



Éducation et COVID-19 : Les répercussions à long terme de la fermeture des écoles

29 juin 2020

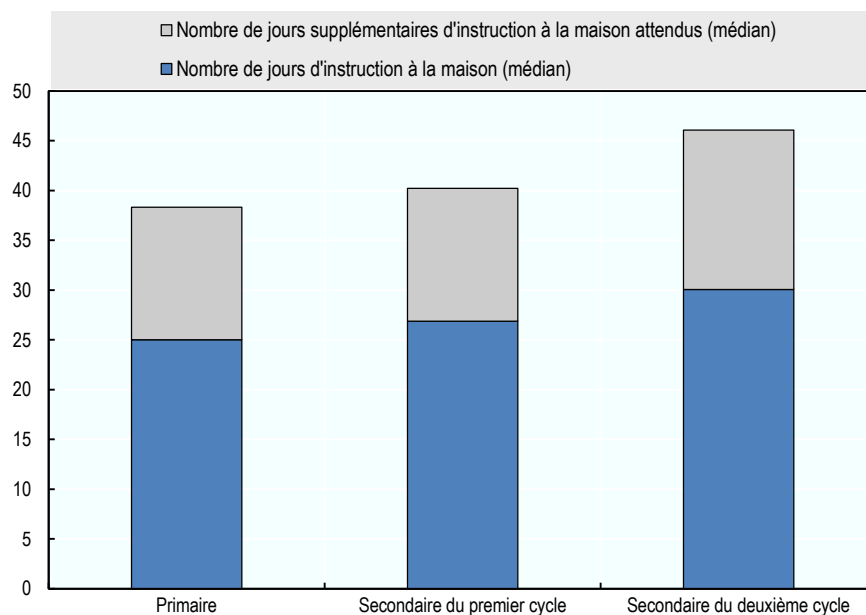
La crise du COVID-19 a conduit 188 pays à fermer leurs écoles, perturbant ainsi le processus d'apprentissage de plus de 1,7 milliard d'enfants et de jeunes, ainsi que leurs familles. Pendant cette période, des solutions d'apprentissage à distance ont été proposées afin d'assurer une continuité pédagogique mais le débat actuel porte essentiellement sur le volume de connaissances acquises par les élèves pendant la fermeture de leur établissement. Toutefois, alors qu'un éventuel manque d'apprentissages pourrait n'être que temporaire, d'autres phénomènes qui surviennent en l'absence d'une scolarité traditionnelle, comme une démotivation face à l'enseignement ou un désengagement vis-à-vis du système scolaire, auront des répercussions à long terme sur les résultats des élèves. Ce phénomène d'hystérèse dans l'enseignement doit faire l'objet d'une attention particulière et le document présent expose les grandes lignes d'une stratégie double dont l'objectif est de remettre les élèves décrocheurs sur le chemin de l'école et de limiter efficacement le décrochage scolaire dans l'éventualité de nouveaux confinements.



La crise du COVID-19 a conduit 188 pays à fermer leurs écoles, perturbant fortement le processus d'apprentissage de plus de 1,7 milliard d'enfants et de jeunes ainsi que leurs familles. À présent que la pandémie ralentit, les gouvernements élaborent désormais les prochaines étapes de leur stratégie de lutte face à une crise d'une ampleur sans précédent. Pour de nombreux pays, il s'agit de planifier la réouverture des écoles dans de bonnes conditions de sécurité, et plusieurs méthodes ont été adoptées. Dans certains pays, comme en Allemagne ou en France, les élèves ont déjà repris le chemin de l'école, alors qu'en Espagne ou en Italie, les portes de ces établissements resteront fermées jusqu'en septembre. Au-delà de ces différents calendriers de réouverture qui traduisent des volontés nationales et des contextes propres, tous les pays s'accordent sur le fait qu'il convient d'analyser et d'évaluer les conséquences de la fermeture des écoles (Gouédard, Pont et Viennet, 2020^[1]).

Les représentants des pays qui ont assisté à la réunion annuelle du projet de l'OCDE sur la Mise en œuvre des politiques éducatives (juin 2020) se sont dits particulièrement favorables à ce que l'éventuelle perte d'apprentissages causée par la fermeture des écoles soit mesurée. Dans l'enquête menée par l'OCDE et l'université de Harvard, la fermeture des écoles serait à l'origine d'une perte d'instruction estimée à au moins 2 mois pour la moitié des élèves des écoles primaires et de l'enseignement secondaire (Graphique 1). Pendant cette période, des solutions d'apprentissage à distance, comme les classes virtuelles, les émissions de télévision et de radio, et l'apprentissage assisté par ordinateur, ont été mises en œuvre afin de maintenir un lien entre les écoles et les apprenants, mais les répercussions globales sur l'apprentissage sont encore méconnues.

Graphique 1. Répercussions de la fermeture des écoles sur la continuité pédagogique, mai 2020



Note : Au moment de l'enquête, les personnes ont été interrogées non seulement sur le nombre de jours de fermeture des écoles mais aussi sur le nombre de jours supplémentaires pendant lesquels il était prévu qu'elles restent fermées.

Source : Reimers et Schleicher (2020^[2]), *Educational Opportunity during the COVID-19 Pandemic*.



La perte d'apprentissage : les gouvernements devraient s'attacher principalement à lutter contre le décrochage des élèves pour éviter un effet d'hystérèse dans l'enseignement

Dans le domaine de l'économie du travail, l'hystérèse désigne l'effet à long terme que le chômage peut avoir sur la capacité d'un travailleur à retrouver un emploi. Dans l'éducation, elle pourrait désigner les répercussions à long terme de la fermeture des écoles sur les résultats des élèves. Pendant la crise du COVID-19, et en l'absence d'une scolarité traditionnelle, le niveau d'apprentissage pourrait ne pas correspondre à celui qu'un enseignement en présentiel aurait permis d'atteindre. Ceci pourrait s'expliquer notamment par le fait qu'il faut du temps pour s'adapter et passer à un apprentissage à distance. Les observations internationales mettaient déjà en avant les difficultés que les écoles ont rencontrées pour intégrer les technologies de l'information et de la communication dans le cadre de la classe (OCDE, 2018^[3] ; OCDE, 2019^[4]). Cette éventuelle perte d'apprentissage est déterminée par l'association de deux facteurs.

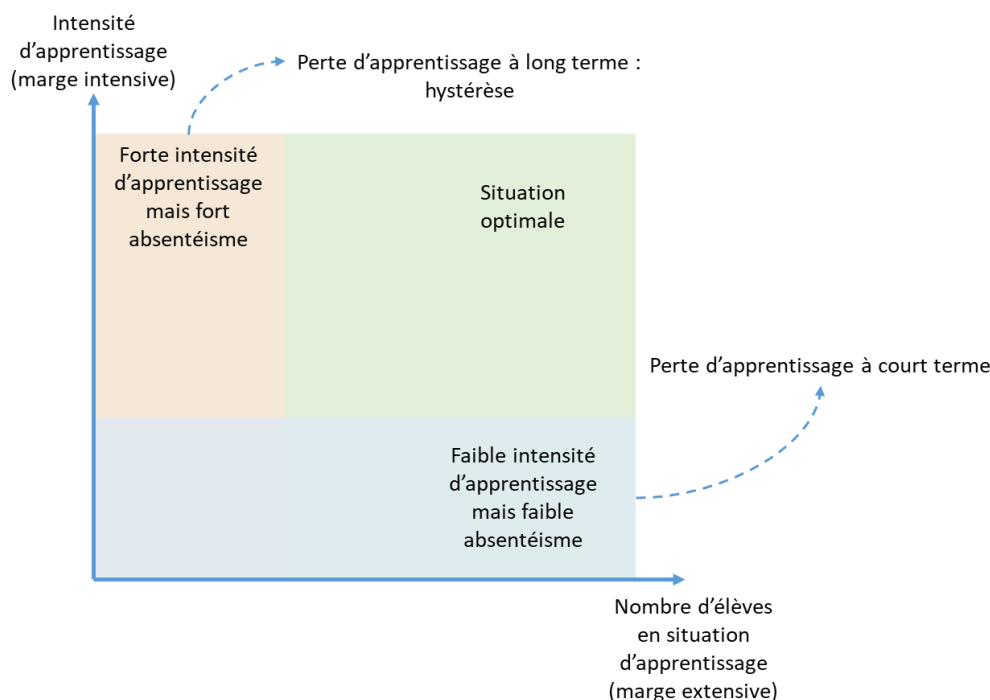
D'un côté, **le volume** de connaissances acquises par les élèves pendant la fermeture des écoles — « la marge intensive » — dépend de l'efficacité des solutions censées assurer la continuité pédagogique. De nombreux pays s'intéressent actuellement à cette question pour identifier les outils d'apprentissage à distance les plus efficaces. Ce débat est essentiel pour orienter les programmes de recherche et s'appuyer sur la dynamique insufflée par la crise pour façonner l'enseignement de demain. D'après Hattie (2020^[5]), il faudrait toutefois veiller à ne pas trop se concentrer sur les répercussions de la fermeture des écoles sur l'apprentissage en soi. Il rappelle que la littérature n'a montré que des effets « minimes » de la longueur de l'année scolaire sur les résultats des élèves, et que le tremblement de terre de Christchurch en 2011, qui avait entraîné la fermeture prolongée des écoles, n'avait pas eu de répercussion sur les résultats des élèves aux examens de fin d'année scolaire, essentiellement parce que les enseignants s'étaient ensuite concentrés sur « ce qui devait être appris ».

Les effets de 2 mois d'apprentissages perturbés pourraient disparaître le temps que les élèves terminent leur scolarité.

Et, d'un autre côté, **le nombre** d'élèves qui ont continué d'étudier pendant la fermeture des écoles — « la marge extensive » — représente la proportion d'élèves qui a pris part aux solutions de continuité pédagogique. Ces données révèlent un problème d'une autre nature, puisque les solutions d'apprentissage à distance sont souvent associées à des difficultés de participation et une hausse de l'absentéisme. D'après le ministre de l'Éducation nationale française, entre 5 et 8 % des élèves n'avaient pas pu être contactés par leurs enseignants deux semaines après la fermeture des écoles (Les Échos, 2020^[6]). À Los Angeles (États-Unis), le deuxième district scolaire le plus important du pays, près de 13 % des élèves de l'enseignement secondaire n'avaient toujours pas eu de contact avec leurs enseignants trois semaines après le début du confinement (The New-York Times, 2020^[7]). Ces problèmes d'assiduité, encore largement méconnus, accentuent le risque de décrochage ou d'abandon scolaire, en particulier parmi les élèves en situation socio-économique défavorisée et dans un environnement familial compliqué.



Graphique 2. Modèle théorique de la perte d'apprentissage pendant la fermeture des écoles



Ce risque, reconnu dans le monde entier (Saavedra, 2020^[8]), entraîne l'apparition d'un possible phénomène d'hystérèse suite à la crise du COVID-19 dans le domaine de l'enseignement puisque certains élèves sont sortis des radars depuis la fermeture des écoles (Graphique 2). Cela s'explique par plusieurs facteurs, souvent en lien avec le contexte socio-économique, qui peuvent conduire à un retrait du système scolaire, ayant à long terme des répercussions sur les résultats des élèves. Ces facteurs comprennent par exemple la difficulté rencontrée par certains élèves à maintenir le rythme d'apprentissage lorsqu'ils sont chez eux par manque de ressources ; l'érosion de leurs compétences académiques fondamentales par manque de pratique ; la difficulté à reprendre des activités éducatives ; la démotivation qui s'accroît avec le retard accumulé ; et le fléchissement de leurs aspirations à cause de l'incertitude qui entoure le milieu éducatif. La disponibilité de moyens informatiques adaptés et l'implication des parents ont joué un rôle tellement essentiel pour assurer une continuité pédagogique pendant la crise (Gouédard, Pont et Viennet, 2020^[11]) que l'effet d'hystérèse induit par la fermeture des écoles pourrait se manifester davantage parmi les élèves issus de milieux moins favorisés.

L'effet d'hystérèse induit par la fermeture des écoles pourrait se manifester davantage parmi les élèves issus de milieux moins favorisés.

Au regard de ce panorama général, les gouvernements ne devraient pas uniquement s'intéresser aux répercussions à court terme de 2 mois d'apprentissages perturbés, dont l'impact pourrait s'estomper le temps que les élèves terminent leur scolarité. Les mesures devraient avoir pour objectif de maintenir les élèves dans leurs activités d'apprentissage afin de limiter l'hystérèse, le prolongement à long terme des répercussions sur les résultats des élèves, qui pourrait également accentuer les inégalités en matière d'éducation. Pour cela, il convient de rester attentif aux indicateurs qui mettront en évidence les répercussions à long terme de la crise du COVID-19 sur les performances des élèves, comme le



fléchissement de leurs aspirations en matière d'éducation ou, dans les cas plus extrêmes, le taux de décrochage scolaire.

Comment éviter que les élèves cessent de suivre leurs activités d'apprentissage lorsque les écoles sont fermées ?

Certains pays ont pris des initiatives pour limiter le décrochage pendant la fermeture des écoles. En Espagne, les élèves des « écoles de la deuxième chance » (Escuelas de Segunda Oportunidad, E2O), un réseau d'écoles qui proposent un modèle pédagogique original aux jeunes âgées de 15 à 29 ans, déscolarisées, sans emploi ou sans formation (NEET), ont bénéficié de suivis personnalisés par téléphone, au cours desquels la scolarité, la santé et les inquiétudes personnelles étaient abordées (Cedefop, 2020^[9]). En Angleterre et au Pays de Galles (Royaume-Uni), les écoles sont restées ouvertes pour les enfants et les jeunes les plus fragiles, ceux qui étaient accompagnés par les services sociaux ou considérés comme fragiles par des prestataires d'éducation et les pouvoirs locaux (Department for Education, R.-U., 2020^[10]). En Allemagne, des pédagogues sociaux appelés « assistants de transition » aident les élèves scolarisés à ne pas décrocher et veillent à ce qu'ils aillent au bout de leurs études générales ou professionnelles. Pendant la pandémie, ces assistants de transition ont adapté leur mission afin d'assurer une continuité pédagogique par des moyens adaptés, en conseillant les jeunes autant que possible par téléphone (Cedefop, 2020^[11]).

Pour les pays qui définissent actuellement leurs stratégies de mi-parcours, les potentielles répercussions à long terme de la crise en matière d'éducation imposent de poursuivre un objectif double. Tout d'abord, il est urgent de recueillir des données détaillées afin de dresser un tableau exact des élèves qui ont décroché de l'école ou abandonné les apprentissages pendant la fermeture des établissements, de concevoir des moyens spécifiques pour que ces élèves reprennent le chemin de l'école, et de mener une évaluation diagnostique pour recenser leurs besoins en matière d'apprentissage. Le projet de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) élabore actuellement un module spécifique sous forme de questionnaire afin de réunir un ensemble de données comparatives permettant d'attester des effets de la crise en matière d'enseignement dans différents pays (OCDE, 2020^[12]). Dans le même temps, les gouvernements peuvent mettre en œuvre différents types de communication ciblée afin de reprendre contact avec les élèves démobilisés et adopter un programme d'études flexible centré sur les compétences clés afin de redonner confiance à ces élèves. Ensuite, les pays doivent élaborer des stratégies permettant de limiter efficacement les risques dans le cas où d'autres confinements auraient lieu. Elles pourraient prévoir, entre autres, de :

- Suivre étroitement l'implication des élèves en contrôlant leur assiduité, leur comportement et leur progression en matière d'apprentissages.
- Éliminer les éventuels obstacles à l'implication des élèves en leur fournissant des moyens adaptés (comme un ordinateur portable, une tablette ou un espace de travail sécurisé).
- Apporter une aide personnalisée aux élèves pour qu'ils exploitent au mieux les nouvelles méthodes d'enseignement (Gouédard, Pont et Viennet, 2020^[1]).



Références

- Cedefop (2020), *Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe*, [9]
https://www.cedefop.europa.eu/files/digital_gap_during_covid-19.pdf (consulté le 18 juin 2020).
- Cedefop (2020), *Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic*., [11]
https://www.cedefop.europa.eu/files/2020_05_27_lfg_and_pandemic_cnet_b.pdf (consulté le 18 juin 2020).
- Department for Education, R.-U. (2020), *Guidance: Supporting vulnerable children and young people during the coronavirus (COVID-19) outbreak - actions for educational providers and other partners*, [10]
<https://www.gov.uk/government/publications/coronavirus-covid-19-guidance-on-vulnerable-children-and-young-people/coronavirus-covid-19-guidance-on-vulnerable-children-and-young-people> (consulté le 18 juin 2020).
- Gouédard, P., B. Pont et R. Viennet (2020), *Education responses to COVID-19: Implementing a way forward*, Éditions OCDE, Paris, [1]
<https://dx.doi.org/10.1787/8e95f977-en>.
- Hattie, J. (2020), *Visible Learning Effect Sizes When Schools Are Closed: What Matters and What Does Not*, [5]
<https://opsoa.org/application/files/2215/8689/0389/Influences-during-Corona-JH-article.pdf> (consulté le 18 juin 2020).
- Les Échos (2020), *Coronavirus : « Entre 5 et 8 % des élèves » sans continuité pédagogique depuis la fermeture des écoles*, [6]
<https://www.lesechos.fr/politique-societe/societe/coronavirus-5-et-8-des-eleves-sans-continuite-pedagogique-depuis-la-fermeture-des-ecoles-1190583> (consulté le 18 juin 2020).
- OCDE (2020), *PISA 2021 Adjusted Design*, [12]
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2021-Adjusted-Design.pdf> (consulté le 18 juin 2020).
- OCDE (2019), *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*, PISA, Éditions OCDE, Paris, [4]
<https://dx.doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- OCDE (2018), *Le futur de l'éducation et des compétences : Projet Éducation 2030*, Éditions OCDE, Paris, [3]
https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-Position-Paper_francais.pdf.
- Reimers, F. et A. Schleicher (2020), *Educational Opportunity during the COVID-19 Pandemic*. [2]
- Saavedra, J. (2020), « Coronavirus : l'éducation entre défis et opportunités », *blogs de la Banque mondiale*, [8]
<https://blogs.worldbank.org/fr/education/pandemie-covid-19-coronavirus-systeme-education> (consulté le 18 juin 2020).
- The New-York Times (2020), *As School Moves Online, Many Students Stay Logged Out*, [7]
<https://www.nytimes.com/2020/04/06/us/coronavirus-schools-attendance-absent.html> (consulté le 18 juin 2020).



Pour plus d'informations

Gouédard, P., B. Pont et R. Viennet (2020), « Education responses to COVID-19: shaping an implementation strategy », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 224, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/8e95f977-en>.

OCDE (2020), « Education responses to COVID-19: an implementation strategy toolkit », *OECD Education Policy Perspectives*, n° 5, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/81209b82-en>.

Contact

Pierre Gouédard (✉ Pierre.gouedard@oecd.org)

Beatriz Pont; (✉ Beatriz.pont@oecd.org)

Ce document est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document ainsi que les cartes qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

L'utilisation de ce contenu, qu'il soit numérique ou imprimé, est régie par les conditions d'utilisation suivantes : <http://www.oecd.org/fr/conditionsdutilisation>.

