



AS/Cult/Inf (2021) 04

22 mars 2021

Or. anglais

COMMISSION DE LA CULTURE, DE LA SCIENCE, DE L'ÉDUCATION ET DES MÉDIAS

L'impact de la pandémie de covid-19 sur l'éducation et la culture

Rapporteur : M. Constantinos Efstathiou, Chypre, Groupe des socialistes, démocrates et verts

Rapport d'expert

Préparé par M. Călin Rus, Directeur de l'Institut interculturel de Timișoara, Roumanie¹

Éducation inclusive

1. La crise de la covid-19 a accru les inégalités d'accès à une éducation de qualité

1. La pandémie de covid-19 a révélé les inégalités existantes pour l'accès à une éducation de qualité et les a exacerbées. Plusieurs études menées au cours de cette période montrent que certaines catégories d'élèves ont été exclues du processus d'éducation car ces élèves n'étaient pas en mesure de se joindre à leurs camarades pour les cours en ligne². La cause en était généralement qu'ils n'avaient pas accès aux équipements nécessaires ou à Internet. Dans certaines localités isolées, cela a parfois concerné des classes voire des écoles entières.

2. Les statistiques disponibles à ce sujet sont souvent incomplètes parce qu'elles ne prennent pas en compte certains aspects concernant la qualité du processus d'enseignement et d'apprentissage.

3. Ainsi, avoir accès à un appareil connecté à Internet ne signifie pas la même chose pour tous. Il y a une grande différence entre les enfants qui ont leur propre ordinateur avec une connexion à Internet et ceux qui peuvent emprunter le téléphone de leurs parents quelques heures par jour. Dans beaucoup de familles nombreuses défavorisées, les enfants n'ont qu'un accès limité aux téléphones de leurs parents, qui peuvent difficilement leur prêter pour leur travail scolaire en ligne. La mauvaise qualité de la connexion à Internet constitue parfois un obstacle supplémentaire à un travail scolaire efficace.

4. La qualité de l'environnement familial joue également un rôle clé dans l'efficacité de l'apprentissage en ligne. Dans de nombreux cas, les élèves de familles défavorisées n'ont pas d'espace à eux lorsqu'ils sont connectés et ne peuvent pas travailler dans de bonnes conditions. L'arrière-plan visible à la caméra pendant les cours en ligne peut également renforcer un sentiment d'infériorité.

2. Une charge écrasante pour les familles d'enfants présentant des besoins éducatifs particuliers

5. Un autre facteur clé affectant la qualité de l'éducation lors de la fermeture des écoles en raison du confinement est la possibilité ou la capacité des parents d'aider leurs enfants dans leur apprentissage. Cet aspect revêt une importance toute particulière pour les enfants en bas âge et pour ceux qui sont atteints de

¹ Les vues exprimées dans ce texte sont de la responsabilité de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement celles du Conseil de l'Europe.

² Études publiées au niveau national dans divers pays par la Commission européenne, l'OCDE, l'UNESCO, l'UNICEF, Save the Children, Caritas, etc. Les commentaires formulés dans les deux premières sections de ce document sont également basés sur des rapports internes du projet INSCHOOL – Améliorer la situation des enfants roms, mis en œuvre par le Conseil de l'Europe (<https://pjp-eu.coe.int/en/web/inclusive-education-for-roma-children>).

troubles divers de l'apprentissage ou présentent des besoins éducatifs particuliers, qui ne peuvent pas assister seuls à des cours en ligne ou organiser leur apprentissage sans soutien.

6. Les parents d'enfants présentant des besoins éducatifs particuliers ont été confrontés à de grandes difficultés pendant cette période ; ils n'y étaient souvent pas préparés et ne disposaient pas du soutien nécessaire pour y faire face. De nombreux cas de régression cognitive due à la perte de contacts avec l'école ont été signalés. Les parents se sont retrouvés livrés à eux même pour répondre aux besoins complexes de prise en charge, d'apprentissage et de soutien émotionnel de leurs enfants à besoins éducatifs particuliers. Dans les familles où il y a d'autres enfants, ceux-ci ont souvent reçu une attention limitée, ce qui a eu des conséquences négatives sur leur bien-être et leur apprentissage.

3. Réponses non inclusives jugées acceptables en cas d'urgence

7. La réponse apportée à ces défis par les systèmes éducatifs, les écoles et les enseignants a été variée, les situations les plus difficiles étant celles dans lesquelles se sont trouvées les écoles les moins bien équipées et les moins préparées à y faire face.

8. Dans de nombreux cas, les enseignants qui se sont efforcés de s'adapter à l'apprentissage à distance ont choisi de s'intéresser surtout aux élèves qui disposaient des moyens technologiques nécessaires et étaient en situation de suivre cet apprentissage et ont tout simplement ignoré les besoins de ceux pour qui ce n'était pas le cas et pour lesquels ces conditions de départ n'étaient pas réunies. Même les enseignants qui faisaient auparavant des efforts pour adapter leur enseignement à la diversité de leurs classes se sont sentis obligés d'établir des priorités et d'accepter que certains élèves restent hors de portée.

9. Certains groupes, en particulier les Roms et les migrants, ont été beaucoup plus touchés au cours de cette période. Dans ces deux cas, la précarité socioéconomique se conjugue souvent aux possibilités plus limitées des parents d'apporter un soutien scolaire. Il y a, en outre, un racisme sociétal, souvent amplifié dans ces périodes par des représentations négatives dans les médias et sur les médias sociaux. Les attitudes et comportements racistes subtils se manifestent plus facilement dans des situations de tension comme la pandémie, même pour les élèves qui peuvent aller à l'école, par exemple dans le contexte des règles sanitaires imposant de garder une distance physique, d'éviter les contacts ou d'échanger des objets. Cette discrimination ne touche pas seulement les migrants extra-européens, mais aussi les citoyens européens résidant dans d'autres pays du continent. Dans de nombreux cas, il a également été jugé acceptable, au vu des circonstances liées à la pandémie, de laisser les enfants atteints de troubles de l'apprentissage et, en général, ceux présentant des besoins éducatifs particuliers, en dehors du processus de scolarisation.

4. Les efforts des enseignants et des écoles pour faire face aux difficultés

10. De nombreux enseignants et écoles ont fait des efforts supplémentaires pour mettre en place un soutien spécifique et adapté. Voici quelques exemples des actions menées :

- adaptation des méthodes d'enseignement en ligne, des devoirs distribués et de la manière de les communiquer, afin que le plus grand nombre possible d'élèves en soient informés ;
- distribution de documents et devoirs imprimés aux élèves ne disposant pas de connexion à Internet ;
- mise à disposition d'équipement informatique et/ou d'un accès gratuit à Internet pour les élèves de milieux défavorisés ;
- ouverture partielle des écoles pour les élèves qui ne sont pas dans de bonnes conditions pour travailler à la maison ;
- mise à disposition de ressources d'apprentissage adaptées à utiliser avec l'aide de la famille ou pour le travail personnel.

11. Toutefois, ces réponses du système éducatif ont été conçues en fonction des possibilités perçues comme raisonnables et non en fonction des besoins effectifs à prendre en compte pour assurer l'égalité d'accès à l'éducation. De plus, cela n'a pas résolu les effets plus complexes et subtils de l'exclusion, qui peuvent entraîner des conséquences négatives importantes à long terme, comme le sentiment d'être déconnecté de ses camarades de classe, une perception de la situation et une image de soi négatives et de la frustration, et peuvent même pousser à un décrochage scolaire prématuré.

5. La mobilisation pour le soutien aux élèves dans le cadre de partenariats

12. En plus de ce qui pouvait être fait avec les ressources existantes mises à disposition par les écoles et grâce aux efforts des enseignants, il y a de nombreux exemples de situations dans lesquelles l'accès à

l'éducation a été nettement amélioré par un partenariat explicite avec les familles et par la coopération avec d'autres intervenants.

13. Les résultats obtenus ont été meilleurs dans les cas où les écoles ont établi une communication systématique et adaptée avec les parents d'enfants à besoins éducatifs particuliers. Les enseignants, qui travaillent d'ordinaire directement avec les enfants, ont dû pour cela changer de rôle et concevoir des trajectoires d'apprentissage adaptées et personnalisées pour ces enfants et expliquer à leurs parents, ou aux autres adultes apportant leur aide volontaire, comment travailler avec les enfants. Il s'est révélé essentiel pour l'efficacité de cette coopération de veiller à ce que la communication soit réciproque et d'aider les parents à signaler aussi les progrès faits par leurs enfants.

14. Il y a aussi de bons exemples d'écoles qui sont arrivées à apporter un soutien approprié aux élèves qui en ont besoin et à s'engager dans un processus systématique et explicite de promotion de l'inclusion en exploitant les ressources existant dans la collectivité. Cette coopération prend diverses formes ; en voici quelques exemples :

- La coopération avec des associations, par exemple des associations spécialisées dans l'aide aux enfants à besoins éducatifs particuliers ou qui peuvent organiser des activités dans l'espace numérique, ou en dehors, pour répondre aux besoins de contacts et de socialisation des enfants, tout en respectant les conditions de sécurité. En effet, pendant que les écoles étaient fermées, il n'y a pas que l'apprentissage formel qui a manqué aux enfants, mais aussi tous les contacts informels pendant les récréations, avant et après les cours ou dans le cadre des autres activités scolaires, qui sont pour eux autant d'occasions d'interagir, de satisfaire leur besoin d'être ensemble et de sentir qu'ils font partie de la communauté scolaire. Malgré toutes les difficultés de mise en place à résoudre, ces activités adaptées et inclusives menées par des associations en partenariat avec l'école ont été très appréciées par les participants.
- La constitution de groupes informels de bénévoles en mesure d'apporter un soutien adapté aux parents et aux enfants. Les expériences les plus réussies dans ce domaine ont été les cas dans lesquels les bénévoles étaient bien préparés et encadrés, tandis que les enseignants se concentraient plus sur la conception des interventions éducatives appropriées et veillaient à ce que les besoins de tous les élèves soient pris en compte. Toutefois, ce type de soutien extérieur ne doit pas être considéré comme un moyen pour l'école de se délester de ses responsabilités, mais plutôt comme un soutien complémentaire dans ses efforts en faveur de l'inclusion. Il doit aussi prendre en compte les questions de sécurité et d'éthique, aussi bien lors des contacts en ligne que dans le cadre des relations directes. Des groupes de bénévoles ont aussi pu apporter localement une aide précieuse aux enfants de familles migrantes lorsque les membres de la famille avaient du mal à aider les enfants dans leur apprentissage à cause de la barrière de la langue.
- Les groupes d'entraide entre parents, reposant sur l'échange d'idées et de ressources, mais aussi sur le soutien psychologique et le sentiment de ne pas être seuls et de faire front ensemble.
- La coopération avec des psychologues et diverses autres catégories de professionnels de disciplines pertinentes, qui peuvent offrir gratuitement soutien et conseils aux parents ou aux enfants.
- L'assistance gratuite d'informaticiens ou tout simplement de personnes qui s'y connaissent suffisamment pour essayer de nouveaux modes d'utilisation des technologies ou des nouvelles applications et adapter la technologie aux enfants à besoins éducatifs particuliers.
- La création de groupes de soutien dans des écoles ou des quartiers, constitués de divers intervenants prêts à apporter leur aide aux écoles pour surmonter les difficultés auxquelles elles font face pour assurer une éducation inclusive.

6. Une place plus large aux compétences et à l'inclusion parallèlement à l'acquisition de connaissances

15. Malgré les déclarations publiques faites au niveau du Conseil de l'Europe³, les responsables de l'éducation de divers pays ont surtout exprimé leur inquiétude face à la perte d'une partie du contenu des programmes scolaires pendant la crise de la covid-19, ce qui révèle la priorité implicite donnée à l'acquisition

³ La réponse de l'éducation à la crise de la covid-19. Déclaration politique de la Conférence informelle des ministres de l'Éducation organisée dans le cadre de la présidence grecque du Comité des ministres du Conseil de l'Europe, 29 octobre 2020.

de connaissances. Pourtant, la pandémie a montré une fois de plus que l'école n'est pas seulement un lieu où l'on acquiert des connaissances mais aussi un lieu d'interaction et de socialisation, qui apporte aux élèves les compétences dont ils ont besoin pour vivre dans des sociétés démocratiques et culturellement diversifiées, en tant qu'individus, que professionnels et que citoyens. Il apparaît aujourd'hui plus clairement qu'avant la pandémie que l'école peut soit assumer une responsabilité explicite dans la promotion des valeurs d'égalité, de dignité humaine et de droits de l'homme, soit contribuer, même involontairement, à reproduire les inégalités sociales structurelles.

16. Une éducation de qualité doit être inclusive⁴. Le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD)⁵ défend aussi de manière explicite une approche inclusive de l'éducation. Il s'est avéré très pertinent pour relever divers défis auxquels nos sociétés sont confrontées ; cela vaut aussi pour la réponse des systèmes éducatifs à la pandémie de covid-19 et à ses suites. Le CRCCD, construit autour d'un modèle de compétences reposant sur des valeurs, des attitudes, des compétences, des connaissances et l'esprit critique, peut aider à comprendre les besoins actuels et futurs des élèves, de leurs parents et des enseignants et contribuer à répondre à ces besoins.

17. Améliorer son efficacité personnelle peut, par exemple, être particulièrement important pour surmonter une mauvaise image de soi, qui peut conduire à une baisse des résultats scolaires, voire au décrochage. En outre, le développement de capacités d'empathie, de communication et de coopération et de l'esprit civique peut améliorer la motivation et la capacité des enfants appartenant à des groupes plus privilégiés à nouer des contacts avec leurs camarades qui ont besoin d'un soutien supplémentaire et à leur apporter eux-mêmes ce soutien. Pour ces deux catégories, il serait essentiel de valoriser la dignité humaine et les droits de l'homme ainsi que la compréhension critique des inégalités sociales afin de pouvoir développer une approche fondée sur les droits, qui est un élément de l'éducation inclusive.

7. Aider les enseignants à promouvoir une éducation inclusive et axée sur les compétences

18. Cette analyse fondée sur le CRCCD peut également fournir des indications sur ce que les enseignants doivent faire, sur le type de formation et de soutien dont ils ont besoin et sur la façon dont l'ensemble de la collectivité pourrait se mobiliser pour soutenir l'école. Pour répondre efficacement et de manière adaptée aux défis actuels, développer les compétences des apprenants et promouvoir une éducation inclusive, les enseignants ont aussi besoin d'un soutien pour reconnaître, développer et utiliser leurs propres compétences pour la culture démocratique.

19. Le Conseil de l'Europe a mis au point un outil de réflexion pour les enseignants basé sur le CRCCD⁶ et de nouvelles ressources pédagogiques basées sur celui-ci⁷, à adapter et à utiliser en ligne, en classe ou en apprentissage mixte. L'outil de réflexion pour les enseignants basé sur le CRCCD est conçu pour les aider à réfléchir à leurs propres compétences, mais aussi pour les aider à aborder avec leurs élèves certaines questions complexes et sensibles telles que la désinformation, le harcèlement scolaire et la discrimination. Il fournit également des conseils basés sur des documents antérieurs du Conseil de l'Europe pour l'enseignement de questions controversées et pour encourager les élèves à faire entendre leur voix dans la vie de l'école. À partir de l'année scolaire 2021-2022, le Conseil de l'Europe proposera aussi un module de formation, basé sur le CRCCD, qui pourra être utilisé pour la formation des enseignants au niveau européen et au niveau national et dont l'axe principal est la promotion de l'éducation inclusive⁸.

8. Nouvelles politiques éducatives intégrant les enseignements tirés de la crise de la covid-19

20. Considérant les défis exposés plus haut ainsi que les ressources et le cadre offerts par le Conseil de l'Europe, beaucoup de choses peuvent aussi être faites au niveau de chaque système éducatif pour répondre aux besoins actuels et garantir à long terme l'égalité d'accès pour tous à une éducation de qualité.

21. Un enseignement à tirer de la situation actuelle concerne la manière dont on investit dans la technologie. Si la tendance a été, par le passé, d'équiper des espaces dédiés dans les écoles, comme des laboratoires informatiques, puis de doter toutes les classes d'une connexion à Internet, il est plus logique aujourd'hui, d'un point de vue inclusif et pragmatique, d'envisager d'équiper les apprenants plutôt que les écoles. Ce changement devrait être largement facilité par la généralisation du haut débit et de l'Internet 5G, ainsi que par

⁴ Recommandation CM/Rec(2012)13 du Comité des ministres aux États membres en vue d'assurer une éducation de qualité.

⁵ <https://www.coe.int/fr/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>.

⁶ <https://www.coe.int/fr/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/-reflection-tool-for-teachers>.

⁷ <https://www.coe.int/fr/web/education/new-materials> et <https://www.coe.int/fr/web/education/current-projects>.

⁸ <https://www.coe.int/fr/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/resources>.

la tendance à transférer la puissance de calcul des machines elles-mêmes au cyberspace. Ainsi, l'utilisation intensive de l'informatique en nuage en tant que service public fourni par l'école permettra à tous les apprenants d'avoir un accès de bonne qualité à l'information et de pouvoir être connectés aux autres à un coût raisonnable, ce qui améliorera la qualité des processus d'enseignement et d'apprentissage, que ce soit en ligne ou en classe.

22. Le travail des enseignants, mais aussi la qualité des processus d'apprentissage, peut être facilité par la création et l'alimentation de sites réunissant des ressources éducatives libres, notamment des ressources facilement accessibles à tous les apprenants, y compris dans les langues minoritaires au besoin, ainsi que des ressources adaptées aux divers besoins particuliers que peuvent présenter les apprenants. Des services d'assistance sur mesure pour les apprenants présentant des besoins éducatifs particuliers peuvent aussi être fournis en ligne et être ainsi accessibles dans des lieux où ils n'étaient pas disponibles jusqu'à présent.

23. Une approche nouvelle et plus inclusive sera également nécessaire en ce qui concerne les programmes. Au lieu d'une approche générale prescrivant ce que les apprenants sont censés savoir et être capables de faire, il serait peut-être plus efficace de permettre aux enseignants de tenir compte de ce que les élèves savent réellement et de ce qu'ils apprennent de façon informelle, tout en tenant compte de la variété de leurs situations et expériences afin de prévenir l'exclusion. Une approche possible pourrait être de permettre une utilisation plus souple et plus ouverte de l'information que les élèves trouvent en ligne, tout en mettant l'accent sur le développement de compétences d'apprentissage autonomes et de l'esprit critique pour leur permettre de faire des choix et de comprendre l'information à laquelle ils accèdent.

24. Le rôle des enseignants doit évoluer : ils ne doivent plus seulement être perçus comme des sources de connaissances, mais devenir des guides pour aider les apprenants à naviguer parmi diverses sources d'information, à se forger des valeurs, à socialiser avec les autres élèves et à faire face à la réalité sociale. Les enseignants doivent également être mieux préparés à promouvoir une approche inclusive et à tenir compte des risques liés aux effets indésirables de la catégorisation des « élèves à besoins éducatifs particuliers » et des formes subtiles de discrimination institutionnelle et de racisme interpersonnel⁹. La formation initiale et la formation continue des enseignants devraient se concentrer sur ces aspects. Une formation et un soutien adaptés peuvent être élaborés et proposés à partir des ressources fournies par le Conseil de l'Europe dans le CRCCD.

25. Le projet INSCHOOL¹⁰ a montré que les écoles déjà engagées dans des processus participatifs pour progresser vers plus d'inclusion étaient mieux équipées pour répondre aux besoins des élèves menacés d'exclusion et plus résilientes dans leur adaptation au nouveau contexte. Le projet leur a apporté un soutien pour adapter leurs plans de développement institutionnel et leurs activités afin de produire un changement positif pour tous les élèves, en particulier pour les élèves roms. Elles ont également bénéficié de formations et de possibilités d'échange entre pairs. Cette approche pourrait être étendue et intégrée aux politiques éducatives. L'inclusion devrait aussi se généraliser et être considérée comme l'un des critères de qualité d'une bonne école et apparaître en tant que telle dans les procédures d'assurance qualité et les évaluations externes des écoles.

9. Conclusions

26. Outre l'élimination des problèmes d'accès aux technologies aujourd'hui indispensables pour accéder à l'information, garantir l'égalité d'accès à une éducation de qualité suppose aussi de porter une attention particulière à une approche de l'apprentissage qui va au-delà de l'acquisition de connaissances et de compétences et inclut toutes les compétences d'une culture démocratique. Il convient aussi de porter une attention particulière à des aspects plus sensibles des perceptions et des relations interpersonnelles et intergroupes afin d'éviter la discrimination, ce qui n'est possible que si les politiques éducatives sont adaptées en conséquence et si les enseignants, les écoles et les autres partenaires reçoivent le soutien approprié à cet effet.

27. Comme suggéré plus haut, si les partenariats que les écoles peuvent établir avec les familles, avec la collectivité et avec diverses autres parties prenantes permettent d'apporter un soutien très utile à tous les élèves en temps de crise, y compris aux plus vulnérables, ils peuvent aussi probablement accroître la capacité des écoles à garantir à tous les enfants l'accès à une éducation de qualité et à répondre aux besoins particuliers des enfants et des familles qui ont besoin d'un soutien ciblé supplémentaire.

⁹ Cet aspect est développé plus longuement dans une note de position sur l'accès des Roms à une éducation inclusive de qualité, qui sera publiée en 2021 par l'équipe Roms et Gens du Voyage du Conseil de l'Europe (<https://www.coe.int/fr/web/roma-and-travellers>).

¹⁰ <https://pjp-eu.coe.int/en/web/inclusive-education-for-roma-children>.

28. De cette façon, les enseignements tirés de la pandémie de covid-19 permettront aux institutions et systèmes éducatifs en Europe d'être plus inclusifs, mieux préparés à faire face aux crises futures et en mesure d'ajuster et d'améliorer leur fonctionnement en vue de l'évolution sociétale à long terme, fondée sur le progrès technologique au service de la dignité humaine et des droits humains.