquisition de connaissances générales au terme de la scolarité au collège) et du baccalauréat ont été supprimées. Concernant le baccalauréat, les conseils de classe de fin d'année scolaire se sont prononcés sur les moyennes trimestrielles et annuelles obtenues par les candidats dans chaque matière, déterminantes pour la note attribuée par le jury du baccalauréat.

En **Grèce**, concernant l'enseignement du *degré primaire*, l'enseignement à distance a été organisé, dès le 16 mars 2020, de manière centralisée par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses et soutenu par le réseau scolaire Mon école, en suivant trois formes possibles d'enseignement à distance : un enseignement à distance synchrone, dispensé par les enseignants en utilisant le logiciel WebEx ; un enseignement à distance asynchrone, dispensé par les enseignants en utilisant des plateformes grecques déjà existantes, telles que Aesop ; et des cours de langues, d'histoire, de mathématique et de physique diffusés par la chaîne de télévision publique ERT 2. Dès le 30 mars 2020, le ministère a en outre lancé une chaîne de télévision éducative, adressée principalement aux élèves des écoles primaires, afin de leur donner un outil d'apprentissage supplémentaire. Après deux mois d'enseignement à distance au sein des écoles, les autorités grecques ont recensé près de 113 000 enseignants utilisant les logiciels de visioconférence et près de 9 500 000 connexions de la part des apprenants. Il est à noter que certaines difficultés sont apparues au début de l'enseignement à distance, notamment concernant l'utilisation simultanée du logiciel de visioconférence WebEx de la part des acteurs de l'enseignement primaire et de ceux de l'enseignement secondaire. Afin de résoudre ce problème, les autorités ont décidé d'établir un calendrier pour l'enseignement primaire et un calendrier différent pour l'enseignement secondaire, dans le but que les utilisateurs des enseignements primaire et secondaire ne se retrouvent pas tous en même temps connectés à ce logiciel.

Toutes les *écoles secondaires* ont eu recours à un enseignement à distance à partir du 27 mars 2020. Cependant, la priorité du téléenseignement a été donnée aux lycées et, plus particulièrement, aux élèves de dernière année du secondaire, afin qu'ils puissent continuer à se préparer aux épreuves nationales écrites finales des examens panhelléniques, en vue de leur inscription à l'université. Ces examens se sont déroulés le 15 juin 2020. Compte tenu des circonstances, le processus de ces examens a dû être adapté en suivant les mesures sanitaires recommandées par les experts de la santé. L'enseignement à distance qui a

précédé ces examens a été organisé par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses de la même manière centralisée qu'au degré primaire et a également été soutenu par les mêmes moyens.

Concernant la *validation de l'année 2019-2020* au degré primaire, les évaluations se sont principalement déroulées sous la forme d'évaluations orales ou à livre ouvert, réalisées en ligne. Pour ce qui est de la validation de l'année scolaire des élèves des collèges et des lycées grecs, les épreuves finales ainsi que les *examens de fin d'études* ont été annulés. Toutefois, certaines épreuves écrites ont tout de même pu avoir lieu à distance durant la période d'école à la maison.

À **Maurice**, un *programme d'enseignement à distance* a été mis en place par le ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur, des sciences et de la technologie à partir du 6 avril 2020 afin d'assurer une continuité pédagogique et éducative des apprenants. Le modèle d'enseignement à distance adopté par les autorités mauriciennes s'est principalement basé sur les technologies d'enseignement à distance et a couvert l'ensemble des élèves des cycles primaire et secondaire de la République. Ce programme comprenait notamment : 1) la production de leçons sous la forme de vidéos publiées sur des plateformes, telles que Zoom, Microsoft Teams, ou encore WhatsApp ; 2) la diffusion de programmes éducatifs sur des chaînes nationales de télévision, destinés aux élèves de différents grades ; 3) des cours dispensés par visioconférence ; 4) un accès libre aux ressources éducatives ; et 5) une liste de ressources, de liens et d'applications, disponible sur le site Internet du ministère. De plus, une *campagne de communication* a été mise en place, en collaboration avec la station de chaîne de télévision nationale, afin d'assurer que les mesures énoncées aient été communiquées non seulement aux enseignants, mais aussi aux élèves et à leurs parents.

Concernant le *calendrier scolaire* des établissements de formation, il a été *adapté* et *prolongé* pour pouvoir, d'une part, terminer le programme éducatif et, d'autre part, garantir suffisamment de temps d'enseignement aux élèves. Les *évaluations* ainsi que les *examens de fin d'année* ont, quant à eux, été *maintenus*. Ils ont toutefois dû être repoussés, conformément aux nouvelles dates du nouveau calendrier scolaire. Les épreuves auront lieu à la fin de l'année scolaire.

Si le **Niger** a envisagé un enseignement à distance durant la pandémie, il n'a pas été possible de le mettre en œuvre, les conditions en matière d'infrastructure pour y avoir recours n'étant pas réunies. La crise sanitaire a dès lors marqué une *pause* dans l'*enseignement primaire et secondaire*.

S'agissant des écoliers n'étant pas en année scolaire sujette à examens, leur année a été *validée*. Durant les 45 jours qui restaient jusqu'à la pause estivale, ils ont dû terminer le programme annuel des modules à dispenser.

Dans la foulée de l'annonce de la reprise des cours, les autorités ont, par ailleurs, précisé les dates différées des *examens* du brevet d'étude du premier cycle (BEPC) et du baccalauréat, lesquelles ont été fixées respectivement pour le 6 août 2020 et le 17 août 2020.

En **Nouvelle-Calédonie**, dès la fermeture des établissements scolaires le 19 mars 2020, le gouvernement a proposé des dispositifs nécessaires afin de « maintenir un lien entre les élèves et l'école ». Les acteurs de l'enseignement se sont ainsi attelés à maintenir ce lien, sous le pilotage de la direction de l'enseignement pour le premier degré, du vice-rectorat pour le second degré, et en coordination avec les directions provinciales, les responsables de l'enseignement privé, et les associations. Il a été décidé que pendant la période de confinement les travaux scolaires auront pour but d'assurer la *consolidation des notions déjà étudiées* en classe, les nouveaux apprentissages étant compensés dès la reprise dans les

écoles primaires. Les *collèges* et *lycées* ont, pour leur part, proposé des cours en visioconférence et du télétravail.

Pour les familles bénéficiant d'Internet et du matériel numérique, la transmission des cours et des informations s'est faite via divers *supports technologiques* : le logiciel Pronote, les courriers électroniques, les sites Internet des établissements scolaires, leur environnement numérique de travail (ENT) et les réseaux sociaux, à l'instar de groupes de conversation sur Facebook. Dans le cadre du dispositif métropolitain [Nation Apprenante](#), des émissions éducatives et des cours ont en outre été accessibles aux publics locaux.

Les *évaluations* qui devaient avoir lieu durant la période de confinement ont été reportées. Le calendrier scolaire s'étendant du 17 février 2020 au 18 décembre 2020, les écoles ont donc fermé un mois après la rentrée scolaire, n'entraînant, pour la grande majorité des classes, aucun impact conséquent sur les évaluations. Dans les *collèges* et les *lycées*, sur proposition du Vice-Rectorat de la Nouvelle-Calédonie, il a en outre été décidé de faire des évaluations semestrielles plutôt que trimestrielles.

En **Polynésie française**, dès l'annonce de la fermeture des établissements d'enseignement, le calendrier scolaire a été modifié, dans le but d'avancer les vacances de Pâques, le temps de mettre en place la continuité pédagogique au profit des élèves. Le ministère polynésien de l'éducation et la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) se sont attachés, depuis le 12 mars 2020, à tenir informés les élèves et les familles de toutes les mesures prises par le gouvernement à travers des *fiches informatives*. À ce titre, une information générale a été communiquée aux parents pour définir la continuité pédagogique, mise en place à compter du 6 avril 2020, et préciser ses modalités de mise en œuvre. La continuité pédagogique s'est concrétisée par l'*envoi numérique de livrets* élaborés par les inspecteurs et leurs équipes pour le premier degré, sous forme de cahiers d'entraînements et de cahiers d'activités axés sur les disciplines des mathématiques et du français, ainsi que des cours et supports conçus par les enseignants des collèges et lycées. *L'accompagnement téléphonique ou numérique* par les enseignants et les établissements scolaires a également constitué une part importante dans la mise en œuvre de la continuité pédagogique, l'objectif principal rappelé à plusieurs reprises par le ministère étant de maintenir le lien entre l'élève et son école par des activités pédagogiques quotidiennes et régulières.

Plusieurs *outils et plateformes numériques* ont, par ailleurs, été utilisés et mis à disposition des enseignants du *premier degré*, notamment : les courriers électroniques pour les différents envois numériques, des outils pour la continuité pédagogique, tels que [Ma classe à la maison](#) ou [Prim à bord](#), des fiches d'actions proposées par le pôle de l'action pédagogique numérique du ministère polynésien de l'éducation, des outils pour faciliter la communication entre enseignants et parents, tels que Ma classe virtuelle Via, Classroom ou RENAvizio, des applications, telles que Facebook Messenger et Zoom, ou encore de pages Facebook et de Padlet dédiées aux classes.

Pour les *collèges et lycées*, la plateforme numérique Pronote et les réseaux sociaux ont permis l'accompagnement des apprenants par leurs professeurs.

Si tous les outils mis en place en Polynésie française dans le cadre de la continuité pédagogique ont permis de garantir son objectif principal, aucune *notation* n'a été effectuée pour ne pas créer de rupture d'égalité entre les élèves. Toutefois, des évaluations formatives ont pu avoir lieu. *Au retour du confinement*, en ce qui concerne le *premier degré*, la consigne donnée par le ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports a été de ne pas évaluer, le passage des élèves d'un niveau à l'autre se faisant sur les évaluations et les notes des premier et deuxième trimestres données avant le confinement. En ce qui concerne le *second*

degré, selon les consignes nationales, si les conditions permettaient l'organisation d'évaluations après la réouverture des établissements, ces dernières ont été prises en compte pour l'évaluation du troisième trimestre. La direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) polynésienne a cependant recommandé aux professeurs de s'orienter vers des apprentissages non notés et de privilégier une appréciation bienveillante du parcours de l'élève tout au long de l'année scolaire. Ces appréciations ont été portées au livret scolaire pour être utilisées au moment des commissions d'harmonisation et des jurys.

En application des mesures exceptionnelles décidées au niveau national, les élèves en *classes secondaires* n'ont par ailleurs passé aucune *épreuve finale* pour le diplôme national du brevet (DNB) en troisième et le baccalauréat en première et terminale. L'ensemble de ces épreuves ont été validées à partir des notes et appréciations du livret scolaire qui ont fait l'objet, le cas échéant, d'une harmonisation par le jury d'examen.

Au **Québec**, le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur a lancé, le 30 mars 2020, la plateforme d'enseignement à distance [L'école ouverte](#). Cette dernière offre des ressources variées qui ont permis aux parents et aux élèves de réaliser des activités scolaires, sociales ou physiques afin de parfaire les connaissances des élèves ainsi que leurs habiletés dans différents domaines. Le 6 avril 2020, des trousseaux pédagogiques personnalisés ont été envoyés par la poste ou, selon le cas, par courriel à près d'un million d'élèves du primaire et du secondaire. Ces trousseaux proposaient une liste d'activités hebdomadaires non obligatoires adaptées à l'âge et au niveau des élèves. Dès le 13 avril 2020, une émission éducative a été diffusée du lundi au vendredi sur Télé-Québec, également offerte en ligne sur le site Internet [En-Classe.TeleQuebec.tv](#). Son contenu pédagogique n'était cependant disponible que jusqu'au début du mois de juin. Il convient de signaler que ces diverses activités n'étaient pas obligatoires et ne pouvaient pas non plus faire l'objet d'une évaluation.

Alors que les élèves du primaire avaient repris le chemin des classes le 11 mai 2020, les *élèves du secondaire* ainsi que les étudiants des *collèges* ont, quant à eux, eu la possibilité de terminer leur session d'hiver en ligne, afin d'assurer leur réussite. Les modalités relatives à la continuité de leur formation leur ont été communiquées par leurs établissements d'enseignement respectifs. La formule adoptée a varié d'une école à l'autre et pouvait comprendre : de l'enseignement virtuel, baptisé Le point de presse du prof ; des périodes de soutien où l'enseignant était disponible pour répondre aux questions des élèves pendant qu'ils réalisaient leurs travaux ; un horaire accompagné d'un plan de travail, qui comprenait des travaux à remettre obligatoirement aux enseignants avant la fin de la semaine ; ou encore la possibilité d'écouter en différé les périodes d'enseignement.

Le 6 mai 2020, le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur a indiqué dans une communication transmise au réseau scolaire qu'il avait prévu de modifier le régime pédagogique afin de permettre des ajustements dans le dernier bulletin des apprenants. Pour les *élèves du primaire jusqu'à la troisième secondaire*, ils ont reçu la mention « Réussite » ou « Non-réussite » en guise de *résultat final* de l'année scolaire. Pour déterminer ce résultat, l'enseignant a pris en considération non seulement le cheminement scolaire de l'enfant jusqu'à la fermeture des écoles, mais aussi sa connaissance du cheminement de l'élève du 13 mars 2020 jusqu'à la fin de l'année scolaire. *Pour les élèves de 4^e et de 5^e secondaire*, ils ont été notés *en pourcentage*. Des précisions concernant la sanction des études ont été transmises aux élèves quelque temps plus tard.

De plus, les *examens* du ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur, qui auraient normalement dû se dérouler au cours des mois de mai et de juin 2020, ont été annulés. Quant aux étudiants de niveau collégial, le gouvernement du Québec a annoncé le 20 avril 2020 que

les résultats du trimestre d'hiver 2020 n'allaient pas être comptabilisés dans le calcul de la cote de rendement au collégial (CRC), communément appelée la cote R, afin d'assurer un traitement équitable des étudiants du Québec. L'ensemble du réseau collégial a estimé qu'il s'agissait de la solution la plus équitable dans le contexte de la pandémie et du maintien de la session à distance.

En **Roumanie**, l'annonce de la fermeture prolongée des établissements scolaires roumains a forcé les enseignants à s'organiser et à s'adapter à la situation afin de garantir une continuité éducative pour leurs apprenants. Les centres de formation se sont par conséquent tournés vers l'enseignement à distance, pour que les apprenants puissent continuer leur formation. Le gouvernement a en effet décidé, dans son arrêté de mai 2020, de lancer un programme national d'enseignement à distance, intitulé L'école à la maison. Chaque école a alors été tenue, d'une part, d'assurer un accès aux plateformes éducatives et, d'autre part, d'organiser un programme hebdomadaire d'enseignement à distance pour toutes les matières scolaires. De plus, toutes les données concernant le développement du processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation en ligne ont dû être régulièrement communiquées au ministère de l'éducation et de la recherche.

Durant la période d'enseignement à distance, les enseignants et les apprenants roumains ont utilisé différents *outils informatiques*, tels que les ordinateurs, les ordinateurs portables, les tablettes, les téléphones portables, ou encore la chaîne nationale de la télévision. Dès les premiers jours de l'état d'urgence institué par les autorités roumaines, le ministère de l'éducation et de la recherche a collaboré avec la télévision nationale afin de diffuser l'émission Télé-école, également disponible en ligne. Le ministère de l'éducation et de la recherche a également fourni aux enseignants, aux parents et aux apprenants de nombreuses *ressources numériques*, rassemblées sur le site Internet [Digital pe educred](#). Ce site Internet regroupait différentes plateformes d'apprentissage, des ressources éducatives ouvertes, des didacticiels ou d'autres supports d'apprentissage conçus pour la formation et le soutien des enseignants. De plus, ce site Internet contenait également les recommandations émises par l'UNICEF en matière d'éducation, rassemblées dans le manuel Learn In Emergency for Teachers, traduites en roumain et adaptées au contexte actuel pour offrir aux enseignants de Roumanie de nouvelles perspectives sur l'enseignement à distance. Les élèves ont en outre eu la possibilité d'accéder aux *leçons gratuites* en ligne du programme [Proedus](#), géré par la mairie de Bucarest. Ils avaient également accès à la plateforme éducative [DigitalEdu.ro](#), sur laquelle des leçons, des activités et des exercices scolaires étaient mis à la disposition des apprenants, ou encore à la plateforme éducative [eCursuri](#), qui offrait aux apprenants des leçons gratuites dans une multitude de domaines. Chaque enseignant a toutefois eu la liberté de développer, d'adapter ou de sélectionner les ressources pédagogiques en fonction du niveau de compétence de leurs élèves.

Concernant les *évaluations* des apprenants durant la période d'enseignement à distance, le ministère de l'éducation a pu décider, dans certains cas justifiés et sur la base d'instructions émises à l'avance, que les évaluations de certaines matières scolaires ou de certains modules soient effectuées en ligne. Lors de la reprise des cours en présentiel au sein des unités d'enseignement, l'activité des apprenants effectuée à distance pourrait aussi faire l'objet de qualificatifs ou de notes, avec toutefois le consentement des apprenants et de leurs parents ou tuteurs légaux. Cette mesure viserait à renforcer les capacités du système d'enseignement préuniversitaire d'apprentissage en ligne.

Au **Sénégal**, durant la période de confinement qui a suivi la pandémie, les écoles sénégalaises ont eu recours à l'enseignement à distance. Dans un premier temps, le ministère de l'éducation nationale a créé sur son site Internet un *espace interactif* intitulé [Apprendre à la maison](#). Toutefois, ce dispositif avait des limites, étant donné que les apprenants sénégalais ne

disposent pas tous d'un accès à Internet. *D'autres supports*, tels que la télévision (chaînes publiques et privées) ainsi que la radio, ont donc également été utilisés. Mais là aussi, les familles du Sénégal ne possèdent pas toutes une télévision ou une radio dans leurs foyers.

De leur côté, les autorités sénégalaises ont, à plusieurs occasions, manifesté la volonté et l'engagement de *valider l'année scolaire des apprenants*, sous réserve de la réalisation de certaines conditions. Lorsque la section sénégalaise a répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise, les *examens* des classes *primaires* (CM2) étaient encore maintenus, les *validations des semestres* ainsi que les *modalités de promotion* en classe supérieure des *autres élèves du degré primaire* étaient encore à l'étude, les examens des classes BFEM (*collège*) et BAC (*lycée*) étaient encore maintenus, et les *validations des semestres* ainsi que les *modalités de promotion* en classe supérieure des *autres élèves des collèges et des lycées* étaient encore à l'étude.

En **Suisse**, bien que le gouvernement ait décidé, le vendredi 13 mars 2020, de fermer toutes les écoles du pays, il était cependant clair que la continuité de la transmission du savoir ne devait, elle, pas s'interrompre. Le gouvernement suisse n'a, par conséquent, pas pris la décision de suspendre l'enseignement pendant la période de semi-confinement. Le choix de se tourner vers un enseignement à distance s'est donc fait de manière presque naturelle afin de garantir une continuité éducative et pédagogique à tous les apprenants du pays.

L'enseignement à distance des élèves des *écoles obligatoires primaires* a été l'un des plus difficiles à organiser, entre autres à cause du bas âge des élèves qui ne possédaient ou ne maîtrisaient pas encore les outils numériques tels que l'ordinateur. Les enseignants de ces élèves ont par conséquent dû faire preuve d'*imagination* et de *créativité* pour pallier ce manque de supports. Certains enseignants ont préparé des *fiches d'exercices* qu'ils sont allés déposer dans les boîtes aux lettres de leurs élèves, d'autres enseignants ont envoyé ces *documents* par la poste ou par courriel aux parents de leurs élèves, d'autres encore ont proposé à leurs élèves des *activités* ou des *devoirs* à réaliser à la maison par le biais de vidéos. La plupart des enseignants ont également eu recours à WhatsApp, en envoyant des messages écrits ou vocaux ainsi que des vidéos aux parents de leurs élèves. Ces derniers ont ainsi fait l'intermédiaire entre les enseignants et leurs élèves. Les parents d'élèves ont répondu aux enseignants de leurs enfants en leur envoyant à leur tour des photos ou des vidéos de leurs enfants en train de travailler, de faire la cuisine ou de terminer leur bricolage. Notamment dans le canton de **Vaud**, les élèves et les parents ont aussi été encouragés à suivre les *émissions* du programme télévisé La Maison Lumni de la chaîne France 4. Et des *groupes d'enseignement à distance* proposant un thème par jour (avec de la théorie, des exercices et des activités) ont également vu le jour sur les réseaux sociaux, tels que Facebook ou YouTube. Dans le canton du **Jura**, il a ainsi été fait appel à des solutions particulières selon les établissements et celles-ci ont été adaptées aux familles dans le cadre de l'enseignement obligatoire : courriels, messages, appels téléphoniques, transmission de documents via Untis, Educlasse, Microsoft Teams, WhatsApp et aussi support papier par courrier ont ainsi constitué les supports principaux.

Conscientes du fait que la situation socio-économique des apprenants joue un grand rôle dans l'enseignement, que tous les élèves n'ont pas les mêmes chances à la maison et qu'ils ne pourraient pas évoluer de la même manière en étant à la maison que s'ils étaient à l'école, les autorités ont donc décidé de prendre un certain nombre de mesures afin de garantir une égalité des chances entre tous les apprenants. Il a ainsi été décidé de ne *pas faire passer d'épreuves à distance* aux élèves de l'école obligatoire durant la période de semi-confinement. De plus, seule la matière *déjà enseignée* dans les écoles pourrait être traitée en téléenseignement, dans le but de consolider les acquis des élèves. Quant à la nouvelle matière, elle devrait être enseignée que lorsque les élèves seraient de retour en classe.

Concernant l'enseignement durant la période de semi-confinement des élèves des *écoles obligatoires secondaires*, les cantons ont développé leur propre *plateforme d'enseignement en ligne*, à l'instar de TeamUp dans le canton de **Vaud**. D'autres *plateformes d'apprentissage en ligne déjà existantes*, telles que Moodle, généralement utilisées dans le cadre de l'enseignement tertiaire, ont également été utilisées. Grâce à ces différentes plateformes d'enseignement à distance, les enseignants ont notamment pu mettre à la disposition de leurs élèves du matériel didactique, dispenser des cours théoriques par visioconférence, leur donner des devoirs, des exercices ou des activités à réaliser chez eux, organiser des séances d'appui pour leurs élèves qui en avaient besoin, ou encore prévoir des heures de chat pour que les élèves puissent leur poser des questions. En plus de leur aspect didactique, ces plateformes d'apprentissage en ligne ont également permis aux enseignants de maintenir un contact régulier avec leurs élèves. Le canton du **Jura** relève pour sa part avoir eu recours à la plateforme Microsoft Teams (Office 365).

Pour ce qui est des *écoles post-obligatoires* telles que les *gymnases*, l'enseignement à distance s'est déroulé d'une façon similaire à l'enseignement dispensé à distance au sein des écoles secondaires. Le matériel didactique a été déposé sur des *plateformes d'enseignement à distance* et les cours en ligne ont été donnés majoritairement par *visioconférence* ou par *enregistrement*. Pour ce faire, toutes sortes d'applications de communication, telles que Skype, Zoom, FaceTime ou encore Microsoft Teams, ont également pu être utilisées.

Le 29 avril 2020, lors de sa conférence de presse hebdomadaire, le gouvernement a annoncé à la population que l'année des élèves serait *validée* uniquement sur la base des notes obtenues durant l'année scolaire jusqu'à l'annonce de la fermeture des écoles. Le canton de **Vaud** s'est ainsi conformé au principe selon lequel l'année en cours ne serait pas perdue. L'évaluation continue et les résultats obtenus jusqu'au 13 mars 2020 ont fait foi, avec un allègement des cas limites, qui ont été automatiquement promus. La validation de l'année scolaire d'élèves qui étaient en échec ou proche d'un cas limite peut être examinée par les conseils de classe et l'attitude des élèves en question depuis la reprise en présentiel pouvait avoir une influence.

Par la suite, les cantons ont décidé *d'annuler les examens finaux de certificat de fin d'études secondaires* (école obligatoire) et de délivrer ce diplôme aussi uniquement sur la base des notes obtenues par les écoliers entre le début de l'année scolaire et le jour de l'annonce de la fermeture des écoles. Pour ce qui est des maturités gymnasiales (école post-obligatoire), le gouvernement et la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ont décidé, d'une part, de supprimer les *examens finaux oraux de maturité*, et, d'autre part, de laisser le choix aux cantons d'organiser des examens finaux écrits de maturité, en fonction de la situation sanitaire dans chaque canton. Finalement, les cantons se sont mis d'accord pour aussi supprimer tous les *examens finaux écrits de maturité* du pays. Les maturités gymnasiales ont ainsi également été délivrées uniquement sur la base des résultats de la dernière année enseignée, comptabilisée jusqu'au 13 mars 2020 inclus.

Le **Tchad** a tenté d'assurer une continuité pédagogique durant la période de confinement. Pour ce faire, le gouvernement a développé un *programme d'enseignement à distance* pour les classes d'examen, dénommé [Télé école](#) et Radio école. La *radio* et la *télévision* ont ainsi été les deux supports d'enseignement utilisés, l'accès à ces moyens d'information ainsi qu'à l'électricité s'étant toutefois avéré très limité. Certains *centres d'enseignement privé* ont, pour leur part, mis en place une *plateforme de communication et d'information* entre les élèves et les enseignants.

Les conditions de l'enseignement à distance mis en place ont rendu toute *évaluation* difficile. Les *examens* auront pour leur part lieu en été 2020, après 45 jours de cours en présentiel. Les

classes intermédiaires bénéficieront de cours de rattrapage visant à finaliser le programme scolaire et autoriser ainsi un *passage automatique en classe supérieure*.

Au **Togo**, l'*enseignement à distance* a été difficile à mettre en place. Les ministères chargés de l'éducation ont demandé à des enseignants de procéder à l'*enregistrement de cours* destinés aux élèves des classes d'examens du primaire et secondaire, ces cours devant être diffusés sur les radios et à la télévision. S'il y a eu quelques essais anecdotiques, il n'a pas été possible d'assister à la diffusion massive de ces cours. Quelques initiatives privées ont toutefois pu permettre de *mettre en ligne* des cours à l'attention des élèves en classe d'examens.

La réouverture très partielle des classes s'est opérée à l'intention des élèves devant obtenir leur *certification de premier et de second cycle*, examens qui ont été reportés pour terminer les programmes d'enseignement selon le découpage de l'année scolaire et pour se tenir conformément aux dates d'examens dans les autres pays de la sous-région, comme l'a annoncé le gouvernement. En effet, depuis quelques années, les pays de la sous-région ouest-africaine tiennent les examens de manière coordonnée et dans une même période, pour éviter qu'un élève ne passe, au cours de la même année, le même examen dans deux, voire trois pays. Ce phénomène, encore répandu il y a peu, permettait de réussir son examen coûte que coûte dans au moins un pays de la région.

Par ailleurs, tout concourait en faveur de la *validation de l'année scolaire*, la réouverture prochaine des établissements scolaires étant envisagée. En ce qui concerne les classes de passages, la validation se fera en tenant compte des bulletins de notes du premier et du deuxième trimestre pour les collèges, et du premier semestre pour le second cycle du secondaire, à savoir les lycées.

3.4.2. Enseignement technique et professionnel

En **Andorre**, les élèves en filière technique et professionnelle ont suivi des cours en ligne en reproduisant l'horaire hebdomadaire des classes présentielles. Selon la nature de leurs études, certains ont pu réaliser des travaux pratiques. D'autres ont également pu suivre des simulations de stages en entreprise.

Sur le plan de la *validité des acquis*, le deuxième trimestre des apprenants de première année a été évalué proportionnellement au temps physique passé à l'école. Les apprenants de dernière année ont été évalués selon les résultats obtenus jusqu'à la date de confinement, lesquels ont été complétés par des évaluations continues ponctuelles de certaines compétences. Dans les cas où les résultats cumulés jusqu'à la date de confinement n'étaient pas significatifs, des examens finaux ont alors été organisés en présentiel.

En **Belgique**, les cours de pratique ont pu être organisés au sein des ateliers, pour autant que les règles de distanciation, d'hygiène et de sécurité étaient respectées. Si l'organisation de certains cours s'avérait impossible sur cette base, d'autres possibilités ont alors pu être envisagées telles que, par exemple, les démonstrations par le professeur ou par l'élève, ou l'adaptation du nombre d'élèves en fonction des équipements disponibles.

Le *certificat de qualification* (CQ) délivré en Belgique est destiné à valider la capacité de l'élève à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes qui lui permettent d'accomplir un certain nombre de tâches en rapport avec une activité professionnelle. Sur le principe, les épreuves sont obligatoires et le rendu est évalué par un jury de qualification composé de représentants de la direction de l'école, des membres du

personnel enseignant en charge de la formation qualifiante ou associés à celle-ci, et de membres extérieurs à l'établissement. En raison de la crise sanitaire, il y a eu lieu d'anticiper l'absence éventuelle de certains membres extérieurs lors de la délibération du jury de qualification, ce qui n'a aucunement remis en question la validité des décisions prises. Par ailleurs, tenant compte des circonstances exceptionnelles qui s'imposaient aux établissements de formation en période de crise, il a également été permis de déroger à l'organisation d'une ou de plusieurs épreuves de qualification prévues dans les cas où celles-ci ne pouvaient avoir lieu. Dans ces cas, le jury de qualification se devait d'évaluer les compétences des élèves par d'autres voies, à l'instar des épreuves déjà organisées, des stages déjà réalisés ou d'autres éléments contenus dans le dossier d'apprentissage de l'élève. Les modalités d'évaluation choisies devaient obligatoirement être communiquées officiellement au plus tard le 31 mai 2020 aux étudiants majeurs ou aux parents d'étudiants mineurs.

Au **Bénin**, les établissements de formation professionnelle ont été soumis au même calendrier scolaire aménagé que les établissements de formation générale. Les *épreuves écrites, pratiques* et *orales* des examens professionnels ont été *maintenues* et se sont déroulées entre les mois de juin, de juillet et d'août 2020.

En **Côte d'Ivoire**, étant donné que les centres de formation technique et professionnelle n'ont pas pu continuer à former leurs apprenants en présentiel, ils ont développé un dispositif de formation en ligne, à l'instar de ceux utilisés au sein de l'enseignement général. Les apprenants ivoiriens des centres de formation technique et professionnelle ont ainsi pu continuer leur formation à distance, notamment grâce à des progiciels métiers ou à des vidéos de démonstration de travaux pratiques, ce qui leur a permis d'améliorer l'acquisition de leurs compétences techniques et professionnelles.

À l'heure où la section ivoirienne a répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise, les *modalités de validation* de l'année ainsi que celles des *examens finaux* des apprenants de Côte d'Ivoire n'étaient pas encore disponibles.

En **France**, les centres de formation et d'apprentissage (CFA) ont pu mettre en place un enseignement à distance. Dans ces cas, les apprenants ont dû le suivre prioritairement de chez eux, s'ils possédaient l'équipement le permettant. Sinon, ils ont pu le suivre en entreprise, quand les conditions le permettaient et si l'entreprise avait la possibilité de mettre à leur disposition l'équipement adéquat. De manière dérogatoire, dans les secteurs nécessaires à la continuité économique et sociale, en accord entre le CFA, l'employeur et l'apprenant, les apprenants ont pu se rendre en entreprise durant leur période de formation théorique. Pour ces cas particuliers, les apprenants ne pouvant suivre leurs cours, il appartenait, à la fin du confinement, aux employeurs de favoriser le rattrapage des cours manqués et au CFA de mettre en place un accompagnement renforcé. Quand le CFA n'a pas pu mettre en place des cours à distance, les apprenants ont dû continuer à travailler en entreprise (préférentiellement en télétravail lorsque cela était possible) où ils pouvaient poursuivre leur formation pratique. Les temps de formation en CFA ont été ultérieurement récupérés sur d'autres périodes initialement prévues en entreprise. Enfin, quand l'entreprise d'accueil s'est retrouvée dans l'impossibilité de maintenir temporairement son activité, l'apprenant a eu la possibilité d'effectuer une demande de chômage partiel. Les apprenants étant des salariés de l'entreprise, elles ont ainsi pu les placer en activité partielle, ce qui a permis aux apprenants d'obtenir le versement par leur employeur d'une indemnité égale à 70 % de leur rémunération brute horaire.

Les employeurs pourront reporter jusqu'au 31 décembre 2020 tous les entretiens professionnels récapitulatifs « des 6 ans » devant intervenir au cours de l'année 2020.

Pour leur part, les *épreuves terminales* ont été annulées et remplacées par les notes et évaluations obtenues en contrôle continu et consignées dans le livret de formation. La mise en œuvre de ce contrôle continu a dû s'effectuer à l'aide du cahier de notes ou du livret de formation du bénéficiaire, du contrôle de l'assiduité du bénéficiaire, notamment pendant la période de confinement, de tout moyen permettant d'attester de la progression pédagogique du bénéficiaire et de l'appréciation du maître d'apprentissage, du tuteur ou de l'employeur. Un jury d'examen a arrêté les notes définitives à la lumière de ces différents éléments. Il existe toutefois cinq diplômes pour lesquels une épreuve obligatoire pratique de conduite s'est avérée *obligatoire*. Pour ces diplômes, des épreuves pratiques de conduite ont été mises en place, en contrôle en cours de formation ou en mode ponctuel selon les catégories de candidats, si possible avant le 4 juillet 2020 ou au plus tard avant le 30 septembre 2020.

En **Grèce**, à la suite de la suspension, le 11 mars 2020, du fonctionnement des centres publics de formation professionnelle, le secrétariat général de l'enseignement professionnel, de la formation et de la formation continue a activé des outils numériques permettant d'établir une communication à distance entre les enseignants et les apprenants. Dès le 19 mars 2020, les centres de formation professionnelle helléniques ont principalement utilisé la méthode d'enseignement à distance asynchrone, car cette forme d'enseignement s'est révélée être la forme d'enseignement la plus pratique pour les enseignants de formation professionnelle. L'enseignement à distance des centres de formation professionnelle n'a pas pour objectif de remplacer complètement l'enseignement traditionnel en présentiel, mais a plutôt l'objectif de le compléter.

Pour de nombreux jeunes, la *validation de l'année* s'est faite sur la base d'une évaluation descriptive, réalisée avant l'annonce de la fermeture des écoles professionnelles. De leur côté, les stagiaires ont également pu participer aux cours qui étaient donnés en ligne, ainsi qu'à ceux qui ont été donnés en présentiel après la réouverture des écoles, bien qu'ils aient dû suivre tous ces cours à distance. Ils ont ainsi eu la possibilité de compléter leur formation grâce aux outils d'apprentissage en ligne qui ont été mis à la disposition des apprenants. Dès la réouverture des centres de formation, ils ont pu terminer leur cursus en passant leurs épreuves écrites ainsi que leurs examens finaux.

À **Maurice**, les centres de formation professionnelle ont été fermés à partir du 19 mars 2020, comme tous les autres établissements de formation du pays, et n'ont pu rouvrir leurs portes qu'à partir du 1^{er} juillet 2020.

Afin d'assurer une *continuité théorique* de leur formation professionnelle, les apprenants ont pu bénéficier d'un *suivi de la part de leurs formateurs*. Durant la période de confinement, ces derniers ont été régulièrement en contact avec leurs apprenants grâce à divers outils de communication, tels que Zoom, WhatsApp, ou encore Microsoft Teams. Toutefois, les apprenants ne disposant pas d'une connexion à Internet n'ont pas pu bénéficier de ce suivi durant la période de confinement.

La *formation pratique* des apprenants mauriciens a, quant à elle, dû *s'interrompre* entre les mois de mars et de juillet 2020.

Concernant les *modalités de validation* de l'année, celles-ci sont restées les mêmes et aucun changement n'a été prévu pour les évaluations finales, à l'exception de la date des épreuves. En effet, étant donné que le calendrier de l'année a été prolongé, les dates des examens finaux ont également dû être adaptées. De plus, il convient ici de signaler le fait que des *dispositions spéciales* seront prises en cas d'échec. Des rattrapages seront alors organisés pour les apprenants qui en auraient besoin.

Au **Niger**, tous les centres de formation ont été fermés et *aucun enseignement à distance* n'a pu être proposé en raison des contraintes sanitaires et technologiques. Partout, le personnel a dû être réduit, en raison des mesures de distanciation qui devaient être respectées par tout le monde.

En **Nouvelle-Calédonie**, un enseignement théorique a pu être maintenu à distance à l'intention des personnes disposant de connexion à Internet et de matériel informatique. De manière générale, les formations pratiques n'ont, en revanche, pas pu se poursuivre lors de la période de confinement. En effet, en fonction des filières, ces formations nécessitent un présentiel, du matériel et des locaux spécifiques. Par ailleurs, durant cette période de premier trimestre de l'année scolaire, des élèves de classes de filières professionnelles effectuent généralement leurs stages en entreprises afin d'acquérir les compétences liées au diplôme visé. Ces stages ou périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) ont également dû être annulés.

Aucun impact ne devrait toutefois se faire sentir au niveau de la *validation* et de l'efficacité des formations, du fait d'un calendrier scolaire différent de celui de la métropole. Une réorganisation a, par ailleurs, été mise en place afin d'assurer le bon fonctionnement de la période post-confinement.

En **Polynésie française**, les centres de formation professionnelle ont dû fermer leurs portes à compter du 18 mars 2020 jusqu'au 12 mai 2020. Il faut savoir que le pays compte plusieurs centres de formation professionnelle, dont le Centre de formation professionnelle des adultes (CFPA), le Centre des métiers d'arts (CMA), le Centre des métiers de la mer de Polynésie française (CMMPF), la Chambre de commerce, d'industrie, des services et des métiers (CCISM), le Conservatoire artistique de la Polynésie française (CAPF), l'École de sages-femmes, le Groupement des établissements de Polynésie pour la formation continue (GREPFOC), l'Institut privé de formation des professions de santé Mathilde Frebault et les Maisons familiales rurales (MFR).

La mise en place d'un *enseignement à distance* s'est faite de *manière variable selon les établissements*. À titre d'exemple, les stagiaires du CFPA ont réalisé leurs travaux à domicile et des contacts permanents ont été maintenus pendant le confinement. Toutefois, l'établissement n'a pas réalisé de formation à distance, faute de plateforme numérique dédiée. En revanche, le CMA a, pour sa part, mis en place un enseignement à distance pendant la période de confinement. L'enseignement général et théorique a été assuré par le biais de cours, d'exercices, de devoirs et de rendus de travaux échangés par courriels ou réseaux sociaux sécurisés. Pour la partie pratique de l'enseignement professionnel, les élèves sont partis avant le confinement avec les matières premières et l'outillage nécessaires. Le rendu des travaux pratiques a été effectué par vidéo, visioconférence ou images permettant d'appréhender les volumes en trois dimensions. De même, le GREPFOC a continué à assurer une continuité pédagogique à distance. Enfin, le CAPF a également mis en place une continuité pédagogique pendant la période de fermeture. Il convient de relever que certains cours en présentiel ont repris dès le 12 mai 2020. Cependant, compte tenu de la nature des formations dispensées, seules les disciplines individuelles, mettant en scène un professeur et un élève, ont pu reprendre à cette date. À compter du 18 mai 2020, toutes les activités de l'établissement ont repris avec, dans un premier temps, une présence des élèves sur la base du volontariat.

Concernant la *validation des acquis*, un jury d'examen a été prévu le 26 juin 2020 pour valider les formations dispensées au CMA, à partir des notes inscrites dans les livrets scolaires et les livrets de stage. Étant donné que les apprenants du GREPFOC sont inscrits en tant que candidats individuels, la validation de leur formation dépend de la capacité des équipes

pédagogiques à justifier de l'évaluation des compétences durant la période de formation avant confinement. À défaut, les examens sont reportés au mois de septembre 2020. Quant au CAPF, il a pu organiser une période d'examens, fixée du 4 au 24 juin 2020.

Au **Québec**, les élèves en formation professionnelle ont pu continuer leur formation durant la période de confinement, en faisant appel notamment à des ressources déjà existantes en formation à distance, en ligne ou par téléphone. Si des apprenants devaient tout de même être présents en classe pour des apprentissages pratiques ou pour certaines évaluations, les centres de formation professionnelle ont pu, à l'occasion, organiser des demi-classes (avec au maximum 50 % des élèves) afin de permettre l'apprentissage de techniques particulières, comme la soudure. Les centres de formation professionnelle ont cependant dû s'adapter aux recommandations de la Direction générale de la santé publique et respecter une distanciation sociale de 2 mètres.

Pour ce qui est de la *validation de l'année* des apprenants québécois, les groupes d'apprenants de dernière année ont été privilégiés lorsque des demi-classes ont été organisées, afin qu'ils puissent, malgré tout, obtenir leur diplôme. Néanmoins, dans le cas des métiers dont la pratique exigeait des contacts humains rapprochés, tels que la coiffure ou les soins esthétiques, la fin du cursus a dû être repoussée, faute de formation pratique. Pour ce qui est des examens finaux des apprenants en formation professionnelle, certains établissements ont dû annuler leurs examens, d'autres ont pu organiser des évaluations en ligne, et certains centres de formation professionnelle, comme ceux faisant partie de la Commission scolaire de Montréal, ont pu organiser des examens en classe, avec au maximum 15 apprenants par classe.

En **Roumanie**, la formation professionnelle des apprenants s'est déroulée selon les mêmes modalités que celles des autres degrés d'enseignements.

Au **Sénégal**, les apprenants de formation professionnelle ont, à l'instar de tous les autres apprenants du pays, pu bénéficier d'un enseignement à distance pendant la période de fermeture des centres de formation professionnelle. Toutefois, le manque d'accès à Internet, de ressources ou de supports ont rendu l'enseignement à distance plus difficile pour de nombreux apprenants sénégalais.

De leur côté, les autorités du Sénégal ont, à plusieurs occasions, manifesté la volonté et l'engagement de *valider l'année* des apprenants, sous réserve de la réalisation de certaines conditions.

En **Suisse**, la formation professionnelle, laquelle repose sur l'intégration des jeunes dans le monde du travail, faite en parallèle au renforcement des compétences fondamentales et théoriques, constitue *l'un des piliers fondamentaux du système suisse de formation post-obligatoire*. Deux jeunes sur trois s'orientent en effet vers cette option. C'est donc naturellement que les effets de la crise sanitaire sur les personnes en formation sont examinés de près.

Plus aucun cours théorique n'a été dispensé en présentiel dans les salles de classe des centres de formation professionnelle à partir du lundi 16 mars 2020 et durant toute la période de semi-confinement. Tout comme pour les autres élèves et étudiants du pays, cette situation n'était pas pour autant synonyme de vacances pour les apprenants en formation professionnelle. Le canton de **Vaud** a précisé que des *formations théoriques en ligne* ont été mises en place. Sur le plan de la *formation pratique* en entreprise, le canton ajoute par ailleurs que selon les types d'apprentissages suivis, les apprenants ont pu poursuivre certaines de leurs activités, à l'instar des apprentis cuisiniers dans les établissements médico-sociaux, qui ont pu davantage travailler que certains employés de commerce. Le canton du **Jura** avance

les mêmes éléments, en précisant toutefois que les apprenants en école de métiers n'ont pas pu poursuivre leur formation pratique en période de confinement.

Dans l'ensemble, en Suisse, pendant la période d'enseignement à distance, les apprenants ont dû rester à la maison les jours où ils étaient censés être en cours et devaient également être joignables par téléphone ou par courriel pendant les heures habituelles de cours. Le reste du temps, ils ont dû se rendre sur leur lieu de travail afin de continuer leur formation pratique, sauf indication contraire de la part de leur employeur. De leur côté, les entreprises formatrices ont été tenues de garantir les *mesures de protection* exigées par les autorités sanitaires. Les entreprises qui n'étaient pas en mesure de le faire ne devaient pas employer les apprenants sur leur site.

Concernant la *validation de l'année* des apprenants, la Confédération, qui est la seule compétente en la matière, a décidé de valider l'année des apprenants uniquement sur la base des *notes d'écoles* obtenues durant l'année scolaire jusqu'à la fermeture des écoles, avec, comme le précise la section *jurassienne*, la possibilité de passer des *examens de rattrapage*. De plus, étant donné que la Confédération avait décidé de supprimer tous les examens écrits et oraux de formation professionnelle ainsi que ceux de maturité professionnelle, aucun examen final de maturité professionnelle n'a été organisé durant le mois de juin 2020. Les maturités professionnelles ont ainsi été décernées uniquement sur la seule base des notes d'écoles. Pour ce faire, la meilleure moyenne scolaire entre le premier et le deuxième semestre a été retenue pour la note de la moyenne annuelle.

Quant aux examens finaux de formation professionnelle, les examens théoriques étant aussi supprimés, ils ont été remplacés par une *note d'examen ou d'évaluation pratique* qui s'est déroulée au sein de l'entreprise formatrice des apprenants, en fonction des professions. La Confédération a ainsi délivré les diplômes uniquement sur la base des notes de l'année et de la note d'examen ou d'évaluation pratique. Ces mesures ont servi à garantir l'égalité des chances pour tous les apprenants de la volée 2020, ainsi que pour la comparabilité avec les diplômes des années précédentes. En effet, le gouvernement a assuré à la population que le SEFRI, qui est le centre de compétences de la Confédération pour les questions de portée nationale ou internationale relevant de la politique de formation, de recherche et d'innovation, reconnaîtrait tous les titres délivrés en Suisse en 2020 sans examens finaux et que ceux-ci auraient la même valeur que les diplômes obtenus en temps normal, à la suite d'une réussite d'examens finaux. Le canton de **Vaud** confirme d'ailleurs le fait que, l'essentiel de la formation se déroulant sur trois ou quatre ans, celle-ci peut supporter sans dommage notable un raccourcissement de huit semaines. Si cet avis est partagé par le canton du **Jura**, ce dernier signale cependant qu'un effort particulier sera nécessaire dans le cadre de la suite des parcours, que celle-ci soit la continuation des études ou l'entrée dans le monde du travail.

Au **Tchad**, les établissements d'enseignement technique et professionnel ont fermé du 19 mars au 25 juin 2020. Aucun enseignement à distance n'a pu être dispensé pour les branches théoriques et pratiques.

Les classes d'examens ont pu reprendre leurs activités le 25 juin, lesquelles se poursuivront jusqu'au 30 juillet 2020, afin de permettre la *tenue des examens* à partir du mois d'août 2020, organisés selon un scénario établi par le ministère de la formation professionnelle et des petits métiers. Les classes intermédiaires ont également repris les cours le 25 juin 2020, afin de récupérer 160 heures, ajoutées aux 675 heures déjà accomplies sur les 900 heures requises pour valider l'année.

Au **Togo**, tous les centres de formation professionnelle du pays ont été fermés au même titre que les autres établissements ou centres de formation d'enseignement général et *il n'a pas*

été possible d'assurer un enseignement durant la période de crise sanitaire. Des initiatives ont été prises par le gouvernement pour concevoir des plateformes d'enseignement à distance, mais celles-ci sont restées à l'étape de conception et n'ont pas pu être opérationnelles. Des initiatives locales ont toutefois été prises, notamment par des associations, des radios et des télévisions locales ainsi que des groupes organisés d'enseignants pour animer et donner des cours.

Les formations pratiques, qui n'ont pas pu se dérouler pendant la période de la pandémie, reprendront dès la réouverture des classes et seront sanctionnées par des *examens finaux*. Ces examens, théoriques et pratiques, seront organisés uniquement à l'intention des élèves des classes d'examens nationaux, conformément à un calendrier qui sera défini et communiqué par le gouvernement, en concertation avec les acteurs du monde éducatif du Togo. La *validation de l'année scolaire* pour ce qui a trait à l'enseignement théorique tiendra compte des bulletins de notes des premier et second cycles du trimestre.

Il convient de préciser que les autorités togolaises ont reconnu très tôt l'importance de l'enseignement professionnel dans la formation de la jeunesse. Le pays compte donc un ministère de l'enseignement technique, de la formation et de l'insertion professionnelle, lequel gère la formation technique et professionnelle au Togo.

3.4.3. Enseignement supérieur

En **Arménie**, toutes les universités ont eu la possibilité de choisir la *forme* et les *modalités* de leurs examens d'État de fin d'études, à condition de respecter les règles d'hygiène visant à combattre la propagation du coronavirus. Pour ce faire, les universités arméniennes ont pu organiser, avant le 1^{er} juillet 2020, des examens à distance à l'aide d'outils en ligne.

Quant à l'organisation des *examens d'admission aux universités*, le ministre arménien de l'éducation a indiqué que seul un examen serait organisé. Les examens communs d'entrée ont eu lieu au cours des dix premiers jours du mois de juillet et aucun examen oral n'a été organisé.

En **Belgique**, quatre types de supports technologiques ont été utilisés dans le cadre de l'enseignement supérieur, soit : les visioconférences, les podcasts, les PowerPoint avec des vidéos d'explication ainsi que les plateformes avec communication partagée comme Microsoft Teams, Zoom, Moodle, Office partagé avec l'école, et autres outils de même style.

Les *examens* ont pour leur part bien eu lieu, les étudiants ayant été informés jusqu'au 26 avril 2020 sur la matière évaluée et les modalités prévues pour chaque examen. Les évaluations pour la session de juin 2020 ont été effectuées à distance sous différentes formes : les examens oraux se sont déroulés par visioconférence, les examens écrits par différentes plateformes, à l'instar de Take Home ou via les plateformes des universités et hautes écoles, des questionnaires à choix multiples (QCM) ont été développés sur Microsoft Forms et d'autres travaux ont été remis.

En outre, les dates du dernier quadrimestre ont été revues avec la possibilité de prolonger l'année jusqu'au 30 septembre 2020.

En **France**, les *concours d'accès* aux grandes écoles, aux écoles d'ingénieurs ou de commerce, et à d'autres formations supérieures, ont donné lieu à la création un comité de pilotage interministériel, dans la mesure où plusieurs de ces écoles dépendent de plusieurs ministères. Ces écoles ont vu leurs épreuves orales supprimées, sauf exception. Les épreuves écrites ont été reportées entre le 20 juin 2020 et le 7 août 2020. Afin de préserver les dates de

la rentrée de septembre, il a été demandé aux grandes écoles de s'organiser de manière à ce que les résultats définitifs soient communiqués aux candidats au plus tard le 8 août 2020, pour un début des procédures d'appel à partir du 12 août 2020 au plus tard.

S'agissant des *examens universitaires*, les universités ont été invitées par le ministère de l'enseignement supérieur à adapter leurs modalités. Dans ce cadre, les adaptations ont porté sur le nombre d'épreuves, leur nature, leur contenu, leurs conditions d'organisation ou leurs coefficients. Ces aménagements ont été communiqués dans un délai minimum de deux semaines avant le début des épreuves. La majorité des universités n'ont pas prévu d'épreuves en présentiel. Certaines ont opté pour la prise en compte des notes des contrôles continus, et plusieurs universités (par exemple les universités de Paris-Sorbonne, d'Avignon, de La Réunion ou d'Aix-Marseille) ont en outre décidé de neutraliser toutes les notes en dessous de la moyenne pour ne pas défavoriser les étudiants victimes de la fracture numérique pendant le confinement, solution ayant d'ailleurs été critiquée par le ministère de l'enseignement supérieur. D'autres ont choisi d'organiser des épreuves en ligne, telles que l'université de Bourgogne, et ont même eu recours à une solution de télésurveillance pour des épreuves écrites, comme à Rennes, ce qui a pu être critiqué en termes de protection des données personnelles.

En **Grèce**, contrairement à l'école obligatoire, la mise en place de l'*enseignement à distance au sein des établissements d'enseignement* supérieur s'est déroulée de manière *décentralisée*, étant donné que chaque université possède sa propre unité administrative autonome, et a été soutenue par le Réseau universitaire GUNET.

L'enseignement à distance des établissements d'enseignement supérieur a débuté à partir du 17 mars 2020 pour les cours de premier et de troisième cycle, étant donné que la plupart des universités possédaient déjà des systèmes et des plateformes d'enseignement à distance. Par la suite, les universités ont eu l'occasion d'acquérir non seulement des logiciels supplémentaires leur permettant de diffuser des cours en direct, mais aussi des licences supplémentaires pour l'utilisation de ces logiciels. Les universités grecques ont également pu bénéficier d'un soutien central de la part de Google et de Microsoft Grèce, qui ont fourni leurs logiciels de visioconférence aux établissements d'enseignement supérieur de Grèce.

Durant la période de confinement, l'enseignement à distance des universités s'est déroulé en suivant l'une des deux méthodes suivantes : un enseignement à distance synchrone, dispensé par des professeurs d'université grâce à des logiciels de visioconférence, sponsorisés par Google et Microsoft Grèce ; ou un enseignement à distance asynchrone, dispensé par des professeurs d'université, grâce à des plateformes d'enseignement à distance déjà utilisées au sein des universités, telles que E-Class ou, dans certains cas, grâce à d'autres logiciels de visioconférence, sponsorisés par Google et Microsoft Grèce.

À **Maurice**, seuls les *étudiants de dernière année* ont pris part aux examens semestriels afin de limiter le nombre d'étudiants présents sur le campus de l'université de Maurice. Les autres étudiants ont, quant à eux, continué à se former en ligne.

Bien que le **Niger** ait envisagé de se tourner vers un enseignement à distance durant la pandémie, il n'a cependant *pas été possible* de le mettre en œuvre, les conditions en matière d'infrastructure pour y avoir recours n'étant pas réunies. La crise sanitaire a dès lors marqué une pause dans l'enseignement universitaire.

L'université de la **Polynésie française** (UPF) a fait le choix de ne pas reprendre les cours en présentiel pour l'année universitaire 2019-2020. Toutes les ressources pédagogiques correspondant aux enseignements non terminés à la date de fermeture au public ont été mises en ligne sur la plateforme [Espadon](#) ou selon les modalités définies par l'enseignant. En

complément, les étudiants ont pu mettre à profit le logiciel Office 365 Education de la société Microsoft, dont ils bénéficient gratuitement et à titre privé, du fait de leur inscription à l'UPF.

L'*obtention des diplômes universitaires* a été subordonnée à l'appréciation des aptitudes et à l'acquisition des connaissances par le biais soit d'un contrôle continu et régulier, soit d'un examen terminal, soit de ces deux modes de contrôle combinés. Afin de ne pas mettre en péril la qualité des formations dispensées par les universités françaises, la tenue des examens a été recommandée. Les universités ont dû en fixer les modalités, en veillant cependant à privilégier le distanciel, tout en s'attachant à trouver des solutions aux difficultés que pourraient rencontrer les étudiants.

Dans la province de **Québec**, afin d'assurer la réussite des étudiants universitaires, ces derniers ont eu la possibilité de terminer en ligne leur session d'hiver. Les modalités relatives à la continuité de leur formation leur ont été communiquées par leurs établissements d'enseignement respectifs. Quant au semestre de printemps qui, pour la plupart, débutait au mois de mai, les établissements post-secondaires ont également dû offrir à leurs étudiants la possibilité de pouvoir suivre leurs cours à distance. Quelques programmes ont cependant dû être annulés ou reportés, du moins en partie, parce qu'ils nécessitaient une présence en classe ou en laboratoire.

Pour ce qui est de la *validation*, les universités québécoises ont laissé à leurs étudiants la possibilité de choisir entre une note littérale ou une mention : après avoir pris connaissance de leur note finale, les étudiants ont eu le choix de conserver le résultat obtenu ou d'opter pour la mention « Succès » ou « Échec ». La mention « Succès » leur a permis d'obtenir les crédits, sans toutefois compter dans le calcul de la moyenne cumulative. La mention « Échec », quant à elle, n'a pas été comprise dans le calcul de la moyenne des étudiants.

Au **Sénégal**, le ministre de l'enseignement supérieur a été chargé de proposer aux universités du pays un *calendrier de poursuite* de l'année académique, en accord avec les instances pédagogiques et les partenaires sociaux. Ce calendrier a dû être proposé dans les plus brefs délais et devait être en adéquation avec le système LMD (licence-master-doctorat).

En **Suisse**, l'enseignement à distance des hautes écoles s'est déroulé d'une façon similaire à l'enseignement à distance au sein des écoles secondaires. Le matériel didactique a été déposé sur des plateformes d'enseignement à distance et les cours en ligne ont été donnés majoritairement par visioconférence ou par enregistrement. Pour ce faire, toutes sortes d'applications de communication, telles que Skype, Zoom, FaceTime, ou encore Microsoft Teams, ont pu être utilisées.

Concernant leurs *examens*, les hautes écoles suisses ont décidé de maintenir la tenue de leurs examens semestriels afin de ne pas prolonger la durée d'études des leurs étudiants. Il a ainsi été du ressort des universités et des hautes écoles spécialisées de mettre en œuvre les mesures nécessaires édictées par la Confédération et par les cantons. La plupart des hautes écoles ont par conséquent dû adapter leur mode de validation ainsi que le contenu de leurs examens. Elles ont, pour la plupart, décidé d'organiser des *examens à distance* ou alors, si cette option n'était pas possible, de *déplacer* la tenue de certaines épreuves à une autre session d'examens.

Étant donné que la surveillance des examens à distance n'était soit pas possible, soit limitée, les hautes écoles ont dû *réinventer le contenu* de leurs examens. Ainsi, un plus grand nombre d'examens sous la forme de questionnaires à choix multiples (QCM) a été privilégié lors de la session d'été 2020. Les hautes écoles ont en outre aussi préparé des épreuves dans lesquelles l'accent a été mis sur la compréhension, l'analyse, ou encore la création, plutôt que sur la restitution par cœur d'une matière, où la tricherie aurait été beaucoup plus facile.

Les hautes écoles ont aussi décidé de prendre certaines *mesures* afin de garantir une égalité des chances entre tous les étudiants. Elles ont notamment décidé d'assouplir leurs procédures d'inscription, de report ou d'annulation d'examen, et l'échec d'un examen passé durant la session d'été 2020 n'a pas été comptabilisé. De plus, les hautes écoles ont aussi fait un travail de sensibilisation auprès de leurs étudiants sur la thématique de la tricherie. Au moyen de vidéos, de messages, de lettres d'information, ou encore de courriels, les établissements d'enseignement supérieur helvétiques ont vivement encouragé leurs étudiants à ne pas tricher, afin d'assurer une meilleure équivalence avec les examens passés avant la période du coronavirus.

Le **Togo** a eu recours à un enseignement à distance sur le plan universitaire grâce à divers *supports technologiques*. À l'université de Lomé, par exemple, les autorités universitaires ont fait usage de la plateforme [Rescoule](#), créée par l'université, pour la mise en ligne des cours. D'autres outils numériques, notamment Zoom, Telegram Messenger et WhatsApp, ont également été utilisés par les enseignants pour l'animation pédagogique, aussi bien dans les universités publiques que privées. Les supports de cours numériques en format PDF ont en outre été utilisés pour l'enseignement à distance dans les universités.

En ce qui concerne les *notes des apprenants*, certains établissements ont organisé des évaluations en ligne, selon des modalités différentes. Les autorités universitaires et le gouvernement travaillaient par ailleurs sur le mode de validation de l'année universitaire, à l'heure de la rédaction de ce rapport.

4. Défis de l'enseignement en temps de crise et solutions apportées

Le présent chapitre revient sur les défis inhérents à l'enseignement en temps de crise auxquels les autorités locales ainsi que les acteurs de l'éducation ont dû faire face lors de la transition inopinée – et la plupart du temps improvisée – de l'enseignement traditionnel vers l'enseignement à distance dans le contexte de la pandémie de COVID-19.

La crise a confronté les acteurs de l'éducation à une multitude de défis, parfois semblables, parfois propres à chaque catégorie d'acteurs et à chaque étape de la crise. Ces acteurs – en particulier les autorités, les enseignants, les établissements scolaires, les apprenants, l'entourage de ces derniers, ou encore, dans le contexte de la formation professionnelle, les entreprises formatrices – ont, en effet, dû s'adapter très rapidement à une situation nouvelle, présentant des défis nouveaux, et faire appel à des solutions rapides et souvent ingénieuses pour y faire face.

Il nous a semblé judicieux de commencer l'examen des réponses à notre questionnaire par un point relatif à l'état de préparation des autorités éducatives face à des situations exceptionnelles, susceptible d'influencer fortement le comportement des acteurs en temps de crise. Si ce point n'a pas fait l'objet d'une question spécifique du document adressé aux sections membres de l'APF, certains éléments apportés par ces dernières nous permettent tout de même d'appréhender la mesure dans laquelle des plans d'organisation d'un enseignement en temps de crise existaient préalablement à la crise sanitaire, à quel point ceux-ci étaient suffisamment consolidés pour permettre aux autorités de faire face à l'émergence rapide de la crise traversée et comment elles se sont organisées pour assurer un enseignement en l'absence de plan de crise (point 4.1. du rapport).

Les points suivants portent sur les défis propres à l'exercice de l'enseignement à distance, forme spécifique d'enseignement privilégiée par la plupart des pays du fait de la nature et de l'émergence rapide de la crise sanitaire traversée. Les difficultés soulevées par les sections de l'APF sont de plusieurs ordres, à commencer par la fracture numérique (point 4.2.) qui a pu être observée, d'une part, de manière plus évidente entre les différents pays francophones – notamment entre ceux du Nord et ceux du Sud – et, d'autre part, de manière plus surprenante entre différentes régions au sein d'un même État. Cette fracture numérique comporte, dans sa dimension la plus évidente, l'accès des acteurs de l'éducation aux équipements numériques et à la bande passante (point 4.2.1.), mais également les compétences numériques de ceux-ci (point 4.2.2.).

Les défis d'ordre pédagogique entraînés par la suppression de l'enseignement présentiel forment une seconde catégorie de défis (point 4.3.). Tout d'abord, les enseignants ont été confrontés à de nombreuses difficultés liées à la maîtrise des outils et des conditions de l'enseignement en ligne, lors du passage très rapide à celui-ci (point 4.3.1.). Les objectifs pédagogiques ont eux aussi été fortement ébranlés par la crise, que ce soit sur le plan de l'égalité des chances pour les atteindre (point 4.3.2.) ou de l'état d'avancement du programme scolaire à l'issue de la période de confinement (point 4.3.3.).

Enfin, la dernière partie de ce chapitre se concentre sur les conséquences provoquées par la fermeture des établissements de formation et, de manière plus générale, sur la situation imposée par le confinement aux apprenants, à leur entourage et aux entreprises formatrices (point 4.4.). Dans ce contexte, les conséquences de l'absence de scolarisation présentielle sur le décrochage scolaire sont examinées (point 4.4.1.), de même que les retombées sociales et économiques du confinement sur la formation professionnelle des jeunes (point 4.4.2.), ou

encore l'implication du confinement sur le bien-être social et économique des enfants et des jeunes (point 4.4.3.).

4.1. Existence préalable de plans consolidés d'organisation de l'enseignement en temps de crise

La Principauté d'**Andorre** ne semble pas avoir disposé d'un plan d'organisation de l'enseignement à distance préalable à l'émergence de la crise sanitaire. Toutefois, dès l'apparition de celle-ci, les autorités nationales ont œuvré à la planification de l'enseignement à distance, en parallèle à leurs efforts visant à s'approvisionner en masques et en gels désinfectants.

La **Belgique** était relativement bien préparée à la gestion d'un enseignement à distance, en particulier dans le cadre de l'enseignement supérieur. Les universités, déjà préparées avant la pandémie, se sont ainsi adaptées assez rapidement. Les hautes écoles bénéficiaient elles aussi déjà de certaines plateformes développées en leur sein et ont élargi leurs modes d'enseignement à distance. Il n'en reste pas moins qu'en période de crise, les ministres en charge de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement supérieur se sont réunis à plusieurs reprises, soit avec les différentes fédérations de pouvoirs organisateurs et l'administration de l'enseignement, soit avec l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur et les recteurs et directeurs-présidents des hautes écoles. Il s'agissait avant tout d'examiner ce qui pouvait faire l'objet d'évaluations, si de nouvelles matières pouvaient être enseignées, et comment procéder pour faire passer les différentes épreuves.

En **Côte d'Ivoire**, dès le 30 janvier 2020, après que l'Organisation mondiale de la santé (OMS) ait déclaré que le coronavirus représentait une « urgence de santé publique de portée internationale », les autorités ont créé un Centre d'opérations d'urgence de santé publique (COUSP) en vue de prévenir et de riposter contre tout type de menace sur la santé publique. Les autorités ivoiriennes ont ensuite élaboré un premier plan de riposte sanitaire, suivi d'un deuxième plan de soutien économique, social et humanitaire afin de coordonner, d'une part, la préparation multisectorielle et, d'autre part, la réponse à l'épidémie de coronavirus en Côte d'Ivoire. Au niveau sectoriel, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (MENETFP) a en outre élaboré un plan de réponse visant à assurer la continuité éducative et à renforcer la résilience du système éducatif face aux urgences.

Le déploiement du dispositif d'enseignement à distance lors de la crise sanitaire a toutefois été confronté à plusieurs difficultés ayant trait à des questions financières et d'accès technologique. En effet, au moment de la fermeture des établissements d'éducation et de formation, le MENETFP ne disposait pas de séquences de cours audiovisuelles prêtes à être diffusées dans tout le pays. Il a ainsi fallu produire dans l'urgence plus de 9000 séquences de cours audiovisuelles destinées à toutes les classes du pays. De plus, le ministère ne disposait pas non plus d'un canal de diffusion propre des séquences de cours permettant d'atteindre l'ensemble des enfants sur tout le territoire national. La mobilisation des ressources financières nécessaires au déploiement du dispositif d'enseignement à distance a en outre été très difficile en raison, d'une part, de la transition budgétaire qu'était en train de vivre le pays et, d'autre part, de la réduction drastique de toutes les prévisions de recettes. Les acteurs de l'enseignement ivoirien ainsi que les parents des élèves n'ont, par conséquent, pas été suffisamment préparés à cette expérience inédite d'enseignement à distance.

Toujours est-il que, avec l'appui du gouvernement ivoirien et du Groupe local des partenaires de l'éducation, des acteurs de l'ensemble de la chaîne de supervision pédagogique (inspecteurs généraux, inspecteurs de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, conseillers pédagogiques, enseignants) ont été mobilisés afin de non seulement produire des séquences de cours, mais aussi d'informer et de sensibiliser la communauté éducative (élèves, parents, leaders communautaires, élus et autorités administratives locales) en vue de son adhésion au dispositif d'enseignement à distance.

En **France**, avant la crise sanitaire, la continuité pédagogique figurait formellement dans les plans des académies, mais elle consistait pour l'essentiel dans l'inventaire des moyens numériques susceptibles d'être mobilisés. Très peu – voire rien – n'était dit sur la façon de les mettre en œuvre en fonction des crises, et d'y préparer les enseignants. L'enseignement à distance était peu développé. Certes, des ressources pédagogiques avaient été développées par des opérateurs tels que le Centre national d'enseignement à distance (CNED), établissement public dépendant du ministère de l'éducation nationale. Cependant, les pouvoirs publics tendaient à marginaliser cette forme d'enseignement, la plaçant en support pour les élèves en difficulté de scolarisation par exemple, plutôt qu'au service de l'ensemble des enseignants et établissements. En outre, la formation initiale et continue des enseignants ne leur permettait pas de disposer de solides compétences dans l'utilisation de ces ressources.

Toutefois, la création de plateformes permettant de prendre le relais en cas de fermeture des écoles – comme lors de l'ouragan Irma qui avait, en 2017, dévasté les infrastructures scolaires des îles antillaises de Saint-Martin et de Saint-Barthélemy – était envisagée depuis quelques années. En janvier 2020, le confinement d'enfants français en Chine et au Viêt Nam avait par ailleurs accéléré le développement de ces plateformes. Le gouvernement s'était en outre engagé depuis 2013, avec l'instauration d'un service public numérique éducatif, et surtout depuis 2015, avec l'adoption d'un plan doté d'un milliard d'euros sur trois ans, à faire basculer l'école dans l'ère du numérique. Sévèrement critiqué par la Cour des comptes, notamment pour le manque de cohérence de la stratégie adoptée mal articulée à celles déployées par les collectivités locales, ce plan avait été délaissé dès 2017. À la veille de la crise sanitaire, les équipements numériques étaient ainsi inégalement répartis selon les collectivités locales, alors que le gouvernement avait renoncé à équiper tous les élèves.

À l'instar de nombreux pays, la France n'a donc disposé que de quelques jours pour se préparer à la fermeture des établissements scolaires, lesquels ont été fermés le 16 mars 2020, soit moins de quatre jours après l'annonce du président de la République, faite le 12 mars 2020.

En **Nouvelle-Calédonie**, le confinement a révélé que l'enseignement à distance n'était pas du tout abouti, ce constat ayant été partagé par une grande partie des enseignants et des parents. La reprise des cours a d'ailleurs dû être organisée au plus vite dans l'intérêt des élèves.

La **Suisse** ne disposait pas de plan d'organisation sur l'enseignement en temps de crise antérieur au confinement, bien que certains cantons, du fait d'initiatives déjà prises en matière d'informatisation de l'enseignement, aient été mieux équipés pour affronter la crise que d'autres. Dans l'ensemble, les écoles n'étaient toutefois pas préparées à pareil scénario et elles ont dû réagir dans l'urgence, laissant souvent elles-mêmes aux professeurs le soin de laisser libre cours à leur inventivité et de démontrer leur engagement. Les universités et les hautes écoles spécialisées de Suisse ont été, pour leur part, mieux préparées à la transition d'un enseignement présentiel à un enseignement à distance. En effet, la plupart d'entre elles disposaient déjà de plateformes d'apprentissage en ligne, telle que la plateforme Moodle, et avaient coutume d'y télécharger leurs supports de cours. Certaines universités, comme celles

de Lausanne et de Genève, avaient en outre déjà l'habitude d'enregistrer les cours magistraux de certaines facultés et de les mettre ensuite en ligne, à la disposition de leurs étudiants.

La section **vaudoise** précise que les semaines précédant la fermeture des écoles, de nombreuses discussions ont eu lieu, au niveau politique, entre les autorités fédérales et cantonales. Des consultations ont également été conduites avec les médecins cantonaux et l'Office fédéral de la santé publique (OFSP). Enfin, de nombreux échanges se sont tenus, au niveau intergouvernemental, entre les membres de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) et de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP).

4.2. Fracture numérique intra- et interétatique

4.2.1. Accès aux équipements technologiques et accès au réseau Internet

En **Andorre**, certains enfants de familles modestes ne disposaient pas d'équipement technologique leur permettant de suivre un enseignement à distance. Le ministère de l'éducation a dès lors mis à la disposition de ces enfants des tablettes leur permettant de pouvoir tout de même suivre les cours.

En **Arménie**, certains donateurs privés et moraux, ainsi que le parlement d'Arménie ont offert des ordinateurs aux familles qui en avaient besoin, afin que les enfants de ces familles puissent continuer à suivre un enseignement à distance en participant aux cours dispensés en ligne.

En **Belgique** et, notamment, en Wallonie-Bruxelles, l'accès de tout le monde aux technologies a représenté un défi conséquent, bien que certains établissements aient prêté du matériel et que la Fédération Wallonie-Bruxelles en ait commandé une certaine quantité pour des étudiants défavorisés. Ainsi, le gouvernement a approuvé l'achat par marché public de 1390 ordinateurs portables reconditionnés. Complétés par 420 ordinateurs donnés par la société privée d'assurances Ethias, ces appareils ont été livrés dans le courant du mois de mai à des familles ou à des étudiants dépourvus d'outils informatiques. Des initiatives privées ont également vu le jour, à l'instar de celles des organismes MolenGeek ou OXFAM, ayant reconditionné des ordinateurs et les ayant délivrés aux étudiants pour un montant de 100 euros.

De plus, la section belge a fait savoir que l'ensemble du territoire du pays ne disposait pas d'une couverture du réseau Internet, ce qui a, par conséquent, rendu l'enseignement à distance plus difficile pour les apprenants qui ne pouvaient pas se connecter à Internet.

La **Côte d'Ivoire** a négocié, à l'intention des familles privées d'équipements technologiques, des plages hebdomadaires auprès du groupe de la RTI – la première chaîne de télévision généraliste publique ivoirienne – et de radios de proximité pour que celles-ci diffusent des enseignements enregistrés dans l'un des 15 studios d'enregistrement de fortune, montés dans l'urgence, sur le site d'un établissement secondaire de la capitale ivoirienne, à Yamoussoukro. Le pays a en outre négocié auprès d'un opérateur privé pour la diffusion, durant un mois, des enseignements via les téléphones portables sans connexion à Internet.

En **France**, nombre d'apprenants – mais aussi d'enseignants – ne disposaient pas du matériel adéquat et / ou d'une bonne connexion à Internet. L'[étude Capuni](#), réalisée en 2019 par un groupement d'intérêt scientifique créé en 2002 à l'initiative du Conseil Régional de Bretagne, indiquait en effet que 77 % des familles françaises possédaient au moins un ordinateur. Le

Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (Crédoc) a en outre confirmé dans son [baromètre 2019 du numérique](#) que l'ordinateur était un équipement qui restait un investissement non négligeable. Si 92 % des membres des foyers avec des hauts revenus en sont équipés, seulement 64 % de ceux qui vivent dans les foyers avec des bas revenus le sont.

Des tablettes, des ordinateurs ou des clés 4G ont ainsi été donnés ou prêtés aux apprenants, parfois sur l'initiative spontanée des collectivités locales, à l'instar du département du Gard qui a concédé à ses collégiens le prêt de 1000 tablettes numériques et de 100 ordinateurs portables. En outre, le gouvernement a lancé un plan de 15 millions d'euros immédiatement mobilisables pour renforcer la continuité éducative dans les quartiers prioritaires, en appui des actions menées par les collectivités et les associations. Ce plan servait à acheter et à distribuer du matériel informatique et de connexion aux élèves des quartiers n'ayant pas les outils nécessaires pour le suivi éducatif à distance. Des opérations destinées à faciliter l'accès au numérique ont aussi pu être engagées entre des opérateurs téléphoniques et certaines associations. Ainsi, l'opérateur SFR s'est engagé auprès du secrétariat d'État chargé de la protection de l'enfance (ASE) à équiper les structures collectives de l'ASE qui en éprouvaient le besoin, par don de 500 box 4G équipées de cartes SIM, comprenant 200 Go de données par mois, pendant une durée de quatre mois.

Pour les apprenants ne disposant pas d'équipement informatique, le ministère de l'éducation nationale a en outre établi des partenariats, notamment avec La Poste. Dans le cadre du dispositif Devoirs à la maison, les enseignants ont ainsi pu préparer des documents et les déposer sur une plateforme conçue par La Poste, laquelle les imprimait et les envoyait au domicile des élèves. Ceux-ci pouvaient dans un second temps renvoyer leur copie dans une enveloppe prépayée à leur enseignant.

En **Grèce**, les autorités se sont assurées que les plateformes numériques d'enseignement à distance utilisées par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses étaient accessibles gratuitement à tous les élèves. À cet effet, le ministère de l'éducation et des affaires religieuses a conclu un accord avec, d'une part, le ministère de la gouvernance numérique et, d'autre part, des entreprises de télécommunication afin de permettre à tous les apprenants grecs d'avoir accès gratuitement à des plateformes d'enseignement à distance pour pouvoir continuer à suivre leurs cours en ligne, soumettre leurs travaux scolaires, ou encore télécharger du matériel didactique. Grâce à cet accord, les enfants des familles qui ne possédaient pas d'accès à Internet ont tout de même pu assister aux classes numériques, sans avoir à déboursier de frais supplémentaires.

La Grèce s'est en outre dotée d'une *loi* qui charge l'État de fournir des appareils numériques aux élèves qui en ont le besoin à des fins d'enseignement à distance. Les appareils électroniques fournis par l'État ont également été complétés grâce à des dons privés. Ainsi, plus de 18 000 tablettes et 2200 ordinateurs portables ont été envoyés à tous les collèges et les lycées du pays, qui les ont redistribués aux apprenants qui en avaient besoin.

Une fois que la pandémie de coronavirus sera passée, tous les appareils qui ont été distribués aux apprenants devront être rendus aux établissements de formation. Cette action permettra de faire un *double usage* de ce nouveau matériel informatique, étant donné qu'elle soutient les apprenants défavorisés lorsqu'ils en ont besoin (court terme) et qu'elle permet d'enrichir l'infrastructure technologique des écoles grecques (long terme).

À **Maurice**, les *fournisseurs de télécommunication* ont, d'une part, *assoupli* leur règlement et ont, d'autre part, *augmenté* le débit d'Internet, sans frais supplémentaires, afin de permettre aux apprenants de poursuivre leur formation dans de meilleures conditions. Des *tablettes* ont

également été distribuées à certains apprenants issus de familles vulnérables. De plus, les autorités locales ont procédé à une *adaptation du budget 2020-2021* afin de pouvoir intégrer de nouvelles technologies numériques dans le système éducatif mauricien. Ce budget prévoit notamment des *facilités*, telles que des prêts financiers destinés aux ménages pour que ces derniers puissent acquérir du matériel informatique.

Le **Niger** a songé à la mise en place d'un enseignement à distance, mais cela n'a pas été possible, le pays ne disposant *pas d'infrastructures adéquates*, telles qu'une bonne connexion à Internet, sur l'ensemble de son territoire et, en particulier, en milieu rural.

En **Nouvelle-Calédonie**, les difficultés de l'enseignement à distance ont résidé majoritairement dans la disparité du développement du numérique dans les communes et dans les inégalités sociales qui ne permettaient pas, à une grande majorité de foyers néo-calédoniens, de disposer d'un ordinateur. En effet, seules trois communes urbaines (Nouméa, Mont-Dore et Dumbéa) sur les 33 communes du pays disposent de bornes WiFi publiques gratuites. Des difficultés techniques et logistiques se sont ainsi fait ressentir, lesquelles se sont traduites par un manque ou une absence de moyens matériels, l'absence d'accès à Internet, des lenteurs de connexion, l'éloignement géographique renforçant encore ces difficultés.

Afin de *pallier certaines de ces difficultés*, le vice-rectorat a sollicité l'opérateur Office des Postes et Télécommunications (OPT) pour qu'il accorde aux clients ayant un abonnement une consultation Internet en illimité, sans décompte de leur forfait, des sites du vice-rectorat et des établissements, tels que le site Internet [AC-Nouméa](#). L'opérateur a également proposé des créations gratuites d'accès mobile pour les élèves les plus défavorisés des classes à examens comprenant 260 forfaits.

Trois solutions ont par ailleurs été trouvées pour assurer la continuité pédagogique pour les familles n'ayant pas d'accès à Internet. D'une part, l'acheminement des documents pédagogiques papier auprès des familles s'est opéré par courrier postal, par des services publics comme la gendarmerie, la police municipale, les pompiers, le personnel de l'établissement, les coutumiers ou les associations). D'autre part, un dépôt des documents en points relais (dans les supérettes, les stations-service, les annexes des mairies, les maisons communales et de quartier) a été organisé. Enfin, les déplacements ont été autorisés par la mesure dérogatoire accordée pour venir récupérer le matériel pédagogique.

En **Polynésie française**, étant donné qu'un grand nombre de familles n'a pas accès aux nouvelles technologies, la Direction générale de l'éducation et des enseignements, ainsi que les directeurs d'école et chefs d'établissement ont piloté les actions mises en œuvre en fonction du contexte et des contraintes techniques. Des supports imprimés ont ainsi été distribués avec le concours des *agents communaux*. À titre d'exemple, 1000 kits pédagogiques ont été livrés à Tairapu Est, commune de Tahiti scolarisant 6000 élèves. En outre, la continuité pédagogique a été mise en œuvre à travers des *programmes télévisés et radiophoniques*, diffusés quotidiennement à des heures régulières, enrichis depuis le 14 avril 2020. Des exercices à destination des élèves de primaire ont également été publiés dans La Dépêche de Tahiti, *journal quotidien* polynésien, à partir du 6 avril 2020.

Par ailleurs, en soutien au travail réalisé par les enseignants et les parents d'élèves, des *opérateurs télécoms et multimédias* se sont associés à la Fondation Agir Contre l'Exclusion (FACE) et à la Direction générale de l'éducation et des enseignements, permettant la distribution de 10 Go de données Internet à 1750 familles, dont 250 ont pu bénéficier de matériels reconditionnés et de 52 smartphones aux familles ne disposant d'aucun équipement. En outre, l'assemblée de la Polynésie française a fait don de 15 ordinateurs et d'un stock de

fournitures numériques à la FACE qui s'est chargée de les redistribuer à des familles non équipées.

Par ailleurs, afin de permettre aux étudiants universitaires de terminer leur année dans les meilleures conditions possible, l'université de la Polynésie française a accueilli de manière exceptionnelle et prioritaire les étudiants isolés numériquement pour leur permettre de passer les examens en ligne, ainsi que les étudiants passant différents concours.

Au **Québec**, plusieurs familles ne possèdent qu'un seul ordinateur connecté à Internet à la maison, certaines familles n'en possèdent, quant à elles, aucun. En période de confinement, la conciliation travail-école-famille a ainsi posé de sérieuses difficultés à de nombreux parents.

Afin de remédier à ce problème, une opération de prêt de matériel numérique a été lancée le 27 avril 2020, visant à équiper rapidement tous les élèves et les membres du personnel des établissements du primaire et du secondaire qui en avaient besoin. En effet, le gouvernement a, dès le début de la fermeture des établissements d'enseignement, pris des mesures pour respecter l'égalité des chances de tous les élèves et les étudiants, principalement en veillant à ce qu'ils aient un *accès équitable* à l'enseignement à distance. À cet égard, le gouvernement a fourni de l'*équipement informatique* aux familles qui en avaient besoin afin que tous les élèves et les étudiants soient en mesure de poursuivre leur formation, malgré la fermeture des écoles. Le ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur a également réservé, auprès d'Apple, 15 000 tablettes reliées au réseau cellulaire LTE pour les enfants qui n'avaient pas d'ordinateur ou de connexion à Internet à la maison. Ces tablettes ont été mises à la disposition des commissions scolaires qui souhaitaient en faire l'acquisition. Le distributeur Internet Telus a, quant à lui, fourni une connexion cellulaire *gratuitement* pour ces appareils jusqu'au 30 juin 2020. Des ordinateurs ont également été mis à la disposition des écoles secondaires afin que les élèves aient accès à l'enseignement à distance pour terminer leur année scolaire.

À noter que de nombreux étudiants de l'*enseignement supérieur* – surtout ceux des milieux ruraux – n'ont pas toujours pu disposer d'un accès à Internet à haut débit. Ils ont ainsi également dû faire face à des coupures de connexion, ce qui a pu perturber le suivi de cours dispensés en ligne.

En **Roumanie**, dans les zones rurales où vit la moitié des enfants, la *couverture Internet* n'est que de 47 %, contre 74 % en milieu urbain. Cette fracture numérique, à laquelle s'ajoute le faible accès des enfants aux *équipements technologiques* dans ces zones, a été de nature à stigmatiser fortement les enfants évoluant hors des villes. Concrètement, seulement 68 % des apprenants roumains ont pu poursuivre leur formation en ligne durant la période de confinement, alors que 900 000 élèves n'ont pas eu accès aux enseignements dispensés à distance.

Le ministère de l'éducation et de la recherche a ainsi formulé une *recommandation* dans laquelle il encourageait les établissements de formation à collecter les informations nécessaires auprès de leurs apprenants, pour savoir s'ils avaient bien accès au matériel informatique ainsi qu'aux technologies proposées. Le ministère a également demandé le *soutien* des établissements de formation, des inspectorats scolaires et des administrations publiques locales afin que tous les apprenants puissent bénéficier d'accès aux cours en ligne. Le ministère a en outre encouragé les établissements de formation à trouver des *solutions* par rapport à l'accès et à la participation des apprenants aux processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

Cette recommandation de la part du ministère est devenue une *obligation*, suite à l'adoption de l'Ordre du ministre du 22 avril 2020, qui prévoyait notamment de prêter des ordinateurs et

des tablettes appartenant aux écoles à tous les élèves qui ne disposaient pas de moyens de communication en ligne. Dès lors, cette obligation a clairement établi quelles étaient les *responsabilités* du côté du ministère, ainsi que celles du côté des enseignants et des élèves. À cet égard, les inspectorats scolaires, en collaboration avec les écoles et les autorités locales, ont dû identifier des solutions visant à assurer l'équipement informatique et la connexion à Internet des écoles. De plus amples informations visant à soutenir et à améliorer l'accès à l'apprentissage des apprenants roumains ont été complétées dans le Système intégré d'information sur l'éducation en Roumanie (SIER).

Le gouvernement roumain a en outre octroyé des *fonds* visant à acheter 250 000 tablettes pour les élèves, et la plupart des universités de Roumanie ont aussi mis gratuitement des tablettes à disposition des élèves de 12^e année.

Au **Sénégal**, bien que les autorités aient créé un espace d'enseignement en ligne sur le site Internet du ministère de l'éducation nationale, et diffusé des enseignements à distance à travers la télévision et la radio, ces mesures n'ont malheureusement pas pu atteindre l'ensemble des apprenants du pays, étant donné que de nombreuses familles du Sénégal ne disposent *pas d'accès à Internet* et ne possèdent *pas de télévision* au sein de leur foyer.

En **Suisse**, au début de la période de semi-confinement, des enseignants et des familles d'apprenants ont dû faire face à *plusieurs problèmes* en matière d'accès, notamment au matériel informatique, au contenu numérique, ou encore à Internet, ce qui a rendu l'enseignement à distance plus difficile. Certaines familles ont dû s'adapter à un manque de matériel informatique, d'autres ont parfois dû se partager un seul ordinateur entre les parents, pour le travail, et les enfants, pour l'école. De plus, au début de la période d'enseignement à distance, les serveurs informatiques étaient parfois *surchargés* et la connexion à Internet était dès lors beaucoup *plus lente* que d'habitude.

Conscientes du fait que les élèves de l'école obligatoire ne venaient pas tous du même milieu socio-économique et qu'ils n'avaient pas tous les mêmes chances à la maison, les diverses autorités cantonales ont donc pris un certain nombre de *mesures* afin de garantir l'égalité des chances entre les élèves qui ne pouvaient pas tous faire l'école à la maison de la même manière. Certains établissements scolaires ont ainsi *prêté du matériel informatique*, tel que des ordinateurs portables ou des tablettes, aux familles qui n'en avaient pas, afin que les parents et les élèves puissent tout de même suivre l'école à la maison et se connecter aux plateformes d'apprentissage en ligne. Certains établissements scolaires ont également imprimé des documents (fiches théoriques et d'exercices) qu'ils ont ensuite envoyés par la poste aux élèves.

Le canton de **Vaud** précise ainsi avoir fourni en matériel informatique (tablettes ou ordinateurs) jusqu'à 5, voire 10 % de la population de certains établissements scolaires. Dans le canton du **Jura**, du matériel a également été distribué à l'intention des familles qui n'en disposaient pas.

Au **Tchad**, l'accès difficile aux *moyens technologiques* de l'information et de la communication (ordinateurs, tablette, Internet) et l'*accès restreint à l'électricité* ont conduit le gouvernement à tenter de mettre en place un enseignement à distance avec, pour support, la *radio* et la *télévision*, lesquelles relèvent du service public. Il a toutefois été constaté que l'usage de ces supports appliqués à l'enseignement à distance n'était *pas maîtrisé*. Pour l'heure, le gouvernement focalise donc son action sur les classes d'examens.

Au **Togo**, les difficultés d'accès à la *connexion Internet* permettant de mettre en place un enseignement à distance constituent un défi de taille pour le gouvernement. Plusieurs problèmes sont à relever : l'inexistence d'infrastructures de connexion adaptée et dédiée à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche dans les établissements scolaires et

universitaires, ainsi que d'une plateforme d'apprentissage interactive en ligne ; le dysfonctionnement récurrent ou de faible qualité de la connectivité des réseaux WiFi publics ; ou encore la difficulté d'accès et le coût élevé des services connexes du réseau Internet qui permettraient l'accès à Internet et à ses services connexes de visioconférence. Des tentatives de diffusion de cours par le biais des *radios* et *télévisions* ont été faites, sans pour autant que celles-ci n'aient pu aboutir à une diffusion conséquente sur l'ensemble du territoire. Certaines initiatives, locales et isolées, sont toutefois parvenues à surmonter ce défi.

4.2.2. Compétences numériques des apprenants et des enseignants

En **Belgique**, sachant que 4 % des étudiants en formation supérieure étaient en situation de fracture numérique, la prise en compte de cet élément a été un souci permanent des autorités.

En **France**, une [enquête de l'Institut national de la statistique et des études économiques \(Insee\)](#), publiée en octobre 2019, a fait apparaître que 15 % des personnes de 15 ans ou plus n'avaient pas utilisé Internet au cours de l'année, tandis que 38 % des usagers manquaient d'au moins une compétence numérique de base et que 2 % étaient dépourvus de toute compétence. L'illectronisme concernerait ainsi 17 % de la population française.

En outre, le confinement a mis en exergue le *manque de formation* prodiguée au personnel enseignant dans le domaine du numérique. Beaucoup ont dû ainsi s'autoformer, parfois avec l'aide de leurs élèves. Une récente [étude de l'Organisation de coopération et de développement économiques \(OCDE\)](#), fondée sur le classement PISA 2018, a en effet placé les enseignants français parmi les mauvais élèves du classement dans leur utilisation du numérique : *seuls 56 %* disposeraient des compétences techniques et pédagogiques nécessaires pour intégrer le numérique dans l'enseignement, soit un pourcentage inférieur à la moyenne de l'OCDE. En matière de *formation aux outils numériques*, un e-tutorat [Animer une classe virtuelle](#) a été mis en ligne par le CNED. Néanmoins la difficulté a, semble-t-il, été largement surmontée grâce à l'investissement personnel des enseignants, qui se sont formés rapidement sur le terrain, parfois avec l'aide de leurs élèves, de collègues ou de leurs proches.

En **Grèce**, face à la fermeture des écoles, le ministère de l'éducation et des affaires religieuses a proposé un certain nombre de réformes visant à développer les compétences numériques de la communauté éducative du pays. De plus, le ministère a, au début de la crise, créé un *service d'assistance destiné à la communauté éducative*, afin de faciliter la communication directe entre les enseignants et le ministère. En un peu plus de deux mois, le service d'assistance du ministère a répondu à plus de 18 000 appels et à plus de 28 000 courriels. Les apprenants et les parents ont également pu bénéficier du soutien d'une permanence téléphonique, lorsqu'ils ont dû avoir recours à l'enseignement à distance. Cette hotline a ainsi pu fournir une assistance à tous les acteurs de l'enseignement primaire et secondaire de Grèce, aidant par exemple les personnes qui en avaient besoin à télécharger le logiciel de visioconférence WebEx, à le faire fonctionner, à activer ses comptes dans le Réseau scolaire Mon école, ou encore en répondant quotidiennement à toutes les questions des personnes qui se trouvaient à l'autre bout du fil. Sur la page d'accueil de son site Internet, le ministère de l'éducation et des affaires religieuses a également publié *plusieurs vidéos* ainsi que des *instructions* contenant des captures d'écrans qui expliquaient, étape par étape, comment utiliser le logiciel de visioconférence WebEx ainsi que les autres plateformes d'apprentissage à distance.

Au début du confinement, les enseignants grecs ont en outre eu la possibilité de suivre le *cours en ligne Rester à la maison*, organisé par eTwinning, une initiative de la Commission

européenne visant à encourager les écoles européennes à utiliser des technologies de l'information et de la communication en leur fournissant l'infrastructure nécessaire. Le cours organisé pour les enseignants grecs visait à sensibiliser et à former rapidement le personnel enseignant à l'utilisation des outils d'apprentissage à distance, afin de les aider à dispenser des enseignements en ligne durant la période d'école à la maison. Ce cours en ligne a notamment inclus une formation aux outils choisis par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses, en plus de ceux déjà présentés lors de séminaires annuels organisés par eTwinning.

À **Maurice**, la *rapidité du passage à un enseignement à distance* a causé de nombreux problèmes aux enseignants mauriciens qui n'étaient pas préparés à un tel changement. Les enseignants ont ainsi été confrontés à des difficultés d'ordre technologique dans leurs *préparations d'enseignement à distance* ainsi que dans leur préparation de *matériel pédagogique en ligne*. Ils ont également dû gérer le fait de *dispenser des cours à distance*, ce à quoi ils n'étaient pas habitués. De plus, les enseignants ont dû trouver des solutions afin que leurs enseignements à distance puissent non seulement être *accessibles au plus grand nombre d'apprenants*, mais aussi qu'ils soient adaptés à *tous les niveaux d'enseignement*.

Ces problèmes ont cependant pu être en partie résolus grâce à une *mobilisation rapide* de la part d'*équipes pluridisciplinaires* chargées d'assurer, d'une part, la disponibilité du temps d'antenne sur les chaînes de télévision nationales pour la diffusion d'émissions éducatives télévisées et, d'autre part, une formation destinée aux enseignants portant sur l'utilisation des outils numériques ainsi que sur la production de leçons sous la forme de vidéos. Ces équipes multidisciplinaires étaient également en charge de la coordination de la programmation des enseignements à distance.

En **Nouvelle-Calédonie**, un *manque de formation, de maîtrise ou d'appétence* pour l'outil numérique a été observé. La crise sanitaire a en outre mis en lumière la fracture numérique entre les provinces, les communes, les familles et les établissements scolaires. Les associations et le personnel ont tenté par leurs actions d'atténuer ces différences.

Au **Québec**, certains enseignants avaient des *lacunes* en informatique et d'autres étaient *mal équipés* pour faire l'école à la maison, ce qui a rendu l'enseignement à distance de ces enseignants plus difficile.

Le dernier rapport du Bureau de l'UNICEF en **Roumanie**, avec lequel tant le gouvernement que le parlement travaillent étroitement en matière de droits de l'enfant, indique une perception accrue dans la population que les services éducatifs ont été affectés pendant la crise sanitaire. Pour atteindre les objectifs de l'enseignement à domicile, il convient, selon l'UNICEF, de soutenir à la fois les enfants, les parents ou tuteurs légaux, les enseignants et les établissements scolaires dans le but de renforcer notamment leurs compétences numériques, faute de quoi les inégalités concernant l'accès au contenu éducatif et l'adaptation aux nouvelles habitudes de vie ne feront que s'accroître.

Par conséquent, pour être efficaces, les *investissements importants* consentis par le gouvernement pendant la crise, visant à distribuer à large échelle des équipements informatiques aux moins aisés, devront être accompagnés de *programmes de formation* à l'intention des enseignants et des parents visant une meilleure connaissance non seulement des technologies de l'information et de la communication (TIC), mais aussi des ressources en ligne utiles à l'enseignement à distance.

En **Suisse**, tant les enseignants que, parfois, les parents d'élèves ont pu constater, à leur *grande surprise*, qu'un pourcentage relativement élevé des apprenants ne maîtrisaient pas les *fonctionnalités des outils de bureautique habituels*, tels que l'ajout d'un objet ou l'insertion

d'une pièce jointe à un courriel. Les enseignants ont par conséquent dû jongler avec l'illettrisme numérique de leurs élèves, ce qui a rendu leur enseignement à distance plus difficile, mais qui a en revanche permis aux élèves d'acquérir de *nouvelles compétences* devenues indispensables à la vie active. Mais les apprenants n'étaient pas les seuls concernés par les difficultés rencontrées en matière d'utilisation de matériel numérique. En effet, certains enseignants ont également eu du mal à s'adapter à ce nouveau mode de travail ou n'ont pas eu à disposition de plateforme institutionnelle permettant d'échanger des documents, des cours et des supports audiovisuels.

4.3. Adaptation des conditions d'enseignement et des objectifs pédagogiques

4.3.1. Défis pédagogiques en l'absence de scolarisation en présentiel

En **France**, en raison de la soudaineté de la mise en place de l'enseignement distance, de nombreux *enseignants des cycles primaires et secondaires* ont dû trouver eux-mêmes des réponses aux nombreuses questions soulevées, ce qui a représenté un défi consistant. Pour répondre à ces difficultés, de nombreuses ressources ont été mises à disposition de ceux-ci afin de les aider à assurer la continuité pédagogique, notamment sur le portail national du ministère de l'éducation [Eduscol](#), qui permet notamment de télécharger un *vade-mecum* ainsi que des fiches de conseils et d'accompagnement à l'usage des apprenants et des enseignants.

Bien que l'enseignement à distance ait pu permettre de développer davantage certaines qualités des apprenants telles que l'autonomie et la capacité d'organisation, il est plausible que celui-ci ait pâti de l'absence de lien physique entre l'apprenant et l'enseignant. Dans le cadre de la formation professionnelle, la situation économique dégradée d'un certain nombre d'entreprises placées en chômage partiel a pu évidemment nuire à la qualité de l'apprentissage. Enfin, le lien entre l'apprenti et le maître d'apprentissage, particulièrement important au cours du cursus, n'a pas toujours pu être maintenu pendant la crise.

À **Maurice**, le passage rapide d'un enseignement en présentiel à un enseignement à distance a causé de nombreuses difficultés aux enseignants qui n'étaient pas préparés et habitués, d'une part, à devoir préparer du matériel éducatif destiné à être diffusé sur Internet et, d'autre part, à dispenser des enseignements en ligne.

En **Nouvelle-Calédonie**, la Direction de l'agriculture, de la forêt et de l'environnement a fait circuler un questionnaire à l'ensemble du personnel de l'enseignement agricole, qui a révélé que 52,4 % des participants estimaient avoir plutôt bien vécu la période de confinement à titre professionnel, les avantages soulignés étant la création et le renforcement du lien au sein des équipes pédagogiques, une transition bénéfique vers le numérique et un sentiment d'utilité. Les défis ont pour leur part été de plusieurs ordres : *l'absence de lien avec les élèves*, la frustration de ne pas pouvoir être en face à face, notamment avec les *élèves en difficulté*, la *charge de travail* importante, des *sentiments d'impuissance ou d'isolement* et, enfin, une *conciliation vie privée et professionnelle* difficile.

Au **Québec**, une partie des enseignants n'ont *pas eu la possibilité* d'aller récupérer leur matériel scolaire dans leur établissement, parce que leur région avait été fermée pendant un certain temps, rendant les déplacements impossibles. Sans le matériel adéquat, il a été dès lors pratiquement impossible pour ces enseignants d'avoir recours à un enseignement à distance dans de bonnes conditions.

En outre, certains enseignants n'ont pas toujours été en mesure de *garder un contact* avec leurs élèves durant la période de confinement, et ce, pour plusieurs raisons, telles que le fait que certains parents ne parlaient pas français, n'avaient pas d'ordinateur ou de téléphone à la maison, ou encore n'exerçaient pas un suivi adéquat des travaux de leurs enfants. De plus, de nombreux apprenants n'avaient pas l'*autonomie suffisante* pour suivre un enseignement en ligne et avaient donc encore besoin de l'aide de leurs parents qui, dans bien des cas, étaient eux-mêmes occupés en télétravail. Dans certaines situations, les parents ont aussi eu de la difficulté à gérer la *masse d'informations* qu'ils recevaient de la part des enseignants de leurs enfants. Certains élèves du secondaire ont, pour leur part, eu des *difficultés à prioriser les travaux scolaires et à se concentrer* à la maison.

Au **Sénégal**, les enseignants ont fait état d'un *manque de concentration* de la part des apprenants à la maison.

En **Suisse**, une grande partie du corps enseignant a été confrontée à des problèmes de *manque de motivation* de la part de leurs élèves durant la période d'enseignement à distance. Les enseignants ont donc dû trouver le moyen de *remotiver* leurs élèves, de veiller à ce que ces problèmes *ne s'aggravent pas* et de faire en sorte que les élèves *n'accumulent pas trop de retard* sur le programme scolaire.

À cet égard, la Haute École pédagogique du canton de **Vaud** a organisé, durant le mois d'avril 2020, une formation en ligne visant à soutenir pédagogiquement les enseignants dans leur pratique professionnelle d'enseignement à distance. Elle leur a également prodigué des conseils tout au long de la période de semi-confinement et a aussi mis en place une permanence téléphonique afin de répondre à leurs éventuelles questions.

Selon la section **jurassienne**, les défis d'ordre pédagogique ont figuré parmi les principaux défis de cette période d'enseignement à distance. Répondre à l'urgence de la situation et assurer le suivi de tous les élèves ainsi que, dans le domaine post-obligatoire, garder le lien avec les élèves ou les apprentis et progresser dans la matière, ont constitué les principales priorités.

4.3.2. Respect de l'égalité des chances dans le contexte d'un enseignement en temps de crise

En **Andorre**, outre les inégalités d'accès au matériel technologique, la question de la disponibilité variable de l'entourage familial pour l'accompagnement des élèves dans le cadre de leurs devoirs a surgi. Pour remédier aux situations d'inégalités, les enseignants ont procédé à des *entretiens en visioconférence* avec les apprenants. En plaçant les apprenants au cœur du système éducatif par le développement de leurs compétences et grâce à un soutien particulier à ceux qui sont en difficulté, la principauté accorde une grande importance à l'égalité des chances. Cette attention a encore été redoublée pendant la période de confinement.

En **Arménie**, le ministère de l'éducation, des sciences, de la culture et des sports a lancé, en collaboration avec la Banque asiatique de développement (BAD), un programme de subvention visant à offrir une *assistance sociale et psychologique* aux écoliers, aux parents ainsi qu'aux enseignants du pays. De plus, il a été envisagé de créer une *ligne d'assistance téléphonique* et une *plateforme en ligne* afin de répondre aux diverses questions des bénéficiaires de ce programme de subvention. La priorité a également été accordée à l'augmentation de la participation des élèves et de leurs parents au processus d'apprentissage à distance, qui étaient soumis à des conditions d'apprentissage particulières.

En **Belgique**, l'interdiction d'enseigner de nouvelles matières certificatives et le souci permanent du renforcement des savoirs acquis dans le cadre des *cycles d'enseignement primaire et secondaire* participaient d'une volonté ferme de ne pas créer de situations d'inégalité. Des entorses à ces directives ont toutefois été constatées dans les cas de classes de niveau particulièrement élevé, où les enseignants, pour ne pas voir la motivation de leurs élèves baisser et, ainsi, créer de nouvelles discriminations, ont décidé de poursuivre l'enseignement de nouvelles matières.

En outre, la volonté de faire recommencer plus tôt les élèves *en difficulté* qui n'étaient pas dans une année diplômante, et donc non candidats à la reprise des cours présentiels aux premières phases du déconfinement, témoignait de cette volonté d'égalité de chance.

En ce qui concerne l'*enseignement supérieur*, les mesures prises ont été ciblées sur les *aides directes* aux étudiants pour un total de deux millions d'euros, sur la *fourniture de matériel informatique* et sur la *possibilité de passer les examens dans des conditions adéquates*. Les établissements d'enseignement supérieur ont ainsi dû demander à chaque étudiant concerné de leur notifier formellement, jusqu'au 4 mai 2020, s'il ne se trouvait pas dans les conditions matérielles adéquates lui permettant de passer l'examen. Le cas échéant, les établissements ont ainsi dû proposer des solutions adaptées à chaque situation, comme la possibilité de passer l'examen dans une salle informatisée de l'établissement. En effet, les problèmes principaux ont touché à la *connexion Internet*, l'*absence de matériel adéquat*, ou encore des difficultés liées à l'*environnement de travail*. Le nombre de demandes n'a que très rarement dépassé 5 % des étudiants.

Au **Bénin**, les autorités nationales ont décidé de fermer *tous les établissements de formation du pays* (garderies, écoles maternelles, primaires, secondaires et professionnelles, lycées, collèges et universités) pendant toute la durée du cordon sanitaire (allant du 30 mars 2020 au 11 mai 2020), afin de garantir une égalité des chances entre les apprenants domiciliés dans une commune localisée dans l'aire du cordon sanitaire et ceux domiciliés dans une commune en-dehors de cet espace.

De plus, lors de la reprise des cours en présentiel, le gouvernement béninois a décidé de *distribuer gratuitement des masques* à l'ensemble des acteurs de l'éducation (apprenants, enseignants et personnel de soutien) au sein des établissements de formation publics (écoles, collèges et universités). Le gouvernement a en outre décidé de procéder à un *dépistage systématique* des enseignants, du personnel administratif et du personnel de service.

En **Côte d'Ivoire**, le ministère de la solidarité, de la cohésion sociale et de la lutte contre la pauvreté (MSCSLP) a mis en place un *processus d'identification* des ménages pauvres à travers le projet Filets sociaux. Dans le cadre de la mise en œuvre d'un *plan de soutien économique, social et humanitaire*, des transferts monétaires ont été effectués en faveur de ces ménages, et des kits alimentaires, sanitaires et d'hygiène leur ont également été distribués. Le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (MENETFP) a, quant à lui, énoncé *cinq principes* de déploiement du dispositif d'enseignement à distance visant à garantir une égalité des chances entre tous les apprenants du pays, à savoir : la continuité, la gratuité, l'inclusivité, l'équité et la pérennité.

Concernant le principe d'équité, il s'est agi d'appréhender, autant que faire se peut, toutes les formes d'inégalités perceptibles dans l'accès aux services d'enseignement à distance afin de prendre les mesures correctives nécessaires. L'analyse de la problématique de l'équité faite dans le plan de réponse du MENETFP a relevé certaines situations d'inégalités, notamment dans l'accès et l'appropriation des *enseignements à distance*, dans l'accès aux *services de santé* et de *nutrition* lorsque l'école était fermée, ainsi que dans les *dangers de non-retour* à

l'école. Ces inégalités ont ainsi fait l'objet de mesures concrètes de la part du MENETFP dans son *plan de réponse* au coronavirus. À cet égard, le MENETFP a entre autres prévu : la transcription en braille des séquences de cours pour les enfants malvoyants ; la traduction en langue des signes des séquences de cours pour les enfants malentendants ; un soutien aux élèves des familles défavorisées et vulnérables à travers la fourniture d'équipements numériques (postes de radio et téléphones portables), de kits sanitaires et d'hygiène, ainsi que de rations alimentaires sèches ; ou encore la distribution de manuels scolaires aux enfants qui n'en avaient pas à domicile.

En **France**, la *réouverture des établissements scolaires* à partir du 11 mai 2020 a été présentée comme une démarche entreprise pour lutter contre les inégalités sociales, alors même que le conseil scientifique était divisé sur ce retour à l'école et proposait de maintenir les crèches, les écoles, les collèges, les lycées et les universités fermés jusqu'au mois de septembre 2020. Le président de la République a ainsi expliqué lors de son allocution du 13 avril 2020 que : « *trop d'enfants, notamment dans les quartiers populaires, dans [les] campagnes, sont privés d'école sans avoir accès au numérique et ne peuvent être aidés de la même manière par les parents, c'est pourquoi [les] enfants doivent pouvoir retrouver le chemin des classes* ».

Le respect de ce principe a par ailleurs justifié une *priorité à l'accueil de certaines catégories d'élèves*, notamment les élèves en situation de handicap, les enfants dits décrocheurs, les enfants dont les parents n'avaient pas de solution de garde, les enfants de parents isolés ou les familles monoparentales et, en ce qui concerne les collèges et les lycées, l'ouverture de certaines classes ou de certains types d'établissement.

Le dispositif Vacances apprenantes a en outre permis aux élèves qui le souhaitaient, au cours de la seconde semaine des vacances de printemps, de bénéficier de six heures d'*enseignement personnalisé à distance*, par petit groupe allant d'un à six élèves. Ce soutien a été proposé à tout élève qui en a fait la demande. Il devait notamment permettre de raccrocher les élèves qui n'ont pas pu profiter de la continuité pédagogique dès le début du confinement au programme scolaire. D'après le ministère de l'éducation nationale, dans neuf académies, 87 000 élèves de tous niveaux confondus ont bénéficié de ce soutien, avec un peu plus de 12 000 professeurs volontaires. À la fin des vacances de printemps, pour les autres zones, 250 000 enfants ont ainsi pu être aidés. Un dispositif d'*école ouverte* a également été envisagé pour l'été, afin que des modules de soutien scolaire pour les élèves, mais aussi, si le contexte le permet, des formats de colonies de vacances soient mis en place afin de combler une partie des inégalités creusées entre les jeunes par le confinement.

En **Grèce**, un programme d'enseignement à distance spécialement conçu pour les *élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux ou des handicaps* a également été développé, à partir du 19 mars 2020, en marge de celui destiné à l'enseignement à distance traditionnel. Contrairement à l'enseignement à distance traditionnel, cet enseignement spécialisé s'est organisé de manière *décentralisée* : les directives générales sur l'enseignement à distance ont été adaptées en fonction des besoins et des exigences de chaque groupe scolaire par les organismes locaux responsables, tels que les Bureaux de l'enseignement secondaire ou les Centres d'éducation et de conseil. Ces derniers ont notamment pu fournir aux directeurs des établissements de formation ainsi qu'aux enseignants des écoles spécialisées primaires et secondaires les *bonnes pratiques nécessaires* à adopter pour leur permettre de mettre en œuvre un enseignement à distance adéquat.

Concernant les élèves qui recevaient une *assistance spéciale à domicile*, un soutien individuel s'est poursuivi par visioconférence, chat ou courriel, en coopération avec les parents des élèves concernés.

Le ministère de l'éducation et des affaires religieuses a également ajusté les *directives des écoles multiculturelles* et des *écoles des minorités musulmanes de Thrace*, afin de leur permettre d'avoir également recours à l'enseignement à distance.

À **Maurice**, des *programmes éducatifs* ont été diffusés sur plusieurs *chaînes de télévision nationales* afin de permettre à un grand nombre d'élèves mauriciens de maintenir un lien avec l'école.

Le **Niger**, ne déplore *aucune inégalité des chances*, la fermeture des établissements d'enseignement s'étant appliquée à tous et le pays n'ayant pas pu mettre en œuvre des programmes d'enseignement à distance. Les apprenants sont à égalité de chance, car les mesures et consignes du gouvernement s'appliquent à tous.

En **Nouvelle-Calédonie**, les échanges scolaires ont porté sur la *consolidation de notions déjà étudiées* en classe, afin de respecter l'égalité des chances entre les apprenants. La période de confinement a toutefois péjoré la situation des élèves connaissant des difficultés scolaires. Le manque d'interaction réelle et, parfois, le manque de moyens et de soutien des parents, de la famille, ou du corps enseignant, n'ont pas permis à cette catégorie d'élève de maintenir un niveau d'apprentissage stable. Ainsi, à la rentrée, les proviseurs ont dû faire preuve d'initiative, comme dans certains collèges où une note a été envoyée aux parents d'élèves en difficulté afin de proposer des *cours de soutien*. De retour en classe, des évaluations ont en effet permis de *diagnostiquer* les connaissances non acquises et de proposer des *apprentissages adéquats* pour y remédier.

En **Polynésie française**, pour garantir l'égalité des chances entre les apprenants, la réouverture progressive des écoles, des collèges et des lycées s'est faite dans un *contexte de maintien de la continuité pédagogique* – c'est-à-dire de *révision* et de *consolidation des acquis sans poursuite des programmes scolaires* –, soit en présentiel pour les élèves en alternance dans les établissements, soit en distanciel avec maintien d'un contact deux fois par semaine pour les élèves ne venant pas à l'école. Certains groupes d'élèves ont par ailleurs été priorisés pour le retour des élèves en *présentiel* dans les écoles, tels que les élèves qui n'avaient pas les moyens matériels ou familiaux pour une continuité pédagogique à distance, les élèves d'une même fratrie ou les élèves en situations particulières. En outre, pendant toute la durée de la continuité pédagogique en distanciel et en présentiel, la *suspension des programmes scolaires et de la notation* des élèves a été de rigueur jusqu'à la reprise du fonctionnement habituel des écoles et des établissements scolaires, le 2 juin 2020.

Au **Québec**, lors de la présentation des scénarios envisagés pour le retour en classe des élèves des niveaux primaire et secondaire qui aura lieu au mois d'automne, le ministre de l'éducation a encouragé les élèves ayant des besoins particuliers ou fréquentant des classes spéciales à retourner en classe à *plein temps* ou, du moins, *plus souvent* que les autres élèves. En effet, le ministre considère que cette catégorie d'élèves doit pouvoir profiter de plus de temps de présence, de soutien et d'interaction avec le personnel professionnel des écoles. De plus, le ministre a aussi proposé que lors de la prochaine rentrée des classes, ces élèves soient accueillis quelques semaines *avant les autres*, afin de combler d'éventuels retards ou lacunes, et de leur redonner confiance en eux. Ainsi, ces élèves auraient la possibilité de travailler quelques heures par jour en petits groupes, en compagnie d'un enseignant ou d'une personne étudiante en enseignement.

Le 1^{er} juin 2020, le ministre a annoncé à la population de la province de Québec que les élèves des degrés primaire et secondaire, qui présentaient des difficultés d'apprentissage, auraient la possibilité, sur une base volontaire, de *terminer leur année scolaire en classe*. De plus, des *services d'encadrement pédagogique* ont également été offerts aux élèves qui en avaient

besoin. Ces services pourraient également être maintenus pendant la période estivale 2020 par les organisations qui le souhaiteraient.

En outre, étant donné que beaucoup d'étudiants collégiaux et universitaires ont perdu leur emploi durant la période de confinement et que tous n'ont pas droit aux prêts et aux bourses, une *aide d'urgence* leur a été distribuée afin de pallier la perte d'emploi occasionnée par la crise sanitaire. Des universités ont en outre annoncé qu'elles allaient créer un *fonds d'aide d'urgence* à l'intention des étudiants dont la situation financière mettait en péril la poursuite de leur programme de formation.

En **Roumanie**, le gouvernement a accordé un budget de 32 mille euros au ministère de l'éducation et de la recherche, destiné aux établissements d'enseignement préuniversitaire d'État afin, d'une part, de faciliter leurs activités d'enseignement à distance et, d'autre part, d'aider les élèves issus des milieux défavorisés.

Au **Sénégal**, aucune distinction n'a été faite entre les apprenants afin de garantir une égalité des chances. Les mesures qui ont été prises par les autorités se sont appliquées à tous.

En **Suisse**, certains établissements scolaires ont également organisé des *cours d'appui* pour les élèves dits décrocheurs ou qui présentaient des difficultés d'apprentissage, dans le but que ces derniers n'accumulent pas trop de retard sur le programme scolaire. Le canton de **Vaud** a en effet fait état de problèmes apparus d'organisation familiale avec le travail à distance des parents ou en lien avec leur disponibilité ou leur capacité à suivre leurs enfants dans leur cursus scolaire. Ces problèmes ont ainsi été surmontés par la mise en place de cours d'appui ou une prise en charge particulière de certaines situations. Le canton du **Jura** s'est lui aussi doté de leçons supplémentaires pour assurer la remise à niveau des élèves, avec un encadrement spécifique.

Lors de la période de semi-confinement, les cantons suisses ont, quant à eux, été invités à organiser et à mettre en place des *structures d'accueil*, à l'instar du SAS (service d'accueil scolaire) dans le canton de **Vaud**, pour que les parents qui ont été obligés de continuer à travailler puissent y laisser leurs enfants durant les heures d'école. Après la réouverture des écoles obligatoires, ces mesures, mises en place durant la période de semi-confinement, ont été *maintenues* même après la reprise des cours en présentiel.

De leur côté, les autorités ont décidé, d'une part, de ne *pas faire passer d'épreuves ni d'évaluations* durant la période d'enseignement à distance et, d'autre part, de ne *pas enseigner de nouvelle matière* scolaire durant la période de semi-confinement, mais plutôt de revoir ce qui avait déjà été enseigné en présentiel, afin de consolider les acquis des élèves. En accord avec la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), le gouvernement a également indiqué qu'il n'y aurait *plus d'évaluations sommatives, mais uniquement formatives* jusqu'à la fin de l'année scolaire. L'année des élèves de l'école obligatoire serait donc validée uniquement sur la base des notes obtenues jusqu'à l'annonce de la fermeture des écoles. Les autorités ont en outre décidé d'*assouplir les conditions d'orientation, de réorientation, de promotion, ou encore de certification* pour tous les élèves. Toutes ces décisions n'ont été prises que sur la base des résultats obtenus en présentiel durant la fin du premier semestre ou jusqu'au 13 mars 2020. Dans la plupart des cas, seule la moyenne la *plus favorable* entre les deux semestres sera retenue pour la moyenne annuelle. Les autorités ont également décidé de *supprimer tous les examens finaux écrits et oraux*. Cependant, les élèves de dernière année qui étaient en échec scolaire ont tout de même eu la possibilité de se présenter à des *examens de rattrapage* afin de pouvoir remonter leur moyenne annuelle.

Quant aux écoles post-obligatoires, la CDIP a demandé au gouvernement helvétique, le 21 avril 2020, d'autoriser les cantons à *supprimer les examens finaux oraux*, laissant néanmoins le choix aux cantons de décider s'ils souhaitent tout de même organiser des examens finaux écrits, en fonction de la situation sanitaire de leur canton. Les cantons ont finalement décidé de supprimer également les *examens finaux écrits*. Les maturités gymnasiales et professionnelles ont donc été, elles aussi, délivrées uniquement sur la base des notes obtenues durant l'année scolaire. Le gouvernement a assuré que les titres délivrés en 2020 sans examens finaux auraient la *même valeur* que des diplômes obtenus suite à la réussite d'examens finaux.

Les mesures de déconfinement prises sur le plan fédéral ont en outre été saluées par le canton de **Vaud**, précisément en raison du juste retour à l'égalité des chances qu'elles entraînent. À cet égard, le retour à l'école des élèves par demi-classes a eu des échos très positifs. Par ailleurs, le *travail en petits groupes lors de la reprise*, nécessaire sur le plan sanitaire, visait également à identifier au mieux les besoins et les retards des élèves. Un groupe de travail se consacre d'ailleurs actuellement à la mise en place de cours et d'appuis pour l'année 2020-2021.

Au **Tchad**, l'enseignement étant dispensé par la radio et la télévision, relevant toutes deux du service public, son accès a par conséquent été *gratuit* pour l'ensemble des élèves. De plus, il convient ici de signaler le fait que durant la période de confinement, le chef d'État a rendu l'électricité gratuite dans tout le pays, afin que le plus grand nombre possible d'apprenants puisse continuer leur formation en suivant des enseignements dispensés à distance. La section tchadienne met d'ailleurs l'accent sur l'importance du principe de l'égalité des chances, ancré dans la constitution et qui n'a pas été remis en question durant la crise sanitaire. Toutes les mesures d'urgence ont été prises à l'issue d'une collaboration impliquant nombre d'acteurs, dont les partenaires sociaux, techniques et financiers, et dans le respect de ce principe.

Au **Togo**, l'absence de réponse de la part du gouvernement en ce qui concerne les actions entreprises pour faire respecter le principe d'égalité des chances laisse présager, selon la délégation parlementaire togolaise, que les apprenants ont plutôt été *livrés à eux-mêmes*. Il y a donc nécessairement eu des *disparités* selon les moyens des parents pour assurer les meilleures conditions d'apprentissage à leurs enfants. Actuellement, des réflexions sont toutefois en cours pour faire respecter ce principe d'égalité des chances entre les apprenants à leur *retour à l'école*.

4.3.3. État d'avancement du cursus scolaire et professionnel

En **Côte d'Ivoire**, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (MENETFP) a notamment prévu d'organiser une *évaluation standardisée des apprentissages et des acquis scolaires* lorsque les élèves pourront retourner à l'école ou lors de la rentrée scolaire de l'année 2020-2021. Cette évaluation servira à *identifier les lacunes* des élèves pour pouvoir ensuite prendre les dispositions idoines pour y *remédier* et les *combler*. Le ministère a également prévu le déploiement d'un dispositif d'enseignement à distance pendant la période de réouverture des classes pour accompagner les élèves durant leurs révisions.

En **Belgique**, un institut de recherche privé, l'Itinera Institute, a fait part de ses préoccupations face à l'ambition de ne pas prendre de retard sur le programme scolaire en assurant un maximum de *cours en présentiel davantage marquée en Flandre qu'au sein de la Communauté française*. Alors que le cycle d'enseignement primaire est considéré comme

étant essentiel – si ce n'est capital –, le sujet s'avère sensible, en particulier pour les élèves qui se trouvent au début de leur le parcours scolaire. La crainte, émise par l'institut de recherche en question, de voir les inégalités se creuser est, dès lors, aux yeux de bon nombre d'observateurs, bien réelle.

En **France**, dans le cadre de l'enseignement secondaire, des dispositifs existaient déjà ou sont en cours de mise en place dans les établissements, pour aider les futurs bacheliers à rattraper le retard engendré par la crise sanitaire. Ce dispositif peut prendre plusieurs formes, à l'instar de l'envoi des *programmes à réviser avant la rentrée* ou de *formations en présentiel* sur la première semaine ou les 15 premiers jours de la rentrée. Le ministre de l'enseignement supérieur a également demandé aux établissements d'enseignement supérieur de prévoir d'organiser des *cours magistraux à distance à la rentrée*.

Au **Niger**, les autorités envisagent de faire un *rattrapage des cours* après deux mois d'interruption de l'enseignement en raison de la crise sanitaire. Les apprenants sont par ailleurs appelés à terminer leur programme scolaire dans les délais impartis ; aux yeux des autorités, l'impact de la crise sur l'enseignement sera donc faible.

À **Maurice**, des *cours de rattrapage* ont été organisés lors de la réouverture des établissements scolaires afin de combler les lacunes des élèves et de rattraper le retard pris sur le programme scolaire durant la période de confinement.

En **Nouvelle-Calédonie**, à la reprise des cours, des évaluations « diagnostic » ont été réalisées pour la plupart des classes, afin de faire le bilan sur les connaissances acquises, celles non acquises ou celles en cours d'acquisition, ce qui a permis aux enseignants d'ajuster leur travail.

En **Polynésie française**, le retard pris sur les programmes scolaires représente un défi important. Le ministère de l'éducation polynésienne a donc annoncé que la rentrée des classes 2020-2021 serait particulière dans le sens où les projets pédagogiques et les contrats d'objectifs seront revus afin de rattraper le retard pris. À cette fin, des *actions pédagogiques* seront mises en œuvre aux mois d'août et de septembre 2020, en vue de mettre à niveau les élèves. La piste de l'enseignement à distance est notamment envisagée.

Au **Québec**, le ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur a prévu d'offrir des *séances de rattrapage scolaire* volontaires de trois semaines durant le mois d'août afin de permettre aux élèves de 5^e secondaire d'être prêts avant d'entreprendre leurs études collégiales. Le ministère a également prévu d'offrir cette possibilité aux élèves de 6^e année du primaire, qui doivent faire leur entrée au secondaire à l'automne.

En **Suisse**, lorsque les écoles obligatoires ont été fermées le 13 mars 2020, les trois quarts de l'année scolaire avaient déjà été entamés. Durant la période de confinement, la priorité a principalement été mise sur les révisions et sur la consolidation des acquis des élèves, afin de ne pas creuser d'écarts trop importants entre chaque élève. Le retard accumulé sur le programme scolaire sera *rattrapé* une fois que la crise sera passée et que les cours auront pu reprendre leur *rythme habituel*. Néanmoins, les cours d'appui mis en place par les enseignants et les établissements scolaires de certains cantons pendant et après le semi-confinement devraient permettre aux élèves qui en ont le plus besoin de rattraper déjà une partie de leur retard.

Dans le canton de **Vaud**, le travail effectué en petits groupes lors de la réouverture des écoles obligatoires n'avait pas uniquement un objectif sanitaire, mais a aussi servi à *identifier les besoins* des élèves ainsi que le *retard accumulé* par ces derniers durant la période d'école à la maison. De plus, le canton a formé un *groupe de travail* dont l'objectif est de réfléchir à la

forme des appuis qui seront mis en place au début de l'année 2021, pour l'année scolaire 2020-2021.

S'agissant de la *filrière professionnelle*, les autorités vaudoises sont d'avis que l'arrêt temporaire de la formation des apprenants en formation professionnelle n'aura pas de conséquences si dramatiques. Selon elles, même si les apprenants ont dû interrompre, durant huit semaines, leur formation professionnelle – qui s'étend sur une durée allant de trois à quatre ans –, l'essentiel de la formation a tout de même pu être assuré. Cet avis est d'ailleurs partagé par le canton du **Jura**.

Au **Tchad**, le retard indéniable pris sur le programme scolaire dans le cadre de l'*enseignement primaire et secondaire* fait l'objet de préoccupations des autorités. Des *cours de rattrapage* ont ainsi été prévus du 15 septembre au 16 octobre 2020 afin de finaliser le programme avant le passage automatique en classe supérieure.

Les *classes d'enseignement technique et professionnel* ont également accusé un retard dans le programme scolaire, le gouvernement s'attendant à un certain *déficit de formation* concernant les volées en classe d'examen de l'année 2019-2020. Les classes intermédiaires, quant à elles, ont repris les cours le 25 juin 2020 afin de récupérer 160 heures de cours perdues pendant le confinement, lesquelles seront ajoutées aux 675 heures déjà accomplies sur les 900 heures requises pour valider l'année.

Au **Togo**, le retard pris sur les programmes scolaires fait l'objet de *préoccupations importantes* auprès des parents d'élèves et étudiants ainsi qu'auprès des enseignants, eux-mêmes étant d'ailleurs souvent parents. Conscientes des défis multiples liés aux conditions d'apprentissage à distance, les autorités se concentrent actuellement sur des *mesures* qui devraient permettre de rattraper les programmes inachevés et, ainsi, améliorer le niveau d'apprentissage et d'acquisition de compétences des apprenants.

4.4. Implications du confinement et de l'absence de scolarité présentielle sur l'éducation des enfants et des jeunes

4.4.1. Implications de l'absence de scolarité présentielle sur le décrochage scolaire

Si la **Belgique** ne fait pas état de décrochage scolaire particulier dans le cadre de la crise sanitaire, les récentes mesures de prévention de ce dernier ont toutefois été retardées en raison de la crise. En proie à la lutte contre les redoublements ainsi que les taux élevés d'échecs scolaires en région bruxelloise, le parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté récemment un Pacte d'excellence visant à *réduire de 50 %* le taux de décrochage scolaire d'ici 2050.

En **Côte d'Ivoire**, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (MENETFP) a prévu un certain nombre de mesures dans le cadre de son *plan de riposte* afin de lutter contre le problème de décrochage scolaire auquel les élèves de Côte d'Ivoire risquent d'être confrontés. Parmi ces mesures, le ministère a prévu un *recensement systématique* des élèves absents lors de la réouverture des classes, dans le but d'interpeller les parents sur le fait que l'école est obligatoire pour les enfants de 6 à 16 ans.

En **France**, l'enseignement à distance a rendu plus aigu le phénomène de décrochage scolaire. Si le ministère de l'éducation nationale a affirmé n'avoir perdu trace que d'environ 6,5 % des élèves (soit environ 800 000 apprenants), il faut souligner cependant qu'il existe de

très fortes variations selon les territoires ou les secteurs d'enseignement (de 20 à 30 % dans certaines « poches » telles que la Seine-Saint-Denis). Il semblerait que les élèves dits décrocheurs seraient plus nombreux dans les *milieux populaires* à faibles ressources économiques et culturelles, en particulier chez les jeunes orientés contre leur gré. La situation a été particulièrement dramatique dans les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), qui accueillent des élèves présentant des difficultés d'apprentissage graves et durables, et les lycées professionnels, où les enseignants ont déjà bien du mal en temps ordinaire à convaincre leurs élèves qu'ils ont leur place dans une structure qu'ils n'avaient souvent pas choisie.

Les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (Dasen) et les chefs d'établissement ont été mobilisés pour assurer un *contact téléphonique hebdomadaire* avec chaque élève dit décrocheur. Ce système a permis de joindre la plupart des familles, notamment parmi les plus défavorisées, même si on estime, selon les premières enquêtes, qu'il y aurait 5 % à 8 % d'élèves, notamment des lycées professionnels, qui ne seraient pas en mesure aujourd'hui de suivre le même enseignement que les autres.

La lutte contre le décrochage a aussi beaucoup reposé sur les enseignants eux-mêmes et leur *investissement personnel*, pour nouer contact avec les familles et réintégrer scolairement les élèves dits décrocheurs. De nombreux professionnels de l'éducation ont cependant souligné que le gouvernement avait *manqué sa cible*. En effet une forte proportion des apprenants pâtissant des inégalités scolaires, souvent issus de populations affectées par les inégalités sanitaires, sociales, économiques et numériques, ne sont pas revenus dans les écoles. À Marseille, le 12 mai 2020, sur 30 000 élèves qui fréquentaient des écoles en zone d'éducation prioritaire, seuls 909 sont revenus à l'école. De même, à Paris, il a été observé à la date du 25 mai 2020 que la proportion d'élèves situés en zone d'éducation prioritaire ayant repris l'école était bien inférieure à celles des élèves scolarisés hors de ces zones. Plusieurs facteurs concourent à expliquer ce phénomène, en particulier un *manque de confiance* dans la situation sanitaire générale. En effet, ces quartiers ont été souvent davantage touchés par la pandémie, la prévalence de facteurs de comorbidité y étant plus forte.

À **Maurice**, une *nouvelle loi* visant à rendre l'enseignement à distance *obligatoire* durant toute la période de fermeture des écoles a été amendée afin que les apprenants continuent leur formation malgré la fermeture des écoles.

En **Nouvelle-Calédonie**, le gouvernement s'est fixé pour objectif principal de *maintenir un lien* entre les élèves et l'école, objectif autour duquel les provinces, les communes, les établissements scolaires et les associations ont agi solidairement. De fait, à la réouverture des établissements scolaires, si beaucoup d'élèves étaient *absents* lors des deux premières semaines de classe adaptée en raison notamment de difficultés à reprendre un rythme normal, dès la reprise en plein effectif, le *taux d'absentéisme était inférieur à la normale*.

En **Polynésie française**, il a été constaté un décrochage important d'élèves en difficulté, principalement dans les *filières professionnelles et technologiques*. Les enseignants devront donc trouver le moyen, d'une part, de remotiver leurs apprenants et, d'autre part, de rattraper le retard accumulé.

Sans que ces chiffres ne puissent être essentiellement attribués au phénomène de décrochage scolaire, bien que la composante sanitaire y joue un rôle évident, il est toutefois intéressant de relever les taux de présence communiqués le 18 mai 2020, jour de la réouverture *progressive* des écoles, des collèges et des lycées de Tahiti et de Moorea, ainsi que le 2 juin 2020, jour de la réouverture *complète* des écoles, des collèges et des lycées de Polynésie française. Le 18 mai 2020, dans les écoles publiques de Tahiti et de Moorea,

63 % des élèves étaient présents par rapport aux élèves attendus, soit 20 % de l'effectif global. Dans les collèges et les lycées publics de Tahiti et de Moorea, 61 % des élèves étaient présents par rapport aux élèves attendus, soit 18 % de l'effectif global. Le 2 juin 2020, 82,6 % des élèves du premier degré étaient présents à Tahiti et à Moorea, et 87,6 % des élèves étaient présents en dehors de Tahiti et de Moorea, soit un taux de présence moyen de 84,1 %. Dans les collèges et les lycées publics, 75,4 % des élèves étaient présents à Tahiti et à Moorea, et 80,2 % des élèves étaient présents en dehors de Tahiti et de Moorea, soit un taux de présence moyen de 76,5 %. Ces chiffres englobaient toutefois les élèves internes qui n'avaient alors pas encore pu rejoindre leur établissement d'origine. Ainsi, lors de la reprise complète des activités de l'ensemble des établissements scolaires, le taux de présence était de 80,5 % de l'effectif global en comptant les élèves internes et de 83,5 % hors élèves internes.

Au **Québec**, en vue de la réouverture des écoles primaires, le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur a encouragé, dans un communiqué de presse du 27 avril 2020, les élèves qui présentaient des retards ou des difficultés d'apprentissage à effectuer un *retour en classe dès que possible*, afin de bénéficier d'un soutien pédagogique optimal de la part de leurs enseignants et des équipes de professionnels des écoles. De plus, le personnel des équipes-écoles a notamment eu pour mandat d'*accentuer le suivi hebdomadaire personnalisé* auprès des élèves, en donnant la priorité aux élèves qu'il considérait comme étant les plus vulnérables, en utilisant des moyens technologiques permettant un *contact direct avec les élèves*, par téléphone ou par appel vidéo, si les élèves n'étaient pas encore revenus à l'école.

En **Roumanie**, *la présence en ligne des apprenants ainsi que celle des enseignants a été contrôlée par les écoles*. Ces modalités se sont appliquées tant aux élèves de *degré primaire* qu'aux élèves de *degré secondaire*.

En **Suisse**, certains établissements scolaires ont organisé des *cours d'appui* spécialement destinés aux élèves dits décrocheurs ou qui présentaient des difficultés d'apprentissage, dans le but que ces derniers n'accumulent pas trop de retard sur le programme scolaire. Lors de la réouverture des écoles, les établissements scolaires de certains cantons ont décidé de *ne pas dissoudre* les cours d'appui qu'ils avaient mis en place durant la période de téléenseignement. Ainsi, les élèves qui en avaient toujours le besoin ont pu continuer à rattraper leur retard grâce à ces périodes spécialement adaptées à leurs nécessités.

Il convient en outre de préciser ici que lorsque le gouvernement a annoncé la réouverture graduelle des écoles obligatoires à partir du 11 mai 2020, de nombreux parents et enseignants se sont montrés *inquiets* pour la santé de chacun et ont demandé à ce que la rentrée post-coronavirus des classes soit *reportée*, comme en témoigne la pétition lancée dans le canton de **Vaud** [NON à la réouverture des écoles obligatoires le 11 mai dans toute la Suisse](#) qui, en une semaine, a récolté plus de 18 000 signatures. Bien que certains médias anticipaient un taux d'absentéisme pouvant aller jusqu'à 70 %, les mesures sanitaires mises en place par les cantons ont finalement suffi à *rassurer* la majeure partie de la population. Le jour de la réouverture des classes, il n'y a eu, en effet, que très peu d'absentéisme. Dans les cantons romands, seuls un à deux élèves sur 100 ne sont pas revenus à l'école, ce qui correspond à 1,5 % des élèves. Parmi ces absences, très peu d'entre elles étaient injustifiées, et la plupart des élèves absents possédaient un certificat médical, étaient des enfants vulnérables ou vivaient avec une personne à risques. Ainsi, dans le canton de Vaud, *moins d'un élève par établissement*, en moyenne, n'est pas retourné à l'école.

4.4.2. Implications du confinement sur la formation professionnelle des jeunes

La **Côte d'Ivoire** a fait état de fortes *présomptions* au sein du pays sur le fait que les apprenants de formation technique et professionnelle de la volée 2019-2020 aient été moins bien formés que les apprenants des autres années, en raison notamment d'un déficit de formation pratique. Néanmoins, elle est d'avis qu'aucun élément matériel ne porterait à penser que le recrutement des futures générations d'apprenants soit gelé, si l'évolution de la pandémie permet l'ouverture des établissements de formation.

Avant la crise sanitaire, la **France** comptait au total 485 000 *apprenants de formation professionnelle*, un effectif en forte progression. Le ministère du travail, pour qui cette progression était redevable à la réforme intervenue début 2019 induite par la loi récente pour la liberté de choisir son avenir professionnel, affichait alors l'ambition de franchir le cap des 500 000 apprentis en 2020. Or, la crise du coronavirus a précipité nombre d'entreprises françaises, dont certaines étaient déjà en difficulté, dans des *faillites* ou des *restructurations* lourdes de conséquences sur l'emploi. Les entreprises tendent donc à privilégier des objectifs de court terme au détriment d'investissement à long terme. Les acteurs de la formation professionnelle s'attendent ainsi à une *baisse significative du nombre d'apprentis*, estimée à 100 000 par le président de l'Association nationale des apprentis de France (ANAF). La Fédération nationale des associations régionales des directeurs des centres de formation d'apprentis (FNADIR) estime, pour sa part, entre 20 % et 30 % la baisse des effectifs dans les Centres de formation d'apprentis (CFA) en septembre 2020, voire davantage dans le secteur des bâtiments et travaux publics (BTP), de la métallurgie et du commerce.

Pour remédier à ce problème, plusieurs mesures ont été adoptées. Outre un *prolongement de la durée des contrats d'apprentissage* et de professionnalisation, le gouvernement a annoncé, le 4 juin 2020, une *augmentation et extension de l'aide à l'embauche d'apprentis*. Concrètement, les entreprises qui embaucheront un apprenti entre le 1^{er} juillet 2020 et le 28 février 2021 bénéficieront d'une aide de 5000 euros pour les salariés mineurs, et de 8000 euros pour les employés majeurs. Ne s'adressant pour l'heure qu'aux structures de moins de 250 salariés et concernant des diplômés de niveau inférieur ou égal au baccalauréat, la mesure sera prochainement étendue jusqu'à un niveau supérieur au baccalauréat et se destina à l'ensemble des entreprises, y compris à celles de plus de 250 salariés, à la condition d'avoir 5 % d'apprentis en 2021, conformément à la loi. D'autres initiatives sont en cours pour relancer l'apprentissage. Par exemple, la Conférence des grandes écoles essaie de promouvoir le dispositif de *volontariat territorial en entreprises*, pour pallier les difficultés de financement des contrats d'apprentissage.

À **Maurice**, la pandémie de coronavirus ne devrait pas avoir de conséquences sur le futur de la formation professionnelle des apprenants, malgré l'interruption de celle-ci durant plusieurs mois consécutifs. En effet, la section mauricienne nous a fait savoir que de nouveaux apprenants allaient être engagés à partir du mois de septembre 2020.

En **Suisse**, de nombreuses personnes pensent que la crise économique provoquée par le coronavirus pourrait avoir des *effets désastreux sur le futur des apprenants en formation professionnelle*. Selon les universités de Berne et de Zurich, entre 5000 et 20 000 places d'apprentissages pourraient disparaître au cours de ces prochaines années, nombre d'entreprises engageant des apprentis à des fins de formation étant menacées. Afin de soutenir la formation professionnelle en Suisse, une *Task Force fédérale* a donc été mise sur pied. L'un des buts principaux de la Task Force [Perspectives Apprentissage 2020](#) consiste à ce que le maximum de jeunes puisse, malgré les circonstances actuelles, tout de même trouver une place d'apprentissage d'ici au début du mois d'août 2020. De plus, la Task Force Perspectives Apprentissage 2020 s'engage également à garder une vision globale de la

situation sur tous les plans, à assurer aux cantons, aux entreprises formatrices et aux jeunes apprenants le meilleur soutien possible et à intervenir en renfort des acteurs locaux. Ainsi, les différentes situations entre les cantons suisses pourront être prises en compte.

Plusieurs *mesures de soutien* ainsi qu'une *aide financière* débloquée notamment par le canton de **Vaud** serviront en outre à encourager les entreprises à continuer à engager de jeunes apprenants en leur sein. À titre d'exemple, les mécanismes financiers prévoient que la moitié du salaire d'un nouvel apprenti ou d'un apprenti réengagé, lequel aurait été licencié pour raison économique, soit rétribué par les finances publiques.

Le canton du **Jura** a également introduit rapidement diverses mesures pour la *promotion de l'apprentissage*, à l'instar de primes aux entreprises formatrices pour les nouveaux contrats d'apprentissage ou du recul de la date limite pour l'engagement de nouveaux apprentis. Le canton suit la situation de près.

Au **Tchad**, il est à craindre que la promotion 2020 des apprenants de formation professionnelle soit *moins formée* que les promotions précédentes, dans la mesure où elle n'a pas bénéficié de la totalité du programme d'enseignement, des travaux et de stages pratiques. Par ailleurs, il conviendra de valider l'année en cours avant d'envisager le recrutement d'autres apprenants. La planification du Comité de réflexion de sortie de crise du ministère de la formation professionnelle et des petits métiers prévoit actuellement l'organisation des divers concours d'entrée dans les centres de formation professionnelle après la validation de l'année en cours.

4.4.3. Implications du confinement sur le bien-être social et économique des enfants et des jeunes

En **Arménie**, dans le cadre du 14^e programme anti-crise, le gouvernement a décidé de payer l'intégralité des *frais de scolarité* semestriels des étudiants de dernière année de bachelor, de master ou de doctorat inscrits dans l'une des universités d'État d'Arménie, qui avaient une moyenne générale d'au moins 90 / 100. Le gouvernement arménien a également décidé de payer 75 % des frais de scolarité semestriels des étudiants qui ne n'étaient pas en dernière année de cursus, mais qui attestaient aussi d'une moyenne générale d'au moins 90 / 100. Les étudiants de dernière année qui n'avaient pas de dette de frais de scolarité ont cependant pu refuser l'aide du gouvernement ou recevoir le montant si ce dernier avait été payé par un particulier. Si les frais de scolarité des étudiants de dernière année avaient été payés grâce à un prêt étudiant, l'argent du gouvernement a alors été utilisé pour payer le prêt. En outre, la *procédure d'octroi de prêts* aux étudiants a également été simplifiée. Les taux d'intérêt des prêts actuels ainsi que de ceux des nouveaux prêts ont été réduits à 0 % pour l'année 2020 pour tous les étudiants qui avaient une moyenne générale supérieure à 80 / 100, y compris pour les étudiants des universités accréditées par l'État. Les taux d'intérêt des prêts pour les étudiants qui avaient une moyenne générale inférieure à 80 / 100 ont, quant à eux, été subventionnés de 5 %.

En **Belgique**, le confinement a engendré des *pertes d'emploi d'étudiants* pour de nombreux étudiants, ceux-ci étant parfois nécessaires au financement des frais annexes aux – faibles – coûts d'inscription prévalant dans les universités ou aux hautes écoles du pays.

En France, une *aide exceptionnelle de 200 euros* versée en juin 2020, s'appliquant aux *étudiants boursiers ou non* qui en ont fait la demande, complète le dispositif de mesures financières venant en aide aux apprenants touchés de plein fouet par la crise sanitaire. Cette aide est soumise à deux conditions : être étudiant en formation initiale et justifier d'une baisse de ses ressources à la suite de la perte d'un emploi ou après l'annulation ou l'interruption d'un

stage obligatoire donnant droit à une gratification. Outre le *gel des frais d'inscription aux universités pour la rentrée 2020*, les résidences universitaires ont de plus continué à accueillir les étudiants qui n'ont pas pu rejoindre leur domicile familial, ceux-ci ayant été accompagnés psychologiquement et aidés, notamment via la distribution de *chèques alimentaires*.

Dans l'ensemble, le gouvernement a fait état de *lourdes conséquences sociales* de la crise, citant la possibilité de dégâts psychologiques, alimentaires et sanitaires : les *signalements d'enfants victimes de maltraitance* ont en effet augmenté pendant la période de confinement et l'absence de cantines scolaires a pesé sur les budgets les plus modestes. Malgré les initiatives mises en œuvre par les collectivités locales, cette période a pu affecter la *nutrition des enfants*, et par conséquent, leur santé.

Enfin, le recours à une solution de télésurveillance, utilisée de manière marginale dans le cadre des épreuves écrites de certains examens universitaires, a fait l'objet de critiques en matière de *protection des données personnelles*.

En **Grèce**, la possibilité d'*enseigner simultanément* à des élèves en classe et à distance a été légiférée comme une *disposition exceptionnelle*, afin d'atténuer les effets néfastes du coronavirus et de ne laisser personne de côté. Une attention particulière a dès lors été accordée aux questions de *confidentialité*. À cet égard, des *instructions détaillées* ont été envoyées à toutes les écoles ainsi qu'à tous les enseignants, parents et élèves du pays, dans le but de les informer sur l'utilisation de leurs données personnelles ainsi que sur les mesures de protection adoptées par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses.

En **Nouvelle-Calédonie**, l'utilisation des réseaux sociaux constitués par le biais d'applications telles que Facebook, Facebook Messenger, Instagram, Zoom et autres a été amplifiée du fait de l'obligation au confinement. La création de groupes de personnes pour communiquer via Internet a permis de *renforcer des liens* dans une partie de la population, mais en a laissé d'autres dans une plus grande *solitude*.

Le contexte socio-économique du pays entraîne de fortes *inégalités sociales qui conditionnent l'accès aux outils numériques*. La population vivant en milieu tribal et en squat périurbain, du fait de ses ressources financières limitées, ne dispose pas toujours de matériel adapté et d'un accès facilité à Internet. Pour information, en 2013 et selon l'Observatoire urbain du Grand Nouméa, 43 000 personnes vivaient en surpeuplement dans la périphérie urbaine de Nouméa.

Par ailleurs, dans les îles Loyauté, les *autorités coutumières* se sont fortement impliquées dans la gestion locale de la crise sanitaire. Ceci leur a permis de se confronter aux réalités modernes de l'évolution de leur société traditionnelle, mais a eu un impact non négligeable sur le fonctionnement des établissements scolaires.

À la rentrée scolaire et parmi les mesures prévues, il a notamment été demandé aux enseignants de *faire un point* avec leurs élèves, afin de non seulement *renouer un contact* qui avait été affaibli par le confinement, mais aussi de parler du *ressenti des élèves quant à la crise sanitaire* et leur vécu du confinement. Cette *reprise du dialogue* a été perçue comme étant bénéfique pour tous.

En **Roumanie**, la pandémie de COVID-19 a renforcé la *vulnérabilité des enfants qui étaient déjà en situation précaire* du fait de la réduction de l'activité économique et de son impact sur les revenus des familles. Les plus affectés ont été les enfants des zones rurales pauvres, de familles nombreuses, des minorités roms, ceux dont les parents travaillent à l'étranger, ou encore les enfants handicapés.

En **Suisse**, les autorités ont fait état d'une augmentation de *signalements d'enfants victimes de maltraitance* durant la période de semi-confinement, ainsi que d'une augmentation du

nombre de familles *forcées à se priver de repas*, en raison d'une perte de revenu des parents et de la fermeture des cantines scolaires. Les deux faïtières syndicales LCH et SER (l'Association faïtière des enseignantes et des enseignants de Suisse et le Syndicat des enseignants romands) ont, quant à elles, fait part de leur inquiétude concernant le *suivi des élèves rencontrant des difficultés personnelles et / ou familiales* par courrier à la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) le 15 avril 2020.

En outre, au vu de la grande quantité de photographies, de vidéos, d'enregistrements vocaux, de documents, de visioconférences et de données personnelles qui ont été échangés sur les réseaux sociaux, tels que Facebook ou WhatsApp à défaut de plateforme institutionnelle sécurisée, ou qui ont été déposés sur des plateformes d'apprentissage à distance durant toute la période d'école à la maison, la Confédération ainsi que certains enseignants et parents suisses se soucient de plus en plus des dangers, des risques et des problèmes liés à la *sécurité des données* ainsi qu'à la *protection de toutes ces données personnelles*.

Au **Togo**, la crise a soulevé de vives *inquiétudes auprès des enseignants* exerçant dans le secteur privé et des enseignants volontaires exerçant dans le secteur public. Dans certains cas, les *rémunérations des enseignants* ont en effet été suspendues et des contrats ont été résiliés. Il faut savoir que le programme financier [Novissi](#), mis en place par l'État pour soutenir les citoyens ayant perdu leur revenu en raison des mesures de riposte contre le coronavirus, ne couvre pas cette catégorie socioprofessionnelle.

5. Opportunités en matière d'enseignement et pistes d'action dégagées de la crise

En **Andorre**, la crise a permis une *modernisation du système éducatif* et a favorisé la prise de conscience des *avantages* que pouvaient apporter l'innovation et les nouvelles technologies aux méthodes d'enseignement. Sur un plan sanitaire et en cas de persistance du virus, d'autres mesures seraient mises en place pour permettre à tous les apprenants de se rendre en cours de manière présentielle. Les autorités pourraient utiliser des espaces plus grands, à l'instar de gymnases sportifs, pour réunir les classes tout en respectant la distanciation sociale entre les élèves.

En **Belgique**, de faibles changements sont pour l'heure attendus. Certains établissements et enseignants développeront davantage des travaux sur leur plateforme numérique, ce qui, certainement, engendrera davantage de devoirs en *mode numérique*. Des investissements supplémentaires devraient en outre être consacrés à l'*égalité des chances*, à la *lutte contre l'échec scolaire* – sujet de préoccupation constante dans le pays – et à l'*accès aux technologies appliquées à l'éducation*.

Au **Canada**, il est possible que la crise provoquée par le coronavirus ait un impact sur l'*utilisation future des technologies et du numérique* dans les méthodes traditionnelles d'enseignement. En effet, la transition rapide qui a dû s'exercer au sein des différents systèmes scolaires du pays pour s'adapter aux cours virtuels devrait accélérer l'intégration, sur le long terme, de ces technologies. L'enseignement qui a dû se faire à distance durant la période de confinement a en outre permis de souligner le fait que la question de l'*accès à Internet à haut débit* à travers tout le pays demeure un enjeu important, étant donné que certaines régions du Canada n'y avaient pas encore accès.

En **Côte d'Ivoire**, la crise provoquée par le coronavirus devrait avoir un impact sur le *système éducatif* ivoirien, à travers le déploiement d'un dispositif pérenne d'enseignement à distance ainsi qu'à tous les éléments qui pourront contribuer à *renforcer l'intégration des technologies* dans les pratiques pédagogiques et dans la gestion administrative de l'école.

De plus, la pandémie a permis aux autorités de se poser certaines questions en lien avec l'*enseignement à distance* et avec l'*égalité des chances*. En effet, comment faire pour garantir l'équité et l'égalité des chances à tous les apprenants du pays, dans le déploiement d'un dispositif d'enseignement à distance dans un contexte national où plus de 30 % des ménages n'ont *pas accès à l'électricité* et où l'*accès à Internet est très limité* (environ 60 % des jeunes de 15 à 24 ans n'ont jamais utilisé Internet) ? Et comment faire pour assurer un accès à un enseignement à distance adéquat aux enfants défavorisés ou vulnérables, notamment ceux vivant avec un handicap ? Durant une période de fermeture des écoles, comment faire pour protéger les élèves de toutes *formes d'exploitation* susceptibles de les séparer définitivement de l'école ? Afin de pouvoir répondre à ces questions et prendre les mesures nécessaires, la Côte d'Ivoire a prévu de réaliser une *évaluation globale* du dispositif d'enseignement à distance. En fonction des conclusions de cette évaluation, le système éducatif se dotera d'entités et d'un cadre juridique subséquent à l'effet de pérenniser le dispositif d'enseignement à distance déployé lors de cette pandémie, ainsi que de toute chose qui pourrait contribuer à renforcer sa résilience face aux urgences.

En **France**, la crise a d'abord permis une *reconnaissance renforcée aux enseignants* pour leur travail essentiel et parfois difficile. De nombreux parents ont eu pour la première fois un accès direct au matériel pédagogique. Face aux difficultés rencontrées pour se l'approprier, parents et enseignants ont pu construire ensemble des solutions face à cette situation inédite.

Le confinement a aussi permis pour les enfants le *développement de nouvelles compétences* à l'instar de l'autonomie ou de l'organisation et de nouveaux apprentissages, tels que les pratiques artistiques, culinaires, manuelles ou numériques. La crise a en outre pu nourrir la réflexion sur la question du *rythme scolaire*, la France demeurant l'un des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) où ce dernier est le plus concentré.

La crise sanitaire a en outre mis en exergue l'*inégalité des chances*, faiblesse du système français récemment soulignée par l'enquête PISA de l'année 2019. Elle a également changé le *rapport des acteurs au numérique*, en mettant en évidence le besoin de formation et d'accompagnement des enseignants au numérique éducatif afin qu'ils puissent mieux les intégrer dans leur cours. Par ailleurs, dans la mesure où l'enseignement semble s'orienter vers une nouvelle phase hybride comportant une dimension présentielle et une autre distancielle, la nécessité de *lutte contre la fracture numérique* est devenue évidente avec, pour corollaire, la nécessité de doter les apprenants, mais aussi les enseignants, d'équipements performants et d'accès au haut débit satisfaisants.

Enfin, la crise a permis l'*institutionnalisation d'un dispositif intégrant le sport, la culture et le civisme* (dispositif [2S-2C](#)) dans le système d'éducation, répondant à une réflexion menée précédemment à l'épidémie. Dès le mois de juin 2020, celui-ci a été mis en place pour permettre aux groupes d'élèves n'assistant pas aux cours présentiels en raison des dispositions sanitaires de prendre part à des activités sportives, culturelles ou civiques organisées par les collectivités territoriales.

En **Grèce**, toutes les mesures qui ont été prises par les autorités en matière de confinement et d'enseignement à distance devraient à l'avenir permettre à la population de mieux *connaître les mesures efficaces à adopter* en cas d'urgence. L'expérience vécue avec le coronavirus devrait ainsi permettre aux citoyens de Grèce de *s'adapter* plus facilement à une nouvelle situation d'urgence, tout en sachant qu'ils pourront, à l'avenir, *affronter* n'importe quel autre problème semblable à ceux vécus lors de la pandémie de coronavirus, et qu'ils pourront également *faire confiance* à leurs autorités en ce qui concerne la prévention des problèmes de santé et leurs solutions.

À présent, les Grecs savent quelles alternatives s'offrent à un enseignement en présentiel. De leur côté, les autorités grecques sont conscientes du fait que l'enseignement à distance ne pourra pas remplacer l'enseignement en présentiel, mais qu'il permet de *maintenir des contacts étroits* entre les apprenants, leurs enseignants et leurs établissements de formation, lorsque ces derniers doivent être fermés. De plus, lors de situations d'urgence telles que celle provoquée par le coronavirus, l'enseignement à distance a montré qu'il pouvait être une *alternative à l'enseignement en présentiel*, permettant d'assurer une continuité éducative malgré la fermeture des écoles. En effet, durant cette période, l'enseignement à distance a pu faire office de moyen de communication, de dialogue et d'échange, ainsi que de moyen de partage de connaissance et d'apprentissage, apportant de l'aide, du soutien, du soulagement et des solutions aux acteurs de l'éducation.

La pandémie de coronavirus a en outre obligé le système éducatif public grec à *résoudre des problèmes* qui étaient auparavant insolubles. À cet égard, la direction politique a vu dans la crise une opportunité d'accorder aux enseignants *plus d'autonomie*, de *promouvoir des partenariats publics et privés*, et d'enseigner des *compétences générales* qui ne s'enseignent normalement pas, telles que la flexibilité, l'adaptabilité, l'empathie sociale et la responsabilité. De plus, depuis le début de la pandémie, l'État et la communauté éducative travaillent conjointement sur l'adoption d'un *processus éducatif* en adéquation avec les nouvelles données qui ont pu être collectées tout au long de cette crise sanitaire. L'échelonnement et la

suspension des cours, la mise en œuvre d'un enseignement à distance au moyen d'une télévision éducative, l'utilisation croissante d'applications technologiques, la création de nouveaux contenus éducatifs numériques, l'adaptation rapide aux nouvelles données numériques, ou encore les faits qui amènent peu à peu à un retour à la vie normale, font notamment partie de l'étude menée par l'État grec et sa communauté éducative.

La crise sanitaire a en outre mis en lumière la *nécessité d'investir dans le système éducatif* ainsi que le *besoin supplémentaire de formation* de l'ensemble du personnel éducatif, notamment aux nouveaux outils et logiciels d'apprentissage à distance, ou encore aux classes virtuelles. L'utilisation ainsi que la maîtrise adéquate de ces nouvelles technologies permettraient aux enseignants grecs d'optimiser leur enseignement et de gérer, avec un succès, l'éventualité d'une prochaine crise telle que celle provoquée par le coronavirus. Cependant, après des années de négligence pendant la crise financière, cette tâche risque de devenir encore plus difficile dans les années à venir.

À **Maurice**, les *outils numériques* feront à l'avenir *partie intégrante* du programme éducatif. À cet effet, une *plateforme digitale* sera notamment mise sur pied dans le but de faciliter l'enseignement en ligne.

En **Nouvelle-Calédonie**, la crise sanitaire a certes accentué des *fractures sociales*, notamment la fracture numérique, mais elle ouvre également des *opportunités* dans plusieurs domaines. Ainsi, le confinement a eu des effets positifs liés à l'enseignement et à l'éducation en général, impliquant davantage les parents auprès de leurs enfants, renforçant le *principe de coéducation*, qui met l'accent sur le rôle de chacun de ceux qui entourent un enfant dans le processus éducatif.

Comme ailleurs, l'enseignement à distance a en outre connu un essor sans précédent. La crise a dès lors eu un impact certain sur l'enseignement traditionnel, dans la mesure où elle a imposé un *changement de pratiques*, tout en tenant compte des limites spécifiques des établissements, des familles, et des communes. La *réticence à l'utilisation d'outils numériques*, y compris dans le corps enseignant, a ainsi été révisée, élèves et professeurs ayant éprouvé un nouveau moyen d'échanger que beaucoup comptent désormais pérenniser.

L'enseignement à distance fera d'ailleurs l'objet d'une *étude* afin de permettre son *utilisation dans le cas de crises* ou pour pallier l'absence en présentiel lors de période où l'élève se voit dans l'obligation de rester chez lui. Pour ce faire, la direction de l'enseignement, le vice-rectorat et les provinces doivent également mener une réflexion conjointe sur l'harmonisation des méthodes de communication, permettant une *meilleure préparation et organisation des enseignants et des familles* en cas de nécessité ultérieure. Dans ce contexte, l'amélioration de la communication des pouvoirs publics aux corps enseignants, aux parents, aux élèves et aux équipes pédagogiques visant une *plus grande appropriation des outils numériques* est l'une des pistes dégagées.

La crise a également suscité des élans et des *initiatives solidaires* qu'il conviendrait de reconduire dans le temps. Le développement de moyens mis à disposition des familles en situation d'exclusion numérique par le biais du mouvement associatif et des collectivités publiques, lequel a concouru à la réussite de la continuité pédagogique, est cité en exemple.

Enfin, la section néo-calédonienne voit, à l'issue de la période de confinement, une opportunité d'opérer un *retour à une hygiène plus régulière et plus conscientisée* pour toute la communauté éducative. De manière générale, il semble que les gestes d'hygiène élémentaire, que les enfants avaient perdus, sont revenus. Les réflexes sanitaires imposés par la crise devront dès lors être systématisés, ceci impliquant de former, dès le plus jeune âge, les élèves afin d'éviter toute propagation d'*épidémies en tout genre*. La Direction de l'enseignement de

la Nouvelle-Calédonie a ainsi donné des *lignes directrices* aux établissements scolaires en réalisant un document listant les actions et les gestes préventifs à adopter et à maintenir à partir de la réouverture des établissements et durant une période indéterminée.

La **Polynésie française** relève que le manque de recul ne permet pas d'établir de manière détaillée les éventuels impacts sur l'enseignement traditionnel. Dans le cadre des mesures de rattrapage du retard pris sur le programme scolaire, la piste de *l'enseignement à distance* est toutefois envisagée. L'université de la Polynésie française a, pour sa part, lancé une *enquête relative aux conditions de connexion* de ses étudiants. Par ailleurs, la mise en place, dès septembre 2020, de la plateforme pédagogique METIS, développée par l'[Agence nationale pour la formation professionnelle des adultes \(AFPA\)](#), permettra, à terme, au Centre de formation professionnelle des adultes de réaliser des *formations en distanciel*.

Le **Québec** a relevé le fait que son réseau scolaire public n'était *pas préparé* à passer si rapidement à l'enseignement à distance. À cet égard, la section québécoise pense, d'une part, que le réseau scolaire de sa province devrait *encore s'ajuster* et, d'autre part, que les enseignants du Québec devraient être *mieux formés et mieux outillés* pour faire face à ce genre de situation.

De son côté, le ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur a commandé *200 000 postes informatiques supplémentaires* en vue de la prochaine rentrée scolaire, afin de soutenir les apprenants n'ayant pas accès à un ordinateur. De plus, une *entente* entre le ministère et l'université à distance TÉLUQ a été conclue dans le but de diffuser une *formation accélérée* portant sur l'enseignement à distance, bilingue, à l'intention des enseignants québécois. Le microprogramme a été mis en ligne le 4 mai 2020 et a été offert jusqu'au 5 juin 2020. D'autres *formations* toujours en lien avec l'enseignement à distance seront en outre offertes sur le portail École ouverte.

Lors d'une entrevue pour le magazine [L'actualité](#), le ministre de l'éducation et de l'enseignement supérieur a déclaré qu'il espérait que la crise provoquée par le coronavirus ait permis d'effectuer, en quelques mois, ce qui aurait mis des années à s'accomplir en temps normal. Il a également ajouté que grâce à ces circonstances particulières, le Québec avait pu *rattraper un certain retard* par rapport à d'autres systèmes, et qu'il voyait l'enseignement à distance comme un *atout*.

En **Roumanie**, les spécialistes en matière de sciences de l'éducation estiment que l'un des impacts principaux du confinement sur l'éducation a été la *levée de la méfiance face au travail en ligne*. Cette méfiance, à laquelle s'ajoutait évidemment le manque de *compétences en matière digitale* de la part des enseignants et des étudiants, constituait le frein principal à l'enseignement en ligne, et ce, au-delà de la mise à disposition d'équipement technologique adéquat. Actuellement, nombreux sont ceux qui ont non seulement acquis ces compétences, mais qui ont de plus – et surtout – acquis la confiance permettant la *levée des restrictions face à l'enseignement en ligne*. Dans ce contexte, les spécialistes des sciences de l'éducation recommandent l'optimisation du processus d'enseignement par l'introduction de deux à trois heures d'enseignement en ligne sur six heures d'enseignement présentiel.

Le ministère roumain de l'éducation et de la recherche œuvre dès lors à l'élaboration d'un scénario établissant, après la période pandémie, la *pérennisation du soutien en ligne de certaines activités d'enseignement traditionnel*. Des *guides méthodologiques* et des *cours de formation pour les enseignants* qui ont besoin de se familiariser avec ce type d'enseignement sont actuellement préparés par le ministère.

De son côté, le parlement roumain vient d'adopter un *projet de loi* portant approbation de l'ordonnance d'urgence sur la *modification de la Loi sur l'éducation nationale*, lequel comprend

deux amendements : d'une part, « *la formation psychopédagogique doit fournir des compétences numériques pour organiser le processus éducatif en ligne et s'achève par l'obtention d'un diplôme de master didactique ou d'un certificat de fin d'études de formation psychopédagogique* » et, d'autre part, « *la formation continue du personnel enseignant [...] est réalisée selon les évolutions dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle [...] visant à garantir les compétences numériques pour l'organisation du processus d'apprentissage en ligne* ». Il convient en outre de préciser que les autorités prévoient un *plafonnement des effectifs* de chaque classe à 30 élèves, en fonction de l'infrastructure scolaire disponible.

L'administration du pays a intégré, quant à elle, depuis le mois d'avril 2020, un *nouveau centre de prestations*, qui se consacre à l'évaluation des politiques publiques en matière d'éducation, lequel est subordonné au ministère de l'éducation et de la recherche. L'une de ses attributions sera d'élaborer des analyses semestrielles portant sur l'accès des élèves, des enseignants et des établissements d'enseignement aux ressources d'apprentissage en ligne.

Au **Sénégal**, la rupture brutale et rapide des mesures qui ont été prises pourrait avoir des *conséquences sur les apprenants*, qui sont plutôt habitués à suivre un enseignement basé sur le présentiel. Concernant les changements à apporter à l'enseignement traditionnel, la section a fait savoir que la grande majorité non seulement des acteurs concernés, mais aussi de la population sénégalaise tout entière allaient *suivre les nouvelles orientations* qui seront données par les autorités du pays.

En **Suisse**, la crise sanitaire que nous avons traversée en ce début d'année 2020 devrait permettre aux autorités de *tirer de précieux enseignements* pour le futur, notamment dans le domaine de l'enseignement à distance ou en ce qui concerne les supports d'enseignement. À l'avenir, l'enseignement traditionnel post-coronavirus devrait sans doute avoir recours à *davantage de supports numériques*, ainsi qu'à *de nouvelles technologies* et à *de nouvelles formes de communication*, en fonction du degré scolaire des apprenants, en soutien à l'enseignement présentiel. En effet, l'enseignement qui a dû se faire à distance durant la période de fermeture des écoles a permis aux enseignants, aux parents et aux apprenants de *découvrir et d'exploiter* toute une série de *nouvelles opportunités* face auxquelles la méfiance était souvent de rigueur. Cette position est également partagée par les deux faïtières syndicales LCH et SER (l'Association faïtière des enseignantes et des enseignants de Suisse et le Syndicat des enseignants romands). Certaines de ces nouvelles opportunités risquent fortement de perdurer et de s'établir définitivement dans l'enseignement traditionnel, des plateformes d'outils performants en matière d'enseignement s'étant développées très rapidement dans certains cantons, à l'instar du canton de **Vaud**. De l'avis de ce dernier, l'usage des outils numériques et des outils de communication entre élèves et enseignants devrait ainsi se voir renforcé et l'on devrait connaître une accélération du déploiement de plateformes d'échange uniformisées. Dans le canton du **Jura**, cet avis est également partagé. À l'avenir, l'utilisation des outils numériques devrait être plus présente dans le quotidien des classes.

Une réflexion sur la mise en œuvre d'un enseignement différent, réflexion portant notamment sur l'évaluation où la classe inversée devrait par ailleurs, selon les autorités **jurassiennes**, être menée. Celles-ci relèvent que les modes d'enseignement pourraient même se voir évoluer vers des *formations en partie à distance et en partie en présentiel*.

À cet égard, l'identification non seulement des *bonnes pratiques* qui pourront être appliquées, mais aussi des *risques inhérents* liés à la mise en place de l'école à distance est toutefois primordiale. L'expérience de la fermeture des écoles ainsi que de l'enseignement à distance devraient en outre servir à cibler davantage les *risques* en matière d'égalité des chances, de protection des données personnelles ainsi que de fracture et d'illettrisme numériques.

Les observateurs s'accordent à souligner que l'enseignement présentiel devrait continuer de former le *socle de base* du système éducatif suisse. À terme, l'élaboration de *plans cantonaux concrets en matière d'enseignement à distance* devrait néanmoins voir le jour dans certains cantons, celui-ci pouvant être utilisé dans les cas de crises ponctuelles et être mis au profit d'élèves en situation d'incapacité à se rendre en classe, ou devant compenser le retard pris sur le programme scolaire en raison de difficultés diverses.

À l'heure actuelle, certains cantons récoltent en effet les *avis de leurs enseignants sur l'enseignement à distance*. Pour l'instant et à titre d'exemple, près de 2000 enseignants **vaudois** se disent prêts à participer aux travaux visant à introduire une vraie culture d'enseignement à distance dans le système de formation, qui compléterait utilement l'enseignement dans les salles de classe. Parallèlement, la Haute École pédagogique du canton de Vaud mène de plus une *enquête auprès des familles* pour mesurer l'impact de cette expérience d'école à la maison et pour prendre connaissance des difficultés auxquelles se sont heurtés les enseignants. De l'avis du canton du **Jura**, une évaluation de la période de confinement avec les acteurs concernés devrait également être conduite.

Au **Tchad**, les autorités ont relevé les *impacts négatifs* évidents de la crise sanitaire actuelle sur le système d'enseignement traditionnel tchadien. Avec la fermeture des écoles, des milliers d'élèves ont été contraints de rester à la maison. Ces trois mois d'inactivité représentent un *manque à gagner* important tant pour les élèves que pour l'État. Il conviendra donc, à l'avenir, de repenser le système éducatif en y incluant *l'enseignement à distance*, de sorte qu'il puisse subsister même en temps de crise. En temps normal, il pourrait par ailleurs renforcer le système traditionnel d'enseignement. Dans le pays, les obstacles à une telle initiative sont cependant de taille, les *accès à Internet et à l'électricité* n'étant pas assurés et les enseignants n'étant pas familiers à l'usage des nouvelles technologies.

Le **Togo** souligne que la crise sanitaire aura à l'avenir un impact sur les *méthodes et les techniques d'enseignement et de transmission des connaissances*, sur les relations entre les élèves et les enseignants, et sur les interactions entre élèves et enseignants eux-mêmes, ainsi que sur les méthodes d'évaluation formative. Dans un contexte plus large, des réflexions sont d'ailleurs en cours pour que des *mesures appropriées* soient prises en vue de pérenniser les bonnes pratiques en matière de protection contre la pandémie actuelle et de *restructurer* les systèmes de sécurité, de santé, d'éducation et de protection sociale en vue d'une meilleure planification et projection des politiques publiques.

À très court terme, il convient en outre de s'attendre à un *impact évident* de la crise sanitaire conduisant au non seulement au renforcement des règles d'hygiène et de sécurité au sein des établissements, mais aussi à une diminution des effectifs d'élèves par salle de classe, ainsi qu'au renforcement du dispositif sanitaire dans le cadre des activités sportives et culturelles.

6. Synthèse analytique et conclusions

Tous comme les chapitres précédents de cette étude, les constats intermédiaires qui font l'objet du présent chapitre ont été dressés sur la base des réponses obtenues par la délégation suisse à son questionnaire portant sur l'éducation en situations de crise. Ces constats ne s'appliquent par conséquent qu'aux États et gouvernements dont les délégations ont répondu audit questionnaire. Il est toutefois fortement probable que ceux-ci puissent s'étendre à une large partie de l'espace francophone.

Une fermeture simultanée des établissements scolaires dans l'ensemble de l'espace francophone

Indépendamment de l'endroit et de l'avancée de la propagation du virus, ce qui frappe d'emblée à la lecture des réponses apportées au questionnaire de la délégation suisse, c'est la *quasi-simultanéité des mesures de confinement et de fermeture des écoles* prises dans les États de l'espace francophone examinés. Dans l'ensemble et à quelques exceptions près, la plupart des pays qui ont répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise ont annoncé la fermeture de leurs écoles et de leurs établissements de formation au milieu du mois de mars 2020, soit entre le 10 et le 20 mars 2020, à l'exception de l'Arménie qui a, la première, fermé ses écoles le 2 mars 2020, ou encore de la France et de la Grèce qui avaient, avant l'annonce officielle de leurs autorités, déjà fermé certaines de leurs écoles dans les régions les plus touchées par le virus, respectivement le 2 mars et le 5 mars 2020. Si la Grèce est le premier pays européen à avoir officiellement fermé toutes ses écoles le 10 mars 2020, le Sénégal est, quant à lui, le premier pays africain à avoir ordonné l'arrêt de tous les enseignements en présentiel à partir du 16 mars 2020.

Il convient toutefois de préciser le fait que malgré la fermeture des écoles, dans certains pays, comme en Belgique, en France ou en Suisse, des *services de garde et d'accueil* ont été mis en place pour les parents qui ne pouvaient pas s'occuper de leurs enfants pour des raisons médicales ou professionnelles. Ces services avaient pour objectif non seulement de lutter contre les inégalités, mais aussi de respecter les mesures sanitaires prescrites par les experts de la santé, évitant ainsi notamment le mélange intergénérationnel entre les enfants et leurs grands-parents.

Des consultations et une coordination institutionnelle nécessaires avant la fermeture des établissements scolaires

Dans certains cas et selon certaines spécificités institutionnelles prévalant dans les pays, *la décision de fermer les écoles ne s'est pas prise sans nombre de concertations préalables* – dans certains cas, durant plusieurs semaines la précédant – avec certains partenaires engagés dans les systèmes de l'éducation, de la santé et de la sécurité.

Ainsi, en Belgique, elle a été prise par le Conseil national de sécurité, organe fédéral s'étant réuni, pour l'occasion, avec les représentants des entités fédérées qui ont pour compétence l'éducation. Au Bénin, la décision de fermer les écoles du pays a été prise par le Comité gouvernemental de suivi de la pandémie de coronavirus, qui était présidé par le chef d'État. En Nouvelle-Calédonie et en Polynésie française, la fermeture des écoles s'est opérée d'entente entre les présidences de ces deux collectivités et, en ce qui concerne la Nouvelle-Calédonie, à l'issue d'une concertation avec les trois exécutifs provinciaux en place sur le territoire. En Roumanie, la décision a été prise par le Comité national pour les situations

spéciales d'urgence, présidé par le ministre des affaires intérieures, et au Sénégal, par le président de la République, sur proposition du Comité national de gestion des épidémies. En Suisse, de nombreuses discussions ont eu lieu avant la fermeture des écoles entre les autorités fédérales et cantonales et entre les cantons eux-mêmes. Au Togo, la décision de fermer les écoles a été prise par le Comité national de riposte contre la pandémie, mis en place et conduit par le président de la République.

Une bonne adhésion de l'opinion publique aux mesures de fermeture des établissements d'enseignement

Les réactions qui ont suivi les *mesures de confinement* ordonnées par les diverses autorités nationales ont été plutôt positives dans la plupart des pays francophones ayant répondu au questionnaire sur l'éducation en situations de crise, le confinement se présentant comme l'une des solutions les plus efficaces pour endiguer la propagation du virus au sein de la population.

Quant aux *annonces de fermeture des écoles et des établissements de formation*, celles-ci ont souvent tout d'abord provoqué une certaine stupeur au sein de la population et, en particulier, auprès des acteurs directement touchés par la fermeture des écoles, dans la mesure où tous prenaient alors pleinement conscience de la gravité de la situation. Ces mesures ont néanmoins rapidement été acceptées et comprises dans la plupart des pays francophones, à l'exception toutefois du Tchad, où la fermeture des établissements de formation a été vécue comme un choc tant par les apprenants et leurs parents que par les enseignants. Des réactions plus variées et propres à chaque individu ont également pu être observées en Belgique ou dans la province du Québec, où les apprenants ont été contrariés de ne plus pouvoir revoir leurs camarades, alors que leurs parents et leurs enseignants se voyaient soulagés par la fermeture des écoles. Certains parents dont les enfants avaient des difficultés d'apprentissage se sont, quant à eux, plutôt inquiétés quant à la suite de l'année scolaire. Des craintes liées à la réouverture des écoles, à la fin de l'année scolaire ainsi qu'au futur des apprenants ont aussi pu être observées en France, en Suisse et au Togo.

Des États peu préparés à mettre en place un enseignement en temps de crise

Les éléments fournis dans certaines réponses au questionnaire, nous permettent de déduire que dans l'ensemble, et *aux exceptions intéressantes de la Côte d'Ivoire et de la France*, les pays n'avaient pas, préalablement à la pandémie actuelle, envisagé de se doter de *plans de crise permettant d'activer un enseignement à distance en cas de fermeture soudaine des écoles*¹³. Ainsi, à la fin du mois de janvier 2020, après les premières annonces de l'Organisation mondiale de la santé (OMS) conférant un caractère international à ce qui était alors considéré comme une épidémie, les autorités ivoiriennes ont développé des plans d'action afin de juguler les effets de la menace sanitaire. Dans ce contexte, un plan visant à assurer la continuité éducative et à renforcer la résilience du système éducatif face aux urgences a été développé. Toutefois, au moment de la fermeture des écoles, le gouvernement a dû redoubler d'efforts pour pouvoir créer, dans l'urgence, des contenus éducatifs. A la suite de l'ouragan Irma qui avait, en 2017, dévasté les infrastructures de certaines îles antillaises, la France avait pour sa part envisagé la création de plateformes numériques permettant de suppléer, en cas de nécessité, l'enseignement présentiel. Si, en janvier 2020, le confinement

¹³ Il convient de préciser que ce constat se base sur les réponses andorranes, wallonnes, françaises, néo-calédoniennes, suisses et vaudoises, lesquelles ont avancé des éléments explicites sur ce thème.

des enfants français en Chine a accéléré ces efforts, à la veille de la crise sanitaire, le pays n'était toutefois pas prêt à activer l'enseignement à distance.

À partir de la date de l'annonce de la fermeture des écoles qu'ils ont faite au public, les gouvernements francophones n'ont ainsi disposé que de *quelques jours* pour préparer les apprenants, les enseignants et les autres acteurs impliqués dans le système éducatif à l'absence d'enseignement présentiel. Partout, il a fallu *réagir dans l'urgence et de manière improvisée*.

Un engagement fort et rapide des États en faveur de la continuité pédagogique

Dans ce contexte d'urgence, plusieurs autorités semblent avoir consenti, souvent en l'espace de quelques jours, à *des efforts soutenus pour pallier avec créativité la suspension de l'enseignement présentiel*. Par exemple, au Bénin, une page Internet spécialement dédiée aux informations sur la pandémie de COVID-19 a été créée sur le site Internet du gouvernement, recensant l'ensemble des initiatives solidaires contre le coronavirus. Sur cette page, les autorités locales y ont notamment développé un programme d'enseignement à distance, intitulé Classe-19, contenant des vidéos de révisions, disponibles sur YouTube ou sur DVD. La Côte d'Ivoire a, quant à elle, produit plus de 9000 séquences de cours audiovisuelles, malgré un contexte financier difficile : inspecteurs, conseillers pédagogiques et enseignants ont tous été mobilisés pour la production de ces séquences de cours. En France, le Centre national d'enseignement à distance a conçu le site Ma classe à la maison, lequel comporte des ressources pédagogiques correspondant au programme scolaire de chaque niveau d'enseignement, ainsi que des classes virtuelles, où professeurs et apprenants pouvaient interagir par écran interposé. Le ministère de l'éducation a, pour sa part, développé le portail numérique Prim à bord, à l'intention des élèves du premier degré. Autre exemple, le gouvernement québécois a lancé à la fin du mois de mars 2020 la plateforme d'enseignement à distance L'école ouverte, offrant des ressources variées et permettant aux élèves de réaliser des activités scolaires, sociales et physiques, et, ainsi, de parfaire leurs connaissances et habiletés. En partenariat avec Télé-Québec, la province a en outre créé sa propre chaîne d'enseignement, sur un site spécifiquement dédié à cet effet. Maurice en a fait de même, diffusant des programmes éducatifs sur des chaînes nationales de télévision, destinés aux élèves des différents cycles.

De plus, il convient de signaler que de nombreux pays francophones ont également *prêté du matériel informatique* (notamment des ordinateurs portables et des tablettes) aux apprenants qui en avaient besoin pour qu'ils puissent continuer à suivre leur formation. Certains États (tels que la Belgique, la France ou la Roumanie) ont également débloqué des aides financières visant à acheter du matériel informatique expressément prévu à cet effet.

Enfin, mesure suffisamment exceptionnelle pour être relevée, le Tchad a octroyé la *gratuité à l'électricité* aux ménages pendant trois mois, notamment à des fins de travail et d'enseignement à distance.

Une continuité pédagogique assurée dans la plupart des pays de l'espace francophone

Fait notable, une *continuité éducative et pédagogique* dans pratiquement tous les cycles d'enseignement a pu être assurée dans la plupart des pays ayant répondu au questionnaire, grâce à un enseignement dispensé à distance, lequel a mis en évidence tant le potentiel que les défis des technologies du numérique appliquées à l'éducation. Cette continuité éducative

s'est ainsi opérée même dans les cycles d'enseignement plus difficile à mettre en place, tels que le primaire et le secondaire.

Le Niger et, de manière plus partielle, le Tchad et le Togo font toutefois exception à la règle. Si les autorités nigériennes ont plaidé pour la continuité pédagogique durant la période de confinement, il n'a toutefois pas été possible, sur le plan local, de mettre en place un enseignement à distance, faute d'accès aux moyens modernes de communication et à Internet. Ainsi, le Niger est le seul pays francophone ayant répondu au questionnaire dans lequel les autorités ont décidé de totalement arrêter les enseignements durant plusieurs semaines, le confinement ayant ainsi marqué une pause dans l'éducation des apprenants et ce, au nom de l'égalité des chances. Il convient également de signaler le fait que bien que les autorités du Tchad et du Togo aient développé un programme d'enseignement à distance, celui-ci a été limité dans son exercice et difficile à mettre en place en raison de l'adéquation encore partielle des infrastructures existantes aux moyens modernes de communication.

Un soutien indéfectible des médias aux objectifs de continuité pédagogique

Parmi tous les moyens de communication utilisés durant la période de confinement, il convient avant tout de mettre en exergue le *rôle prépondérant que les médias ont joué dans de nombreux pays* afin de permettre la continuité pédagogique. Dans les pays du Sud comme dans ceux du Nord, des partenariats ont en effet été noués avec les médias pour mettre à la disposition de tous un contenu pédagogique, permettant très rapidement de pallier à l'absence d'enseignement présentiel.

Parmi les nombreux exemples, il convient de citer la Côte d'Ivoire, laquelle a négocié des plages hebdomadaires avec la principale chaîne de télévision publique du pays ainsi qu'avec des radios de proximité afin de diffuser les quelque 9000 séquences de cours audiovisuelles destinées à toutes les classes du pays, qui avaient été produites dans l'urgence. En France, dans le cadre de son dispositif Nation apprenante, incitant les médias à s'orienter vers la diffusion de contenus en lien avec les programmes de l'éducation nationale, l'émission La Maison Lumni, diffusée quotidiennement sur les chaînes de télévision publiques de 9 heures à 17 h 15, a vu le jour. Celle-ci a été promue par les enseignants dans d'autres pays ou régions, par exemple dans le canton de Vaud. En Grèce, des cours de langues, d'histoire, de mathématique et de physique ont également été diffusés sur une des chaînes de télévision publique. À Maurice, une campagne de communication a été mise en place en collaboration avec la station de chaîne de télévision nationale afin d'assurer que les mesures énoncées aient été communiquées à tous les acteurs de l'éducation. Des programmes éducatifs ont également été diffusés sur des chaînes de télévision nationale. Le Sénégal, pays dans lequel l'accès aux équipements technologiques est rare, a également eu recours à la télévision et à la radio. En Polynésie française, outre les télévisions et les radios, la presse écrite a également été sollicitée, l'un des journaux locaux ayant publié quotidiennement des exercices à destination des élèves de primaire.

Au Tchad et au Togo, le faible taux d'accès à Internet ainsi qu'au matériel informatique ont également conduit les autorités locales à avoir recours principalement à la radio et la télévision, afin de toucher un public plus large. Dans ces deux pays, ces moyens de communication ont néanmoins, eux aussi, montré leurs limites.

L'enseignement en temps de crise mis à mal par l'absence d'infrastructures électriques et la pauvreté

Comme déjà évoqué, les obstacles à l'enseignement à distance n'ont pu être que partiellement levés par les médias. Les pays qui ont dû renoncer à tout enseignement – ou opter pour un enseignement à distance très partiel – pendant le confinement sont ceux où les *infrastructures de base*, notamment les *infrastructures électriques*, ne permettent pas un accès fiable à des médias tels que la télévision et la radio. De plus, pour des raisons économiques évidentes, tous les ménages ne possèdent pas de téléviseur, voire, pour certains, de poste de radio, ou alors ils n'ont pas pour habitude d'y avoir recours pour s'informer.

Ainsi, là où les infrastructures électriques font défaut ou ne sont que partiellement garanties, comme au Tchad ou au Togo, les programmes de continuité pédagogique développés n'ont eu qu'un faible impact. Au Sénégal aussi, les nombreuses familles ne possédant pas de téléviseur ou de poste de radio sont passées à travers les mailles du filet de l'éducation en période de confinement. Comme nous l'avons vu précédemment, le Niger a dû, lui, renoncer totalement à tout enseignement à distance, celui-ci perçu par la population comme fortement inégalitaire, une majorité des enfants et des jeunes n'ayant pas d'accès aux moyens modernes de communication.

Une transition vers l'enseignement à distance facilitée selon les cycles d'enseignement

Dans la grande majorité des pays ayant pu assurer une continuité pédagogique, selon les contextes, mais aussi – et peut-être surtout – selon les cycles d'enseignement, la *transition de l'enseignement présentiel vers l'enseignement à distance* s'est faite plus ou moins facilement et rapidement.

Ainsi, *en ce qui concerne l'enseignement supérieur* et étant donné que la plupart des universités et des hautes écoles des pays ayant répondu au questionnaire avaient déjà recours – avant la crise sanitaire – à des plateformes d'apprentissage en ligne, un enseignement à distance a pu être garanti, sans problème majeur, dans la grande partie des pays francophones (à l'exception du Niger), principalement au moyen de visioconférences et de supports de cours déposés sur des plateformes d'apprentissage à distance. Certaines institutions, notamment en Belgique et en Suisse, se sont même dites bien préparées à la gestion de l'enseignement à distance, les universités et les hautes écoles disposant déjà de plateformes développées permettant d'y télécharger des supports de cours et, pour certaines, ayant déjà l'habitude de mettre en ligne, à la disposition des étudiants, des cours magistraux préenregistrés. Il convient toutefois de préciser que, comme cela a été le cas au Québec, certains cursus ont tout de même dû être soit annulés, soit reportés, parce qu'ils nécessitaient obligatoirement une présence en classe ou en laboratoire. Élément important à relever, la prise de décision quant aux modalités de l'enseignement supérieur semble avoir fait l'objet, au contraire du processus décisionnel imparti aux autres cycles d'enseignement, d'une décentralisation dans plusieurs pays. Cela a notamment été le cas en Grèce ou en Suisse.

Les enjeux se sont en revanche avérés plus complexes dans le cadre de *l'enseignement primaire et secondaire*. Des différences significatives entre ces deux cycles d'enseignement ont pu être observées dans nombre de pays. L'enseignement à distance au sein des *écoles primaires* a souvent été plus difficile à organiser que celui des écoles secondaires, en raison du bas âge des élèves qui, de fait, ne possédaient ou ne maîtrisaient pas encore les outils numériques utilisés par les écoles. Les enseignants du *degré primaire* ont, par conséquent, dû faire preuve d'imagination et d'une plus grande souplesse afin non seulement de tout de même assurer une continuation de leurs enseignements, mais aussi de garder un contact

régulier avec leurs élèves. Concernant l'organisation de l'enseignement au *degré secondaire*, il a, en général, été plus facile à organiser pour les enseignants. D'une part, la plupart des élèves des écoles secondaires possédaient un téléphone portable, un ordinateur ou une tablette, ainsi qu'une connexion à Internet et, d'autre part, les élèves étaient plus âgés, plus autonomes et plus indépendants.

Il est également intéressant de relever le fait qu'en Grèce et en Roumanie, l'enseignement à distance aux degrés primaire et secondaire s'est déroulé de manière très centralisée. Celui-ci a été organisé respectivement par le gouvernement et par le ministère de l'éducation et des affaires religieuses. Ces deux États ont en outre procédé à l'élaboration de nouvelles lois en matière d'éducation, visant à soutenir et à faciliter l'enseignement à distance.

Enfin – et sans surprise –, les volets pratiques de l'*enseignement technique et professionnel* n'ont, pour leur part, souvent pas pu être assurés. Une continuité éducative a en revanche pu être assurée sur le *plan théorique* dans nombre de pays francophones, grâce à la mise en place d'un système de formation à distance semblable à celui utilisé dans l'enseignement obligatoire et post-obligatoire. Les exceptions en la matière s'appliquent à certains pays de la région Afrique, privés d'infrastructures technologiques ou aux infrastructures plus limitées. Ainsi, si les apprenants du Sénégal ont pu bénéficier d'un enseignement à distance durant la période de confinement, le manque d'accès aux ressources technologiques, à Internet et aux supports adéquats ont fortement compliqué leur apprentissage. Au Niger et au Tchad, aucun enseignement à distance n'a en revanche pu être proposé aux apprenants de formation technique et professionnelle, en raison de contraintes technologiques et sanitaires. Le même scénario a en outre pu être observé au Togo, où il n'a pas été possible d'assurer un enseignement à distance durant la période de confinement, bien que certaines initiatives locales aient vu le jour afin d'organiser certains enseignements.

Quant à la *continuité pratique des formations technique et professionnelle* au sein des pays francophones, certains apprenants ont toutefois pu continuer à se rendre dans leurs entreprises, comme en Belgique, en France ou en Suisse, si les mesures d'hygiène et de distanciation sociales mises en place le permettaient. D'autres apprenants ont pu continuer leur formation pratique grâce au télétravail, si les conditions idoines étaient réunies. Tous ces apprenants ont ainsi pu continuer à bénéficier d'une expérience pratique, même durant la période de confinement. Concernant les apprenants qui, pour des raisons sanitaires, techniques, ou autres, n'ont pas pu continuer à travailler, leur formation pratique a dû s'interrompre durant plusieurs semaines. En Nouvelle-Calédonie ou au Togo, par exemple, la formation pratique des apprenants a, dans la plupart des cas, dû s'arrêter durant toute la période de confinement. Pour pallier le manque de formation pratique, la Côte d'Ivoire a, de son côté, utilisé des progiciels métiers ainsi que des vidéos de démonstration de travaux pratiques qu'elle a diffusés à ses apprenants durant la période de confinement.

Une mobilisation rapide des instances multilatérales francophones au service de la continuité pédagogique

Une vaste et rapide mobilisation de la plupart des grandes instances francophones de l'éducation a pu être observée durant toute la période de confinement et, par conséquent, durant toute la période d'école à la maison, apportant de l'aide et du soutien aux apprenants, aux parents et aux enseignants touchés par la fermeture des écoles et des établissements de formation.

De manière isolée ou conjointement, ces instances ont, dès les premiers jours de confinement, réalisé un suivi de la situation, réuni et mis du matériel didactique et pédagogique à la

disposition des acteurs concernés, développé et mis en place de nombreux programmes éducatifs et des plateformes d'apprentissage à distance, ou encore organisé et dispensé des cours de formation en ligne pour les enseignants.

La continuité de l'éducation a, par ailleurs, été placée parmi les thèmes prioritaires de la réadaptation programmatique de l'Organisation internationale de la Francophonie, témoignant ainsi de l'importance de cette thématique pour l'espace francophone. Une coalition francophone pour l'éducation a en outre été instituée entre tous les grands acteurs de l'éducation, afin d'assurer une concertation et une meilleure coordination des interventions sur le terrain, dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement du et en français.

Une multitude d'outils numériques au service de la continuité pédagogique

Il convient de souligner l'*extrême richesse* ainsi que la *variété des outils de communication et supports d'apprentissage à distance*, qui ont été utilisés dans la plupart des pays francophones ayant répondu au questionnaire. Ainsi, la *continuité éducative* a pu être assurée non seulement grâce à de nombreuses plateformes d'apprentissage à distance – telles que Aesop, DigitalEdu, E-Class, Espadon, Heravar, La Poste, METIS, Moodle, Pronote, Rescoul, ou encore TeamUp –, mais aussi, comme nous l'avons vu précédemment, grâce à des émissions éducatives diffusées à la télévision et à la radio – telles qu'En-Classe.TeleQuebec, La Maison Lumni, Télé-école, ou encore Radio-école –, ainsi qu'au moyen de nombreux sites Internet éducatifs en ligne. Élément intéressant à relever, certaines universités, notamment en Grèce, ont bénéficié d'un soutien de la part de Google et de Microsoft afin d'étoffer leurs outils numériques.

Des *cours en ligne* et des *appuis à distance* ont, quant à eux, pu être dispensés par visioconférences, majoritairement via Zoom, Microsoft Teams, WebEx, Skype, WhatsApp, FaceTime, Facebook, ou encore YouTube.

Quant au *contact régulier entre élèves et enseignants*, il a pu être assuré grâce à de nombreux moyens de communication – tels que les SMS, les courriers électroniques, les messages par WhatsApp, Facebook Messenger, ou encore Telegram, ainsi que les vidéos par WhatsApp ou YouTube –.

La fracture numérique en tant que frein à l'enseignement à distance

Parmi les défis les plus évidents que les États ayant opté pour une continuité pédagogique placée sous le signe du numérique avaient plus ou moins anticipés, il convient de mentionner les problèmes d'*accès aux équipements informatiques et à la bande passante*. En effet, bien que la plupart des apprenants des pays du Nord – ainsi que, dans une moindre mesure, une certaine partie des apprenants des pays du Sud – possèdent aujourd'hui un smartphone qui leur garantit un accès quotidien à Internet, ces derniers n'ont, en revanche, pas forcément tous un accès égal au matériel informatique. Ainsi, même dans les pays du Nord, de nombreux jeunes ne possèdent pas d'ordinateur personnel chez eux, et ne disposent que d'un seul ordinateur familial. Dans le cadre d'un enseignement à distance dispensé principalement en ligne, ce problème devient d'autant plus important pour les apprenants lorsque leurs deux parents doivent effectuer du télétravail et que d'autres frères ou sœurs ont, en même temps, besoin de cet unique ordinateur.

Pour faire face à ce problème, la plupart des pays ont par conséquent rapidement débloqué des moyens financiers ou logistiques permettant d'équiper en tablettes, en ordinateurs ou en

accès au réseau Internet les apprenants qui ne disposaient pas de ces outils. Toutefois, même anticipés, ces problèmes n'ont, parfois, pu être que partiellement surmontés, au prix de déploiements financiers très importants. La crise sanitaire a ainsi mis au grand jour un problème dont l'existence pouvait certes être connue, mais dont l'ampleur devenait soudain évidente pour tous.

L'existence de la fracture numérique et les défis en découlant avaient été largement discutés avant la crise sanitaire provoquée par la pandémie de coronavirus. Souvent présentée comme instaurant un fossé entre les pays du Sud et ceux du Nord, la fracture numérique s'est toutefois, dans cette crise, illustrée par son existence non seulement entre les pays ou les régions, mais également à l'intérieur même de ceux-ci.

En effet, dans certains pays du Nord, à l'instar de la Roumanie, la fracture numérique s'est avérée prononcée, se déclinant dans le pays autour d'un clivage villes-campagnes : seuls 47 % des enfants des zones rurales ont accès à Internet, contre 74 % en milieu urbain. En France, les conditions d'accès inéquitables au numérique et l'inégalité des chances qu'elles entraînent ont constitué l'une des raisons ayant conduit le gouvernement à procéder à la réouverture des classes, et ce, à l'encontre des mises en garde du conseil scientifique.

Quant aux pays du Sud, les problèmes d'accès aux technologies numériques sont relevés de longue date et sonnent comme une évidence, qu'il convient toutefois de rappeler et d'illustrer ici. Ainsi, en Côte d'Ivoire, 30 % des ménages n'ont pas accès à l'électricité et 60 % des jeunes de 15 à 24 ans n'ont jamais utilisé Internet. Le Niger et le Tchad ont, pour leur part, dû renoncer à toute forme d'enseignement en ligne, la fracture numérique étant trop importante sur l'ensemble de leur territoire respectif.

Qui dit fracture numérique, dit également *accès aux équipements informatiques* – ordinateurs, tablettes, smartphones – qui autorisent la connexion au réseau Internet. Or, ce point a été relevé comme un défi prépondérant par toutes les délégations. Partout, des ordinateurs et des tablettes ont été distribués par les collectivités publiques, parfois à large échelle : par exemple, 1390 ordinateurs ont été distribués en Fédération Wallonie-Bruxelles en Belgique, 15 000 tablettes ont été distribuées au Québec, 18 000 tablettes et 2200 ordinateurs ont été distribués en Grèce, ou encore 250 000 tablettes ont été distribuées en Roumanie. Dans le canton de Vaud, l'équipement en matériel technologique a parfois pourvu de 5 à 10 % des apprenants de certains établissements scolaires. Dans ce contexte, la Grèce et la Roumanie se sont même dotées – dans un laps de temps très court –, de lois chargeant l'État de fournir des appareils aux élèves qui en avaient besoin à des fins d'enseignement à distance. Des fonds importants ont parfois été levés afin d'équiper les apprenants, comme en France, où 15 millions d'euros ont été débloqués, ou encore en Roumanie, où 32 millions d'euros ont permis la fourniture rapide des 250 000 tablettes évoquées précédemment, dans le cadre d'un programme intitulé L'école à la maison. De son côté, la Côte d'Ivoire a fourni des postes de radio ainsi que des téléphones portables aux enfants et aux jeunes des familles défavorisées et vulnérables.

Des organismes privés et associatifs en renfort dans la lutte contre la fracture numérique en période de crise

Dans le cadre de leur lutte contre l'accès inéquitable au matériel informatique et au réseau Internet, les États ont parfois pu bénéficier de *partenariats ambitieux avec des organismes privés ou associatifs*, lesquels méritent d'être relevés.

Ainsi, les apprenants en Fédération Wallonie-Bruxelles ont pu bénéficier d'un don de 420 ordinateurs fournis par une société d'assurance et des ONG ont reconditionné des ordinateurs pour la somme minimale de 100 euros. L'Arménie et la Polynésie française ont également pu bénéficier de dons d'ordinateurs de la part de personnes morales afin de permettre aux apprenants de suivre un enseignement en ligne.

Dans plusieurs pays, ces partenariats ont également visé la fourniture de données permettant l'accès à Internet. Par exemple en France, où un opérateur privé a fourni gratuitement 500 boîtes 4G équipées de cartes SIM comprenant 200 Go de données pendant quatre mois, à Maurice, où les fournisseurs de télécommunication ont assoupli leur règlement et ont augmenté le débit d'Internet - sans frais supplémentaire - pour que les apprenants puissent poursuivre leur formation dans de meilleures conditions, en Nouvelle-Calédonie, où l'un des opérateurs a mis à disposition 260 forfaits gratuits et une consultation illimitée pour tous aux sites Internet du vice-rectorat et des établissements d'enseignement, en Polynésie française, où des opérateurs privés se sont associés à une fondation et à l'État pour distribuer 10 Go de données à 1750 familles, ou encore au Québec, où l'un des opérateurs a fourni une connexion cellulaire gratuite pour ses appareils jusqu'au 30 juin 2020. L'Arménie, la Côte d'Ivoire et la Grèce se sont en outre associées aux opérateurs pour permettre un accès gratuit aux plateformes numériques d'enseignement à distance, sans pour autant qu'il soit précisé, dans les retours de questionnaire, si ce partenariat a reposé sur des dons ou sur un accord financier. La Côte d'Ivoire a, elle, négocié auprès d'un opérateur la diffusion d'un mois d'enseignement via les téléphones portables sans accès à Internet.

Des compétences numériques insuffisantes mises en exergue par la crise

L'accès aux équipements informatiques et au réseau Internet n'est pas le seul élément constitutif de la fracture numérique. Pour mettre en place un enseignement en ligne, encore faut-il que les apprenants et les enseignants disposent des *compétences digitales requises* en la matière. En effet, même en ayant un smartphone, un ordinateur personnel ainsi qu'un accès constant à Internet, cela ne signifie pas forcément que son utilisateur sait utiliser correctement, de manière autonome et adéquate, tous ces outils numériques dans le cadre d'un enseignement à distance.

La crise sanitaire a ainsi démontré que ces compétences, en particulier l'utilisation des outils informatiques, ne sont pas davantage acquises à l'ensemble de la population dans les pays du Nord que dans ceux du Sud. En outre, et c'est là l'un des éléments surprenants émanant de la crise sanitaire, les enfants et les jeunes font parfois montre de lacunes importantes en matière numérique. Dans plusieurs pays observés, l'utilisation quotidienne des réseaux sociaux et des applications de divertissement n'est, en effet, pas toujours synonyme de maîtrise des outils bureautiques. Cette forme de fracture sociale, que l'on dénomme parfois « illettrisme numérique » ou « illectronisme », est constitutive de la fracture numérique, au même titre que l'accès aux équipements technologiques.

Durant la crise, cet illettrisme numérique a touché tant les apprenants que les enseignants. Par exemple, en Belgique, 4 % des étudiants en formation supérieure seraient ainsi en situation d'illectronisme numérique. Autre exemple en France, où les dernières études relèvent que 38 % des usagers de nouvelles technologies manqueraient d'au moins une compétence numérique de base et que 2 % en seraient totalement dépourvus. Par ailleurs, seuls 56 % des enseignants disposeraient des compétences nécessaires pour intégrer le numérique dans leurs enseignements. La Roumanie pointe, elle aussi, du doigt les faibles compétences numériques observées pendant le confinement auprès de certains élèves, enseignants et

parents, lesquelles ont évidemment accentué l'inégalité des chances en cette période. En Suisse, enseignants et parents ont également parfois pu constater qu'un pourcentage relativement élevé des apprenants ne maîtrisaient pas les fonctionnalités de base des outils bureautiques habituels, tels que l'ajout d'un objet ou l'insertion d'une pièce jointe dans un courriel.

Ayant pris conscience de l'ampleur des déficits de compétences en matière digitale, plusieurs pays ont tenté d'y remédier pendant le confinement déjà, ou se livrent actuellement à des réflexions sérieuses en la matière. Ainsi, la délégation roumaine signale que pour atteindre les objectifs d'efficacité poursuivis par le vaste programme d'informatisation de l'éducation mis en place par le gouvernement au printemps 2020, il conviendra impérativement d'accompagner celui-ci par des formations à l'usage des enseignants et des parents, visant une meilleure gestion des nouvelles technologies et des ressources en ligne. Pendant le confinement, la France et la Grèce ont également mis en place des formations en ligne ou des permanences téléphoniques pour aider les apprenants, les enseignants et les parents à utiliser les moyens numériques mis à leur disposition.

Par ailleurs, indépendamment des mesures étatiques prises, dans beaucoup de pays ou de régions, les enseignants se sont formés de manière individuelle, les contraintes de temps ayant en outre conduit une bonne partie d'entre eux à développer très rapidement les compétences nécessaires.

Des mesures originales d'acheminement du matériel scolaire pour contourner les obstacles numériques

Malgré les efforts déployés pour fournir du matériel technologique et un accès aux contenus en ligne au plus grand nombre, il n'a, souvent, pas été possible d'équiper tous les apprenants. Comme en témoignent les exemples suivants, les gouvernements ont alors redoublé de *créativité pour contourner les obstacles à l'enseignement en ligne en s'appuyant sur d'autres supports matériels* et permettre ainsi une certaine continuité pédagogique.

En Côte d'Ivoire, les autorités ont distribué à domicile des manuels scolaires aux enfants qui n'en avaient pas. En France, un partenariat avec La Poste, prévu dans le cadre du dispositif Devoirs à la maison, a permis aux enseignants de déposer leur contenu pédagogique sur une plateforme numérique conçue par La Poste, laquelle les imprimait avant de les envoyer aux élèves. En Nouvelle-Calédonie et en Polynésie française, les employés municipaux – policiers, pompiers et autres employés – ont acheminé le contenu pédagogique jusqu'au domicile des élèves. Des points relais, permettant le dépôt et le retrait de documents, ont également été organisés dans les supérettes, les stations-service, les maisons communales ou autres. Au Québec, des trousseaux pédagogiques proposant une liste d'activités hebdomadaires adaptées à l'âge et au niveau des apprenants ont en outre été envoyées à près d'un million d'élèves en cycles primaire et secondaire.

La consolidation des acquis et la renonciation aux évaluations formatives en tant que rempart contre l'inégalité des chances en période de crise

L'accès inéquitable aux moyens de communication modernes – radio, télévision, Internet – a sans aucun doute, et malgré les importants moyens déployés par les gouvernements pour y remédier, porté atteinte à l'égalité des chances entre apprenants en cette période d'enseignement exercé dans des conditions inhabituelles. Nous reviendrons en outre par la

suite sur les inégalités sociales et économiques des ménages, lesquelles ont également pesé sur l'égalité des chances entre apprenants lors de cette absence de scolarisation en présentiel.

Toujours est-il que les objectifs d'enseignement moderne et étatique se doivent de tendre vers un accès universel et équitable à la vie sociale pour toutes et tous, et ce, y compris dans un contexte de crise. Les institutions scolaires constituent la pierre angulaire du corpus institutionnel sur lequel repose l'égalité des chances. Dès lors qu'il a fallu examiner l'opportunité de mettre en place des systèmes d'enseignement à distance en mars 2020, il n'est donc guère étonnant que cette question se soit posée d'emblée comme un élément central des réflexions nationales et régionales.

Il est intéressant de relever le fait que bien que le Niger – comme nous l'avons évoqué précédemment et contrairement aux autres pays francophones examinés – ait lui aussi voulu organiser un programme d'enseignement à distance, il a dû, faute de moyens techniques et de meilleure solution, se résoudre à suspendre toute forme d'enseignement durant la période de confinement, motivant ce choix également au nom du respect de l'égalité des chances entre apprenants.

Pour préserver l'égalité des chances, nombreux sont les pays à avoir réorienté les objectifs pédagogiques en prévenant tout enseignement de nouvelles matières : *consolidation des acquis* et *renonciation aux évaluations certificatives* semblent dès lors avoir guidé les grands principes d'enseignement en cette période de crise.

Dans la plupart des écoles obligatoires francophones, les autorités ont ainsi fait le choix de *ne pas avancer dans le programme scolaire* et de *ne pas organiser d'évaluations à distance* durant toute la période de confinement, afin de garantir une égalité des chances entre tous les apprenants. Durant la période de confinement et d'école à la maison, la priorité a ainsi été mise sur la *révision des sujets déjà appris en classe*, dans le but de consolider les acquis des élèves et d'éviter de creuser des inégalités entre les apprenants.

Dans certains pays, les enseignants ont néanmoins parfois dérogé à cette règle, comme en Belgique, où des enseignants, dont les classes avaient un bon niveau général, ont tout de même continué à avancer dans le programme scolaire afin de ne pas accumuler trop de retard sur le programme et de ne pas démotiver des élèves stimulés avec des révisions, évitant ainsi de créer de nouvelles inégalités auprès des élèves ayant plus de facilité. La Grèce et la Roumanie ont, quant à elles, parfois tout de même eu recours à des évaluations durant la période d'enseignement à distance, lesquelles ont été effectuées en ligne. Par exemple, concernant la validation de l'année 2019-2020 des élèves de l'école primaire grecque, les évaluations en ligne se sont principalement déroulées sous la forme d'évaluations orales ou à livre ouvert.

Les *modalités de validation de l'année scolaire des apprenants de formation technique et professionnelle* ont pour leur part été adaptées aux situations locales et aux différents types de formation. L'année scolaire a ainsi, à l'instar des décisions relatives à l'enseignement primaire et secondaire, souvent été validée sur la base des résultats obtenus en classe durant la période allant jusqu'à la fermeture des écoles. En Andorre, la validation de l'année a toutefois également été complétée par des évaluations continues ponctuelles, et certaines écoles professionnelles de Polynésie française ont aussi demandé à leurs apprenants des rendus de travaux pratiques, qu'ils ont dû présenter en visioconférence ou à l'aide d'images. À la fin de l'année scolaire, dans certains pays comme en Andorre ou en Suisse, des examens de rattrapage ont pu être organisés pour les apprenants qui n'avaient pas la moyenne ou qui étaient en situation d'échec.

L'égalité des chances à l'épreuve des inégalités socio-économiques des ménages

Les facteurs de discrimination sociale, professionnelle et économique touchant les ménages, et en particulier l'entourage des apprenants, se sont ajoutés aux facteurs numériques de vulnérabilité évoqués précédemment pour prêter l'égalité des chances.

Plusieurs délégations, dont les délégations québécoise et suisse, ont relevé une *disponibilité et des aptitudes variables des entourages familiaux* à accompagner les élèves dans le cadre du suivi de l'enseignement à distance. Par exemple, des difficultés ont été constatées auprès de parents allophones, de parents eux-mêmes fortement sollicités en télétravail ou encore de parents démissionnaires.

Les réponses des autorités et du corps enseignant à cette problématique ont été diverses, allant d'initiatives individuelles à la mise en place de systèmes institutionnalisés visant à soutenir les plus défavorisés. Ainsi, en Andorre, les enseignants ont procédé à des entretiens individuels par visioconférence avec les apprenants. En Arménie, un programme d'assistance sociale et psychologique en ligne ou par téléphone a été mis en place non seulement à l'intention des élèves et des parents, mais aussi des enseignants. La France a pour sa part développé un dispositif institutionnalisé – intitulé *Vacances apprenantes* –, lequel, avec l'aide de 12 000 professeurs volontaires, a permis lors des vacances de printemps 2020 de soutenir 250 000 enfants qui en avaient fait la demande. Des cours de soutien ou d'appui ont en outre été proposés sur bon nombre de territoires, entre autres dans les cantons suisses du Jura et de Vaud.

S'agissant de l'indisponibilité de l'entourage pour des motifs professionnels, plusieurs gouvernements avaient prévu en partie cet écueil en suspendant les cours dispensés en présentiel, sans pour autant procéder à la fermeture complète des établissements d'enseignement.

Enfin, et ce n'est guère une surprise, les *discriminations économiques* ont joué un rôle central dans l'accès équitable aux technologies permettant de suivre un enseignement à distance. En France, par exemple, 92 % des foyers à haut revenu disposent d'un équipement adéquat, alors que seuls 64 % des foyers à bas revenu en disposent. La manière dont les États ont répondu à ce défi a été abordée précédemment.

Les défis d'un enseignement spécialisé en temps de crise

Les défis de l'enseignement en temps de crise s'avèrent d'autant plus conséquents lorsque celui-ci s'exerce à l'intention d'enfants ou de jeunes en situation de handicap ou en difficulté sociale. En temps de crise, les *facteurs de vulnérabilité intrinsèques aux enfants et aux jeunes* semblent ainsi s'ajouter aux autres facteurs de discrimination examinés précédemment pour prêter encore l'égalité des chances entre apprenants.

Certains gouvernements semblent avoir prêté une attention particulière à cette problématique, dans le sens où des mesures spéciales ont été prises dans le cadre des divers enseignements spécialisés. À cet égard, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle de Côte d'Ivoire a notamment prévu de faire transcrire en braille des séquences de cours pour les enfants malvoyants et de faire traduire en langue des signes des séquences de cours pour les enfants malentendants. De leur côté, les autorités grecques ont développé, à partir du 19 mars 2020, un programme d'enseignement à distance spécialement conçu pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux ou des handicaps, en marge de celui destiné à l'enseignement à distance traditionnel. Contrairement à l'enseignement à distance traditionnel, cet enseignement spécialisé s'est organisé de manière

décentralisée : les directives générales sur l'enseignement à distance ont été adaptées en fonction des besoins et des exigences de chaque groupe scolaire par les organismes locaux responsables. Concernant les élèves qui recevaient une assistance spéciale à domicile, un soutien individuel s'est poursuivi par visioconférence, chat ou courriel, en coopération avec les parents des élèves concernés.

Des mesures de soutien aux enseignants

Au vu des conditions de travail inédites induites par la crise, *les enseignants ont pu, à plus d'un titre, se voir déstabilisés dans la mission vers laquelle ils devaient tendre*. Motivation et manque de concentration des élèves, maintien d'un lien direct avec ceux-ci, accompagnement des élèves en difficulté, surcharge de travail dans un contexte de conciliation plus difficile entre vie privée et vie professionnelle sont en effet autant d'obstacles auxquels les enseignants ont dû faire face en cette période de crise.

Dans certains pays, des mesures spéciales ont été prises afin de soutenir les enseignants dans l'exercice de leurs fonctions et de les aider à relever les défis pédagogiques inhérents à la période de confinement. Par exemple, en France et en Grèce, le corps enseignant a eu accès dès le début de la crise à un service d'assistance qui lui était spécialement dédié. En plus de deux mois, le service d'assistance du ministère grec a ainsi répondu à plus de 18 000 appels et à plus de 28 000 courriels, illustrant par là l'ampleur des préoccupations soulevées par la crise auprès du corps enseignant. Autre exemple, celui du canton de Vaud qui a organisé, durant le mois d'avril 2020, une formation en ligne visant à soutenir les enseignants dans la poursuite de leurs objectifs pédagogiques en période d'enseignement à distance. Des conseils pédagogiques ont également été prodigués aux enseignants durant la période de semi-confinement et une permanence téléphonique a aussi été mise en place. Il n'est toutefois pas précisé, dans le retour de questionnaire, si ces services ont été fortement sollicités.

Certains États commencent à tirer des bilans de l'enseignement à distance dispensé durant la période de confinement, à l'instar de la Nouvelle-Calédonie, où les autorités locales, telles que la Direction de l'agriculture, de la forêt et de l'environnement, ont fait circuler un questionnaire à l'ensemble des enseignants. Les premiers résultats de ces enquêtes sont très intéressants et démontrent que tous les enseignants ne tirent pas un bilan négatif de cette crise. En effet, comme le relève la délégation néo-calédonienne, 52,4 % des enseignants agricoles ont affirmé avoir plutôt bien vécu cette période d'enseignement à distance.

Une suppression de l'enseignement en présentiel aux effets sociaux collatéraux potentiellement importants

La crise sanitaire n'a pas uniquement permis de pointer du doigt les difficultés d'assurer les conditions d'une égalité des chances entre les apprenants en temps de crise, celle-ci étant d'ailleurs déjà difficile à garantir même en situation normale. La crise a également mis en lumière le large corpus institutionnel accompagnant les systèmes d'enseignement, lequel permet notamment de veiller au bien-être des enfants et des jeunes en fournissant des services permettant d'assurer une surveillance minimale en la matière.

Nous ne saurions donc passer sous silence les effets collatéraux souvent inattendus que la période d'absence de l'enseignement présentiel – aussi brève a-t-elle été – a entraîné dans les pays du Sud comme dans ceux du Nord.

En Côte d'Ivoire, les autorités se sont notamment questionnées quant aux moyens de prévenir toute forme d'*exploitation des enfants*, susceptibles entre autres de les extraire définitivement du système scolaire. Toujours en ce qui concerne les maltraitances, en France et en Suisse notamment, ce sont surtout les cas de *maltraitance infantile*, au côté de la violence conjugale, qui ont soulevé les craintes des gouvernements. Au Sud comme au Nord, des *problèmes de nutrition des enfants et des jeunes* ont été soulevés, en l'absence des prestations octroyées par les cantines scolaires. Ce problème a notamment été relevé par les délégations ivoirienne, française et suisse, où une augmentation des familles contraintes de se priver d'un repas a été constatée. Pour faire face à ce problème, les autorités ivoiriennes ont notamment distribué des rations alimentaires sèches aux apprenants des familles défavorisées et vulnérables.

Les enfants n'ont toutefois pas été les seuls à avoir subi les retombées économiques et sociales de l'absence de cadre éducatif institutionnel. Au Togo, c'est sur le volet économique que certains enseignants ont été touchés de plein fouet par l'absence de scolarisation présentielle, dans la mesure où certains d'entre eux n'ont pas été salariés pendant cette période.

Une réouverture graduelle des établissements d'enseignement dès la mi-mai 2020

À partir de la mi-mai 2020, s'appuyant sur une atténuation de la menace sanitaire, les gouvernements ont commencé à opter pour une réouverture, la plupart du temps graduelle, des établissements scolaires et de formation. Toutefois, à l'instar du cas français, ce sont parfois les atteintes portées à l'égalité des chances entre les enfants et les jeunes durant le confinement qui ont conduit certains gouvernements à procéder, malgré un contexte sanitaire encore précaire, à la réouverture des établissements scolaires. Une minorité des États examinés a toutefois choisi de prolonger l'enseignement à distance jusqu'au terme de l'année scolaire.

Dans l'ensemble, la réouverture des écoles et des établissements de formation des pays francophones s'est opérée entre le milieu du mois de mai 2020 et le milieu du mois de juin 2020, soit environ deux mois après leur fermeture. La Nouvelle-Calédonie et la Polynésie française, peu frappées par la pandémie de coronavirus, ont cependant commencé à rouvrir leurs écoles déjà à partir du 20 avril 2020. Maurice est, quant à lui, le dernier pays ayant répondu au questionnaire à avoir rouvert ses écoles, et ce, à compter du 1^{er} juillet 2020. Il est également l'un des seuls pays francophones à ne pas avoir procédé à une réouverture graduelle de ses centres de formation. Précisions également que les écoliers béninois du CI au CM1 n'ont pu retourner en cours uniquement durant la période allant du 10 août 2020 au 4 septembre 2020. Les établissements de formation arméniens et roumains ont pour leur part suspendu l'enseignement en présentiel jusqu'au terme de l'année scolaire et académique. L'Arménie étant le premier des pays à avoir fermé ses écoles le 2 mars 2020, il s'agit, par conséquent, de l'État ayant connu la période de confinement et de fermeture des écoles la plus longue des pays francophones ayant répondu au questionnaire.

Il est intéressant de souligner le fait que la réouverture des écoles s'est produite plus ou moins de la même manière dans la quasi-totalité des pays étudiés dans ce rapport. Dans presque tous les États, celle-ci s'est faite par étapes, le plus souvent de manière échelonnée sur plusieurs semaines et en alternant des petits groupes ou des demi-classes un jour sur deux. Seul le Niger fait exception, où l'ensemble des écoles et des établissements de formation ont ouvert à partir du 1^{er} juin 2020.

Dans la plupart des autres pays francophones, la réouverture des écoles a tout d'abord concerné les élèves de l'enseignement obligatoire, puis ceux de l'enseignement post-

obligatoire. Néanmoins, dans certains pays, tels qu'en Andorre ou en France, la priorité a été donnée aux apprenants dont les parents devaient retourner travailler, alors que dans d'autres pays, tels qu'en Grèce ou au Sénégal, la réouverture des écoles a tout d'abord concerné les apprenants de dernière année ou de classe terminale, afin qu'ils puissent se préparer à leurs examens finaux ou d'accès aux hautes écoles. Si le retour en classe était le plus souvent obligatoire, nous avons pu constater qu'il s'est effectué sur la base d'une décision volontaire des parents en France et au Québec.

Les cours en présentiel au sein des établissements d'enseignement supérieur ont en revanche été supprimés jusqu'à la fin du semestre dans la grande majorité des universités et des hautes écoles francophones. La fin du semestre s'est, par conséquent, presque exclusivement déroulée en ligne et à distance. Quant au retour des étudiants en auditoire, il ne pourra s'effectuer qu'à partir de la prochaine rentrée universitaire, généralement prévue au cours du mois de septembre 2020, en respectant les gestes barrières et des mesures sanitaires particulières. Il convient également ici de signaler le fait qu'en Grèce, l'enseignement supérieur à distance s'est réalisé de manière décentralisée, contrairement à l'enseignement primaire et secondaire.

Une opinion publique mitigée face à la reprise de la scolarisation en présentiel

Si l'annonce de la fermeture des établissements scolaires et de formation avait suscité une bonne adhésion de l'opinion publique, celle-ci s'est en revanche montrée plus mitigée lors des annonces de levée du confinement. Des réactions variées et contrastées ont en effet été constatées dans la plupart des pays ayant répondu au questionnaire. Dans nombre de pays, une réouverture prématurée des écoles ainsi que les dangers potentiels pour la santé des acteurs de l'éducation étaient la plupart du temps évoqués.

Dans certains pays, le déconfinement ainsi que le retour des apprenants à l'école ont été vivement contestés par les acteurs de l'éducation qui, craignant pour la santé des personnes concernées, ont jugé la réouverture des écoles trop rapide. Un préavis de grève a ainsi notamment été déposé en Belgique, demandant à la ministre en charge de l'éducation le report de la reprise des cours en présentiel, et des pétitions visant à maintenir les écoles fermées ont, entre autres, été lancées dans la province de Québec ainsi que dans le canton de Vaud, récoltant plus de 300 000 signatures numériques en quelques semaines pour la pétition québécoise et plus de 18 000 signatures en l'espace d'une semaine pour la pétition vaudoise.

Une diversité de mesures sanitaires adoptées lors de la reprise de l'enseignement en présentiel

La réouverture des établissements scolaires et de formation s'est accompagnée de *règles d'hygiène et de distanciation sociale strictes* – telles que le respect des distances, le lavage des mains, l'utilisation de gel hydroalcoolique, le travail en petits groupes ainsi que le port du masque facultatif – et semblables dans tous les États francophones, à l'exception du Tchad, qui n'a imposé aucune mesure sanitaire lors de la reprise des enseignements en présentiel au sein de ses écoles.

En plus de ces mesures, certains États ont imposé d'autres types de mesures sanitaires à leurs établissements de formation, qu'il est intéressant de relever ici. Par exemple, les apprenants ivoiriens ont reçu des kits sanitaires et d'hygiène, le gouvernement béninois a décidé de procéder à un dépistage systématique de ses enseignants ainsi que de son personnel administratif et de service, les apprenants andorrans ont dû disposer de leur propre

provision en eau, les autorités scolaires grecques ont dû vérifier que la ventilation naturelle des salles de classe était adéquate et les élèves québécois ont dû prendre leur repas de midi dans leur salle de classe et non pas dans le réfectoire scolaire.

À Maurice, en Roumanie et au Togo, l'accès aux établissements de formation a été interdit aux apprenants dont la température corporelle – qui était mesurée à l'entrée des bâtiments par du personnel médical – dépassait 37,3 °C. De plus, lors de la reprise des cours en présentiel, le dépistage du personnel des écoles mauriciennes était obligatoire. Pour la rentrée scolaire et universitaire du mois de septembre 2020, la Roumanie a en outre élaboré une réglementation spéciale pour les élèves et les étudiants vivant ou résidant en dehors du pays, mais qui sont inscrits dans un établissement de formation roumain. Lors de la réouverture des écoles roumaines, les autorités ont également décidé de limiter la durée des activités effectuées en salle de classe (deux heures pour les gymnasiens, trois heures pour les lycées et quatre heures pour les élèves scolarisés dans l'une des langues des minorités nationales). Quant au Togo, lors de la reprise des enseignements en présentiel, les apprenants ont aussi eu l'interdiction de se prêter du matériel scolaire et les enseignants ont eu l'interdiction formelle de circuler dans les salles de classe et de s'approcher de leurs élèves pendant les cours.

Il est également intéressant de relever le fait que certains territoires ont eu recours à des *initiatives positives et originales pour sensibiliser leurs apprenants à l'importance des gestes barrières* lors de leur retour à l'école. Ainsi, en Nouvelle-Calédonie, certaines écoles ont mis à contribution des étudiants de la filière hygiène pour apprendre aux élèves à faire attention aux règles d'hygiène et de distanciation sociale. Autre exemple, le canton de Vaud, dont les autorités ont développé – puis traduit en dix langues –, un jeu vidéo visant à aider, d'une part, les apprenants à intégrer les gestes barrières et, d'autre part, à travailler sur leurs émotions.

Les effets du confinement sur le décrochage scolaire à l'épreuve des faits

Au sortir du confinement, les gouvernements ont pu mettre à l'épreuve des faits leurs craintes de voir les taux de décrochage scolaire s'envoler. En effet, dès le début du confinement scolaire, la plupart des gouvernements semblent s'être montrés soucieux de ses effets potentiels sur le décrochage scolaire.

Bon nombre d'autorités étatiques et scolaires avaient ainsi jugé bon de se doter de mesures diverses et plus ou moins contraignantes pour prévenir le phénomène de décrochage scolaire : recensement systématique des absents à la réouverture des classes en Côte d'Ivoire et, si nécessaire, interpellation des parents sur le caractère obligatoire de l'école ; contact téléphonique hebdomadaire des responsables d'établissement avec les élèves décrocheurs en France ; amendement d'une nouvelle loi à Maurice visant à rendre l'enseignement à distance obligatoire durant toute la période de fermeture des écoles ; ou encore vérification par les écoles de la présence en ligne des élèves et des enseignants pendant le confinement en Roumanie sont, ainsi, autant d'exemples illustrant la préoccupation des États en la matière.

La délégation française a constaté une intensification notable du décrochage scolaire, les autorités ayant perdu la trace de 6,5 % des élèves, soit environ 800 000 d'entre eux. Des variations importantes sont toutefois constatées selon les régions, les secteurs géographiques d'enseignement les plus vulnérables au plan socio-économique déplorant parfois jusqu'à 20 à 30 % de décrochage. Celui-ci s'est en outre montré particulièrement dramatique dans les filières d'enseignement général et professionnel, vers lesquelles les jeunes sont souvent orientés contre leur gré. Le manque de confiance en la situation sanitaire générale des populations vivant dans les quartiers les plus défavorisés semble expliquer en partie ces désistements, la prévalence de facteurs de comorbidité y étant plus forte qu'en moyenne. En

Polynésie française, il a également été constaté un taux de décrochage scolaire préoccupant, là aussi en particulier dans les filières technologiques et professionnelles. Le décrochage scolaire déploré en Polynésie française au sortir du confinement est toutefois à nuancer en regard des contraintes géographiques du pays ayant poussé nombre d'apprenants à attendre le rétablissement des lignes aériennes pour pouvoir se rendre à nouveau sur leur lieu d'enseignement.

La Nouvelle-Calédonie évoque, pour sa part, et contrairement aux exemples qui précèdent, un taux d'absentéisme inférieur à la normale lors de la réouverture complète des écoles. La Suisse n'a pas non plus eu à déplorer un taux d'absentéisme injustifié à la réouverture de ses écoles, malgré certaines prévisions alarmistes.

Au vu de ces exemples divergents, il n'a malheureusement pas été possible d'avancer des considérations établies et générales en matière d'impact de la crise sanitaire sur le décrochage scolaire, ce d'autant plus que le questionnaire adressé aux délégations ne pointait pas précisément cet élément. D'autre part, lorsque les différentes délégations membres de l'APF ont répondu au questionnaire de la délégation suisse, de nombreux pays n'avaient pas encore procédé à la réouverture de leurs écoles et de leurs centres de formation.

Des autorités préoccupées par les retards accusés sur le programme scolaire

Si les différents États francophones ne semblent pas tous constater un décrochage scolaire important de leurs apprenants à la suite du confinement imposé par la pandémie de coronavirus, les *conséquences du confinement sur les retards pris sur le programme scolaire* semblent en revanche faire l'objet de préoccupations unanimes des diverses autorités nationales ou locales francophones.

Nombreux sont les États à avoir ainsi prévu des mesures de rattrapage – en présentiel ou non – durant les vacances d'été ou à la rentrée scolaire à la fin de l'été 2020. C'est notamment le cas de la France, de Maurice, du Niger, de la Polynésie française, du Québec, du Tchad et du Togo. Le canton de Vaud se livre pour sa part à une réflexion portant sur l'opportunité de mettre en place des appuis aux élèves en difficulté scolaire au début de l'année 2021.

Plusieurs gouvernements, à l'instar de la Côte d'Ivoire ou de la Nouvelle-Calédonie, ont en outre chargé les établissements scolaires de mesurer l'ampleur du retard pris sur le programme scolaire durant la période de confinement grâce à des évaluations dites « diagnostiques » à la reprise des cours en présentiel.

Les pays font en outre parfois état de préoccupations particulières aux filières techniques et professionnelles, dont les volets pratiques ont été suspendus pendant le confinement. La Grèce a ainsi procédé à un élargissement de l'horaire des cours dispensés en formation professionnelle afin de compenser les éventuelles heures perdues durant la période de confinement. Autre exemple, le Tchad, qui n'ayant connu aucun enseignement à distance en formation professionnelle, ni pour les branches théoriques, ni pour les travaux pratiques, se montre particulièrement préoccupé : des programmes de rattrapage des heures de formation perdues ont été mises en place dès lors que les apprenants ont pu regagner les salles de classe.

Des examens finaux à la tenue et aux modalités propres à chaque cycle d'enseignement

Au sortir du confinement, les gouvernements et autres autorités éducatives ont eu à se prononcer quant à la tenue ou non des examens finaux ponctuant les divers cycles d'enseignement ainsi qu'à leurs modalités, en tenant compte des circonstances très particulières ayant guidé la fin du cursus d'études des apprenants en classes terminales.

Dans le cadre des *enseignements primaires et secondaires*, une bonne partie des pays ont fait le choix, suivant la logique ayant présidé à la renonciation des évaluations formatives, de supprimer les examens finaux de leurs élèves. Des conditions de promotion adaptées et assouplies ont ainsi pu être observées dans presque tous les pays francophones ayant répondu au questionnaire. Dans de tels cas, les résultats obtenus au cours de l'année scolaire jusqu'à la date de la fermeture des écoles ont conditionné le passage ou non aux cycles d'enseignement supérieurs.

Concernant les examens finaux des *formations technique et professionnelle*, plusieurs États ont également fait le choix d'annuler ou de déplacer la tenue de certains examens finaux, si les mesures de sécurité ne pouvaient pas être garanties. D'autres États, comme le Bénin, le Tchad ou le Togo, ont quant à eux décidé de maintenir leurs examens finaux, mais de les adapter à la situation ainsi qu'aux exigences de chaque type de formation. Dans la province de Québec, les examens finaux se sont déroulés soit en salle de classe (si les mesures le permettaient), soit en ligne (si les règles d'hygiène et de distanciation sociale ne le permettaient pas). Quant à la Suisse, elle a fait le choix de remplacer ses examens finaux par une évaluation pratique, qui s'est déroulée en entreprise, selon des modalités propres à chaque type de formation.

En revanche, toutes les *universités et hautes écoles* des pays ayant été examinés ont décidé de maintenir la tenue de leurs examens semestriels. Des adaptations se sont néanmoins révélées nécessaires. Celles-ci ont porté sur les modalités des examens ainsi que sur les contenus des épreuves. De plus, les modalités de promotion ont également été assouplies, afin de garantir une égalité des chances entre tous leurs étudiants. Ainsi, certaines universités belges et suisses ont, par exemple, davantage eu recours à des examens organisés sous la forme de questionnaires à choix multiples (QCM) ou qui ne nécessitaient pas d'apprentissage par cœur, dans le but d'éviter la tricherie. Plusieurs États, à l'instar de la France, de la province de Québec ou de la Suisse, ont en outre décidé de ne pas comptabiliser les échecs lors de la session estivale de 2020. Les étudiants des universités et des hautes écoles québécoises ont également eu la possibilité de choisir, après avoir pris connaissance des résultats de leurs examens, s'ils préféraient conserver leur note ou plutôt recevoir la mention « Succès », cette dernière leur permettant d'obtenir des crédits ECTS sans toutefois compter dans le calcul de leur moyenne cumulative.

Une grande majorité des universités francophones ont par ailleurs organisé leurs *examens semestriels en ligne*, bien que certaines d'entre elles, notamment en Arménie ou en France, aient organisé une partie de leurs épreuves en présentiel, si les règles d'hygiène et de distanciation sociale le permettaient. Certains examens ont néanmoins tout de même dû être annulés, déplacés à la prochaine session d'examens ou, à l'occasion, être remplacés par des dossiers à rédiger, comme dans certaines universités suisses.

La crise économique en tant que frein potentiel à la formation professionnelle et à l'enseignement supérieur

Le confinement a eu des répercussions négatives évidentes sur l'économie mondiale, lesquelles, de manière indirecte, ont également eu des conséquences sur le secteur de l'éducation. De fait, la crise économique résultant de la crise sanitaire porte atteinte à l'égalité des chances des apprenants, et ce, en particulier dans le contexte de l'enseignement post-obligatoire.

Pour les pays qui disposent d'un système de formation professionnelle reposant, d'une part, sur la formation théorique et technique et, d'autre part, sur la formation pratique en entreprise, la crise économique a soulevé de vives inquiétudes quant au *quota de places d'apprentissage disponibles à la rentrée*, les entreprises formatrices étant en proie à des difficultés financières. Pour répondre à ce défi, des aides étatiques ont été fournies aux entreprises en Suisse et en France. Avec son programme Perspectives Apprentissage 2020, la Suisse cherche en effet à s'assurer qu'un maximum de jeunes pourra bénéficier d'un contrat d'apprentissage malgré la crise et opère une veille sur la situation dans l'ensemble des cantons. Des aides financières sont également dégagées par les cantons, notamment les cantons du Jura et de Vaud, visant à financer une partie du salaire des nouveaux apprentis. La France semble partager ces inquiétudes et adopter des outils d'incitation similaires, vu que les entreprises qui y embauchent un apprenti bénéficient d'une aide allant de 5000 à 8000 euros.

Les étudiants au bénéfice d'un enseignement supérieur sont, eux, potentiellement vulnérabilisés par la *perte d'un emploi qui leur permettait de poursuivre leurs études*. Plusieurs pays, dont l'Arménie, la Belgique et la France, ont ainsi apporté à leurs étudiants un soutien financier ponctuel et direct en compensation des rémunérations perdues. Certains d'entre eux ont également renoncé à percevoir les frais d'inscription universitaires en cette période de crise.

Plus de numérique dans l'enseignement en point de mire des gouvernements

Le confinement, malgré ses effets délétères indéniables sur le plan économique et social, a aussi été le déclencheur de prises de conscience nouvelles. Ainsi, à l'heure de la réouverture de l'ensemble des établissements d'enseignement, les autorités semblent soucieuses de tirer les enseignements de l'expérience vécue durant la période de confinement.

En point de mire figure évidemment la nécessité pour les États de revoir leur rapport aux nouvelles technologies appliquées à l'enseignement : « modernisation du système éducatif », « devoirs en mode numérique », « intégration des technologies dans les pratiques pédagogiques », « levée de la méfiance face au travail en ligne », ou encore « nouvelles formes de communication » sont autant de références avancées par les nombreuses délégations à avoir répondu au questionnaire, dès lors qu'elles sont interrogées sur les impacts de la crise sur l'enseignement traditionnel.

Il est toutefois encore trop tôt pour affirmer avec certitude que dans le futur, l'enseignement à distance se substituera à l'enseignement présentiel, même partiellement, de manière hybride. Les États sont en effet encore en train d'évaluer les retombées des dispositifs d'enseignement mis en place dans l'urgence et n'ont pas rendu leurs conclusions en la matière. Il est toutefois certain que malgré les nombreux défis de l'enseignement à distance, celui-ci a su s'imposer comme alternative unique à l'enseignement traditionnel. La plupart des gouvernements entendent ainsi continuer à développer les supports numériques mis en place non seulement en prévision de crises futures, mais également en soutien à l'enseignement traditionnel.

Une volonté de lutte contre la fracture numérique émanant de la crise

Pour intégrer davantage d'outils numériques à l'enseignement, les États sont dorénavant conscients du fait que des efforts importants doivent être accomplis en matière de lutte contre la fracture numérique, et ce, tant en ce qui concerne les compétences numériques que l'accès aux équipements.

En la matière, le confinement a certainement permis de surmonter, en quelques mois, l'écueil sérieux de la réticence prévalant à l'encontre de l'usage des nouvelles technologies dans l'enseignement. Placées dans une situation contrainte, nombre de délégations relèvent que les enseignants et apprenants n'ont en effet pas eu d'autre choix que de recourir aux outils numériques proposés, se formant souvent sur le tas à la maîtrise minimale de ceux-ci. Des formations spécifiques aux usages des outils d'enseignement en ligne à l'intention des enseignants sont d'ailleurs envisagées dans plusieurs pays.

De nombreux États envisagent en outre, au-delà des efforts consentis pendant le confinement, d'équiper de manière plus systématique les apprenants en matériel informatique. Dans les pays du Nord, l'ampleur de la fracture numérique intérieure révélée par la crise pousse les États à s'atteler à la problématique. Il n'en reste pas moins que l'accès de tous au réseau Internet constitue encore un défi de taille pour les États, et en particulier dans les pays du Sud.

L'inégalité des chances mise en lumière par la crise

Plusieurs délégations relèvent une volonté étatique de corriger les facteurs pesant sur l'inégalité des chances, que la crise a mis en évidence. Préoccupation constante en Belgique, prise de conscience en Côte d'Ivoire, reconnaissance de la faiblesse du système en France, ou encore identification des risques en Suisse, l'inégalité des chances fait l'objet de nombreuses réflexions étatiques encore en cours.

Il semble que ce soit surtout l'accès aux outils numériques, renforcé massivement pendant la crise, qui a permis de révéler l'étendue des inégalités prévalant dans les systèmes d'enseignement. Les États semblent dès lors avoir tiré de la crise des enseignements aussi utiles que nécessaires, notamment dans la perspective d'une numérisation toujours plus importante des outils d'enseignement.

Des appels à la protection des données en tant que corollaire de la digitalisation de l'enseignement

La digitalisation des techniques d'enseignement fait d'ores et déjà poindre à l'horizon le défi de la protection des données personnelles, qu'il convient d'appliquer aux systèmes scolaires. La Grèce et la Roumanie semblent avoir anticipé les menaces pesant potentiellement sur les enfants et les jeunes du fait du recours massif aux nouvelles technologies dans le cadre du confinement. Ces deux pays ont, en effet, pris des dispositions particulières en matière de protection des données dans le cadre des mesures urgentes déployées pour assurer la continuité pédagogique.

En France, des controverses autour de la nécessité de garantir la protection des données sont en outre apparues dans le cadre de l'enseignement supérieur, notamment autour de la question des épreuves en ligne et, à ces fins, du recours à la télésurveillance. En Suisse aussi, des voix se sont fait entendre du côté de certains parents, déplorant le recours massif des enseignants, durant la période de confinement, à des technologies non protégées, à l'instar

de WhatsApp ou de Zoom. Plusieurs groupes de travail émanant d'autorités cantonales et / ou fédérales sont actuellement – également en collaboration avec d'autres groupes de travail internationaux – en train de se pencher sur la question de la protection, de la conservation, de la sécurité et de l'échange de données personnelles des enfants, notamment dans un contexte éducatif. Les résultats de leurs travaux devraient bientôt voir le jour.

Un retour aux gestes d'hygiène dans le cadre de l'enseignement

Élément intéressant, plusieurs pays relèvent en outre avoir pris conscience, avec la crise sanitaire, de la nécessité de revoir leurs protocoles sanitaires habituels dans le but de prévenir à l'avenir toute propagation épidémique. Ainsi, la délégation néo-calédonienne se réjouit de voir un retour à une hygiène plus régulière et plus consciente s'opérer dans le champ éducatif sur le long terme.

La plupart des délégations signalent l'élaboration et la diffusion de nouvelles lignes directrices en matière de gestes élémentaires d'hygiène appliquées aux établissements d'enseignement pour une période indéterminée.

De la nécessité de poursuivre une réflexion sur l'éducation dans les contextes de crise

Nous l'avons déjà mentionné, nombreux sont les États à plancher actuellement sur le bilan de plusieurs mois de confinement scolaire et à identifier les failles d'une rupture prolongée de scolarisation en présentiel dans un contexte de crise.

Le développement de ce rapport et, notamment, du questionnaire sur lequel il repose¹⁴, s'est opéré alors même que le confinement s'appliquait encore à la plupart des pays de l'espace francophone. Il est dès lors évident que l'absence de recul des États n'autorise pas encore de conclusions définitives portant sur les opportunités et risques de l'enseignement à distance, tel qu'il a été exercé en période d'urgence sanitaire. Il est par conséquent également trop tôt pour dégager des réflexions engagées des pistes d'action concrètes. De toutes les contributions apportées par les délégations et de la littérature examinée sur le sujet, il est toutefois d'ores et déjà possible d'identifier certaines grandes lignes.

Ainsi, la crise sanitaire, dont les répercussions ravageuses sur l'économie mondiale sont connues, a, à bien des égards, également provoqué une crise de l'éducation, ou pour le moins, un bouleversement sans précédent du secteur éducatif ; rappelons en effet que plus de 90 % des écoliers et des étudiants du monde entier ont été privés d'enseignement en présentiel durant plusieurs semaines. Ce qui s'avère déjà problématique dans les pays économiquement et politiquement stables, devient potentiellement dramatique dans les régions les plus pauvres ou celles qui se trouvent en situations de conflit.

L'école ne contribue en effet pas qu'au seul développement cognitif des enfants et des jeunes. Elle se doit également de leur offrir un environnement propice à leur développement physique et psychique. Dès lors que les établissements d'enseignement sont fermés, l'éducation perd de sa fonction de pourvoyeuse d'égalité des chances. Les enfants les plus vulnérables sont alors exposés, dans le meilleur des cas, à des risques de rupture dans l'état d'avancement de leur parcours scolaire ; dans le pire des cas, ils se trouvent confrontés à des atteintes sévères à leurs droits fondamentaux, se manifestant par des violences physiques et / ou psychiques,

¹⁴ Pour rappel, le questionnaire a été diffusé à la fin du mois d'avril 2020 et les dernières réponses à ce dernier sont parvenues au début du mois de juillet 2020. La rédaction du rapport final s'est, pour sa part, terminée au début du mois de novembre 2020.

toutes les formes d'exploitation, ou encore la malnutrition. Par exemple, le Programme alimentaire mondial des Nations unies évalue à 310 millions le nombre d'enfants vivant dans des pays pauvres ou à revenu intermédiaire, qui prennent leurs repas dans des établissements scolaires. Une fermeture prolongée de ces établissements entraîne ainsi, pour les enfants les plus vulnérables, des conséquences néfastes évidentes sur leur santé¹⁵. Tout en reconnaissant que l'ampleur de la crise du COVID-19 est sans précédent, l'UNESCO s'inspire, pour sa part, des enseignements tirés de l'épidémie d'Ebola, survenue en Afrique de l'Ouest à la fin de l'année 2013, pour évaluer les dommages provoqués par la fermeture des écoles et la manière d'y remédier. Ainsi, pendant cette période, 5 millions d'enfants avaient été affectés par la fermeture prolongée des écoles en Guinée, au Liberia et en Sierra Leone. Il s'en est suivi des taux de décrochage scolaire significatifs, dus à une augmentation des responsabilités domestiques et familiales, ainsi qu'à une réorientation des apprenants vers des activités génératrices de revenus. Les filles ont été particulièrement touchées dans le cadre de l'épidémie d'Ebola : alors que les établissements scolaires étaient fermés, les violences sexuelles ont augmenté et à mesure que la crise économique provoquée par le virus réduisait les moyens de subsistance des familles, beaucoup d'entre elles se sont alors tournées vers le mariage précoce des filles. Rien qu'en Sierra Leone, pendant cette crise, les grossesses d'adolescentes ont augmenté jusqu'à 65 % dans certaines communautés, les filles ne bénéficiant plus de l'environnement protecteur assuré par les écoles¹⁶.

De manière générale, les données issues de crises ayant précédé la pandémie de coronavirus démontrent une vulnérabilité spécifique au genre en période de fermeture prolongée des écoles. Outre l'augmentation des violences sexistes, de l'exploitation sexuelle et des mariages précoces, la fermeture prolongée des écoles augmente le travail de soins non rémunéré des filles et des femmes, et limite leur temps disponible pour l'apprentissage à domicile. La fracture numérique liée au genre se traduit, elle aussi, par des occasions restreintes d'apprentissage lors de fermetures prolongées des écoles¹⁷.

L'éducation se doit donc d'être maintenue, même si les établissements d'enseignement sont fermés en raison d'une crise. Les gouvernements de l'espace francophone ont d'ailleurs perçu ces enjeux, vu qu'ils ont tous eu pour velléité de maintenir une certaine forme de continuité pédagogique durant le confinement. Il semble dès lors acquis que le droit à l'éducation, inscrit dans la Déclaration universelle des droits de l'homme, ne peut être suspendu, même en situation exceptionnelle.

Toutefois, nous l'avons vu, les conditions de l'éducation exercée en temps de crise sous la forme de l'enseignement à distance, paraissent perfectibles. D'un autre côté, l'enseignement à distance semble également offrir nombre d'opportunités qu'il convient d'examiner, moyennant toutefois des études approfondies sur les biais qu'il est susceptible d'introduire en matière d'égalité des chances. À terme, il serait dès lors intéressant d'approfondir la réflexion ainsi entamée par la délégation suisse lorsque les États auront dressé leurs bilans nationaux de la période de confinement imposée aux enfants et aux jeunes au printemps 2020. Seul le recul permettra en effet d'évaluer l'ampleur des conséquences de la pandémie de COVID-19 sur les systèmes éducatifs : dans quelle mesure les États ont-ils tiré les leçons de cette période de confinement ? Ont-ils mis en place des plans permettant d'assurer une continuité pédagogique adaptée à des crises de diverses natures ? Les systèmes d'enseignement ont-

¹⁵ Rapport du mois de novembre 2019 du Programme alimentaire mondial des Nations unies « The impact of school feeding programmes » : <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000102338/download/>

¹⁶ Article de l'UNESCO sur la condition des filles durant la période de fermeture des établissements d'enseignement provoquée par la pandémie de coronavirus : <https://fr.unesco.org/news/filles-seront-plus-durement-touchees-fermetures-decoles-dues-au-covid-19>

¹⁷ Rapport 2020 de l'UNESCO « Reconstruire l'égalité : guide de rescolarisation des filles » : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374094_fre

ils gagné en résilience face aux crises ? Comment tenir compte, dans l'élaboration de plans de crise applicables à l'enseignement, des défis pédagogiques particuliers posés aux enseignants, susceptibles d'être eux-mêmes fragilisés de par leur situation personnelle ? L'enseignement à distance a-t-il gagné du terrain sur l'enseignement en présentiel ? Le téléenseignement est-il applicable à n'importe quel contexte ainsi qu'à n'importe quelle crise ? Quel a été l'impact de la crise provoquée par le coronavirus sur les dispositifs mis en place pour garantir l'égalité des chances des apprenants en toute circonstance ? Dans quelle mesure les filles ont-elles spécifiquement souffert de la fermeture des écoles et quelles solutions apporter pour tenir compte des vulnérabilités sexo-spécifiques ? La crise a-t-elle modifié le rapport des autorités éducatives, des enseignants, des apprenants et de leur entourage à l'éducation ?

Mais dans l'immédiat, il s'avère nécessaire de lancer des appels urgents aux États et à la communauté internationale dans le but de renforcer l'éducation en situations de crise. Ce, afin d'offrir aux apprenants des possibilités de développement leur permettant d'envisager en toute circonstance et en toute équité des perspectives d'avenir sereines pour certains, meilleures pour d'autres.

Il n'est certainement pas inutile, dans ce contexte, de rappeler les bénéfices économiques individuels et sociétaux considérables apportés par des investissements publics solides consentis dans l'éducation. Pour en rendre compte, l'Agence suisse pour le développement et la coopération a financé en 2018 une étude comparative¹⁸ de la littérature existante visant notamment à évaluer les retours sur l'investissement des systèmes éducatifs de base performants. Sur le seul plan individuel, il ressort de ces travaux que chaque année de scolarité supplémentaire engendrera, pour les adultes en devenir, une augmentation de 10 % de leur revenu. De plus, le fait de permettre à chaque enfant de mener à terme une scolarité sur un cycle de 12 années se traduit par une augmentation des futurs revenus de 300 %. Au niveau sociétal, si chaque enfant était engagé de manière efficace dans un processus d'apprentissage scolaire, le produit intérieur brut par habitant dans les pays les plus pauvres augmenterait de 70 % d'ici à l'année 2050. En outre, le fait de permettre aux enfants d'achever des cycles d'enseignement primaire et secondaire permettrait d'extraire 420 millions de jeunes adultes de la pauvreté, soit une diminution de la pauvreté de plus de 50 % dans le monde.

Cette étude ne s'est toutefois pas limitée aux considérations purement économiques. Nous y apprenons ainsi que, s'agissant de l'éducation des filles, chaque année supplémentaire de scolarité réduirait de 6 % la probabilité que les adolescentes ne soient mariées ou ne tombent enceintes. En outre, si chaque enfant était à même de terminer un cycle d'enseignement primaire, le nombre de guerres civiles pourrait réduire de moitié. Il convient peut-être de nuancer un peu ce dernier propos, alors que l'expérience montre que des populations fortement éduquées sont pourtant en proie à des conflits prolongés. Il reste en outre difficile de cerner le rôle effectif de l'éducation par rapport à d'autres facteurs déclencheurs de conflits violents.

Toujours est-il que, comme le soulignait l'UNESCO en 2011 dans son rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous¹⁹, le sentiment d'injustice en matière d'éducation peut constituer une

¹⁸ Rapport commandé en 2018 par l'Agence suisse pour le développement et la coopération « The Economic Case for Investing in Basic Education: Returns to Individuals, Society, and Impact on Youth Employment » : https://gallery.mailchimp.com/48df4fb48dad9d090da4aa584/files/e5abe67d-47f6-42d1-b2f4-3f0975447e47/2018_SDC_Education_Network_The_Economic_Case_for_Investing_in_Basic_Education_final.02.pdf

¹⁹ Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2011 de l'UNESCO « Chapitre 3. L'éducation dans les conflits armés : la spirale meurtrière » : <https://docplayer.fr/2209891-Chapitre-3-l-education-dans-les-conflits-armes-la-spirale-meurtriere.html>

source de revendications très puissante, en particulier pour les parents qui considèrent l'éducation comme un moyen de sortir de la pauvreté et d'accéder à l'emploi. À cet égard, une étude²⁰ menée par l'UNICEF en 2016, comprenant 100 États, démontre que les pays fortement inégalitaires sur le plan de l'accès à l'éducation sont nettement plus susceptibles de vivre des conflits violents que les pays dans lesquels ces inégalités sont moindres. En outre, davantage d'égalité entre les genres permettrait, sur la base du renforcement de l'accès des filles à l'éducation, de réduire la probabilité de conflits au sein des États de 37 %.

Dans des perspectives de paix et de prospérité durables, renforcer l'éducation pour toutes et tous – et, en particulier, dans l'éducation en situations de crise – est vraisemblablement l'un des investissements les plus judicieux auquel les États puissent consentir.

²⁰ Étude menée en 2016 par l'UNICEF « Education Inequality and Violent Conflict: Evidence and Policy Considerations » : <https://www.fhi360.org/resource/education-inequality-and-violent-conflict-evidence-and-policy-considerations>

7. Annexes

7.1. Annexe I : questionnaire « L'éducation en situations de crise » de la section suisse

1. LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES PRIS LA DÉCISION DE FERMER LES ÉCOLES, LES ÉCOLES PROFESSIONNELLES ET LES UNIVERSITÉS DE VOTRE PAYS DURANT LA SITUATION DE CRISE PROVOQUÉE PAR LA PANDÉMIE DE CORONAVIRUS ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement la situation dans votre pays, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Quel type d'établissement de formation les autorités de votre pays ont-elles décidé de fermer ?
- Quelles sont les autorités de votre pays qui ont décidé de fermer les établissements de formation ?
- Quand les autorités de votre pays ont-elles décidé de fermer ces établissements et pourquoi ?
- Jusqu'à quand ces établissements resteront-ils fermés ?
- Comment votre pays s'est-il préparé à cet événement ?
- Quelles ont été les réactions des apprenants, de leurs parents et des enseignants ?

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement pourquoi les autorités de votre pays n'ont pas pris la décision de fermer les établissements de formation de votre pays durant la situation de crise provoquée par la pandémie de coronavirus.

2. LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES DÉJÀ PRÉVU ET ORGANISÉ LA RÉOUVERTURE DES ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION DE VOTRE PAYS ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quand et comment la réouverture des établissements de formation dans votre pays va se passer, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Quand les établissements de formation de votre pays pourront-ils rouvrir ?
- Comment la réouverture des établissements de formation de votre pays se fera-t-elle ?
- Sous quelle forme les établissements de formation pourront-ils rouvrir ?
- Quelles pourraient être les conséquences d'une telle réouverture ?
- Que sera-t-il différent à l'avenir ?
- Des mesures particulières seront-elles prises par les autorités de votre pays ?

3. DURANT CETTE PÉRIODE DE PANDÉMIE, LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES DÉCIDÉ D'AVOIR RECOURS À UN ENSEIGNEMENT À DISTANCE ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement comment s'est passé l'enseignement à distance dans votre pays, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Quelles ont été les modalités d'un tel enseignement à distance ?
- Quel genre de support a-t-il été utilisé ?
- Qu'en a-t-il été des évaluations et des notes des apprenants de votre pays ?
- Quels ont été les difficultés et les défis rencontrés par votre pays lors de cet enseignement à distance ?
- Comment votre pays a-t-il fait face à ces problèmes ?

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement pourquoi les autorités de votre pays n'ont pas eu recours à un enseignement à distance, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Pour quelles raisons votre pays n'a-t-il pas eu recours à l'enseignement à distance ?
- Comment l'enseignement dans votre pays s'est-il déroulé durant la période de pandémie de coronavirus ?
- Quelles sont ou pourraient être les conséquences ?

4. EN RAISON DE LA SITUATION ACTUELLE, LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES DÉCIDÉ DE VALIDER L'ANNÉE OU LE SEMESTRE DES APPRENANTS DE VOTRE PAYS ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement comment vont se passer les validations et les examens au sein des écoles et des universités de votre pays, ainsi que les modes de validation choisis par les autorités de votre pays.

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quelles seront ou pourraient être les conséquences d'une non-validation de l'année ou du semestre de vos apprenants.

5. VOTRE PAYS CONNAÎT-IL UN SYSTÈME DE FORMATION PROFESSIONNELLE ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement comment s'est passée la formation des apprenants au sein des centres de formation professionnelle de votre pays, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Les centres de formation professionnelle de vos pays ont-ils dû être fermés ?
- À partir de quand et jusqu'à quand ces établissements ont-ils dû être fermés ?
- Les apprenants de votre pays ont-ils dû suivre un enseignement théorique à distance ?
- Les apprenants de votre pays ont-ils pu continuer leur formation pratique ?
- Quel sera le mode de validation de leur année ?
- Comment vont se dérouler les examens finaux théoriques et pratiques des apprenants de votre pays ?
- Pensez-vous que la volée 2020 des apprenants de votre pays sera moins bien formée que la volée d'une autre année ?
- Pensez-vous que votre pays continuera d'engager de nouveaux apprenants lors de ces prochains mois ?

6. LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES PRIS DES MESURES SPÉCIFIQUES POUR GARANTIR ET RESPECTER UNE ÉGALITÉ DES CHANCES ENTRE LES APPRENANTS DURANT CETTE PÉRIODE DE CONFINEMENT ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quelles ont été les mesures prises par les autorités de votre pays, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Comment votre pays a-t-il fait pour respecter ce principe ?
- Quelles ont été les démarches entreprises par votre pays ?
- Quelles ont été les solutions trouvées par votre pays ?

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quels ont été les obstacles qui ont empêché les autorités de votre pays de garantir et de respecter une égalité des chances entre les apprenants de votre pays durant la période de confinement.

7. LES AUTORITÉS DE VOTRE PAYS ONT-ELLES PRIS DES MESURES SPÉCIFIQUES POUR GARANTIR ET RESPECTER UNE ÉGALITÉ DES CHANCES ENTRE LES APPRENANTS LORS DE LEUR RETOUR À L'ÉCOLE, À L'ÉCOLE PROFESSIONNELLE OU À L'UNIVERSITÉ ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quelles ont été les mesures prises par les autorités de votre pays, en répondant par exemple aux questions suivantes :

- Comment votre pays a-t-il fait pour respecter ce principe ?
- Quelles mesures votre pays a-t-il prises et quelles démarches a-t-il entreprises ?
- Comment votre pays va-t-il appliquer ce principe ?

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quels ont été les obstacles qui ont empêché les autorités de votre pays de garantir et de respecter une égalité des chances entre les apprenants de votre pays lors de leur retour à l'école, à l'école professionnelle ou à l'université.

8. PENSEZ-VOUS QUE LA CRISE QUE NOUS AVONS VÉCUE AURA UN IMPACT SUR L'ENSEIGNEMENT TRADITIONNEL DANS VOTRE PAYS ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement quels aspects de l'enseignement dans votre pays pourraient changer.

Si non, veuillez s'il vous plaît décrire brièvement pourquoi vous pensez que l'enseignement dans votre pays ne changera pas.

9. VOTRE PAYS COMPTE-T-IL UN INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE (OU UN CENTRE DE RECHERCHE ÉQUIVALENT) AYANT DÉJÀ PUBLIÉ DES ARTICLES SCIENTIFIQUES OU DE LA LITTÉRATURE SUR L'ENSEIGNEMENT EN TEMPS DE CRISE ?

Si oui, veuillez s'il vous plaît nous faire part des informations dont vous disposez, en nous communiquant par exemple le nom de cet institut de recherche, le nom de cet article scientifique, le nom de son auteur ainsi que le lien de cet article.

7.2. Annexe II : projet de résolution sur l'éducation en situations de crise proposé par la section suisse

Sur proposition conjointe de la Commission de l'éducation, de la communication et des affaires culturelles ainsi que du Réseau des jeunes parlementaires,

Constatant que 95 % des apprenants de l'espace francophone ont été privés d'enseignement en présentiel durant la période de confinement décidée pour ralentir la propagation de la pandémie de coronavirus ;

Rappelant que la fermeture prolongée des écoles, ainsi que les difficultés d'accès à celles-ci, s'appliquent à de nombreuses situations de crise, telles que les épidémies, les conflits, les catastrophes naturelles ou les déplacements de populations ;

Insistant sur le fait que le droit à l'éducation est un droit inaliénable inscrit dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et que l'objectif 4 des Objectifs de développement durable de l'Agenda 2030 engage les États à tendre, d'ici à dix ans, vers un accès effectif et universel à l'éducation ;

Notant avec satisfaction le fait que malgré la fermeture des établissements d'enseignement due à la pandémie de coronavirus et en l'absence de plans de crise anticipés par les gouvernements, une continuité éducative a pu être assurée dans la majeure partie de l'espace francophone par le biais de l'enseignement à distance ;

Se félicitant, dans le cadre de la fermeture prolongée des écoles en période de pandémie de coronavirus, de la mobilisation rapide et efficace de l'OIF, de ses opérateurs, ainsi que des ministères nationaux de l'éducation pour leur engagement respectif en faveur du maintien de la continuité pédagogique ;

Saluant le travail engagé effectué par les enseignants sur le terrain au profit de la continuité pédagogique, en dépit des conditions d'enseignement difficiles et du basculement soudain de l'enseignement en présentiel à l'enseignement à distance ;

Rappelant néanmoins le rôle essentiel que l'école joue sur la cohésion sociale en tant qu'institution non seulement garante de la transmission du savoir formel, mais également vectrice de valeurs humanistes et pourvoyeuse de services nutritionnels, sanitaires et sociaux aux enfants et aux jeunes ;

Consciente également des nombreux défis que l'enseignement à distance pose en matière de respect de l'égalité des chances et de transmission du savoir informel ;

Regrettant qu'une minorité de pays parmi les plus pauvres de l'espace francophone n'ait pas pu, en raison d'infrastructures de base inopérantes, mettre en place des solutions satisfaisantes de continuité pédagogique dans le contexte de la crise provoquée par la pandémie de coronavirus ;

Alarmée par les conséquences potentiellement dramatiques de la fermeture prolongée des écoles sur le bien-être, la scolarisation et les perspectives d'avenir des enfants et des jeunes, en particulier les plus vulnérables ;

Sensibilisée aux vulnérabilités spécifiques au genre dans le domaine de l'éducation et à la nécessité d'apporter une protection particulière aux filles en cas de fermeture prolongée des écoles ;

Préoccupée par l'ampleur de la fracture numérique sur l'ensemble de l'espace francophone et par les freins qui résultent de cette situation à la mise en place de programmes d'enseignement à distance permettant un accès universel aux mesures de continuité pédagogique en situations d'urgence ;

Précisant que tant l'accès aux équipements technologiques et à la bande passante que la maîtrise des compétences numériques sont constitutifs de la fracture numérique ;

Inquiète des répercussions négatives de la crise économique provoquée par la pandémie de coronavirus sur les montants des fonds publics alloués à l'éducation ;

L'Assemblée parlementaire de la Francophonie :

Considère que le droit à l'éducation doit impérativement s'exercer en toutes circonstances, y compris dans des situations de crise telles que les épidémies, les conflits, les catastrophes naturelles ou les déplacements de personnes ;

Invite l'OIF et ses opérateurs à poursuivre leurs efforts en faveur du maintien de la continuité pédagogique partout et en toutes circonstances, en veillant à répondre aux besoins spécifiques des filles et des apprenants les plus vulnérables ;

Demande à l'OIF et à ses opérateurs de renforcer le soutien éducatif qu'ils apportent aux pays fragilisés par des crises ou en sortie de crise, en veillant également à répondre à leurs besoins spécifiques si leurs infrastructures ne permettent pas un accès généralisé à l'enseignement à distance ;

Encourage l'OIF à examiner l'opportunité de mettre en place une base de données recensant les bonnes pratiques identifiées lors de la crise de l'éducation provoquée par la pandémie de coronavirus, permettant un partage d'expériences propre à faciliter la mise en place d'un enseignement à distance en toutes circonstances ;

Soutient les initiatives internationales visant à renforcer l'éducation dans des contextes d'urgence et de crises prolongées ;

Appelle les États et gouvernements de l'espace francophone, malgré la crise économique mondiale, à maintenir ou à renforcer les fonds alloués à l'instruction publique et aux programmes d'aide à la coopération internationale consacrés à l'éducation, y compris ceux destinés à l'éducation en situations d'urgence ;

Appelle les États et gouvernements de l'espace francophone à veiller à ce que les investissements consentis dans l'instruction publique soient orientés vers le renforcement de l'égalité des chances et la lutte contre le décrochage scolaire ;

Demande aux États et gouvernements de l'espace francophone d'élaborer des plans de crise applicables au domaine de l'éducation, sur la base des enseignements tirés de la crise sanitaire provoquée par la pandémie de coronavirus et d'autres crises ;

Appelle les États et gouvernements de l'espace francophone à inscrire la lutte contre la fracture numérique parmi les priorités de leurs actions, en veillant à ce que les défis inhérents à la numérisation de l'éducation, la protection des données personnelles et le renforcement des compétences numériques des acteurs de l'éducation soient pleinement pris en compte dans leurs stratégies ;

S'engage à approfondir sa réflexion sur l'éducation en situations de crise ainsi que sur les défis et opportunités de l'enseignement à distance, sur la base des enseignements tirés par les États et gouvernements de l'espace francophone de la crise sanitaire provoquée par la pandémie de coronavirus et d'autres crises.