

ADEA

IMPACT DE LA COVID-19 SUR L'ÉDUCATION EN AFRIQUE

Réflexion sur
les interventions
prometteuses et
les défis, vers une
nouvelle normalité



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا
Association for the Development of Education in Africa
Association pour le développement de l'éducation en Afrique
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

RAPPORT FINAL

Août 2020



Résumé analytique	3
Introduction	5
Gestion de la situation actuelle	7
A. Stratégies nationales pour l'apprentissage à distance continu	7
B. Enregistrement des risques liés à la protection des apprenants et prise de mesures correctives.....	15
C. Développement ou adoption récents de nouveaux outils/plateformes d'apprentissage en ligne/hors ligne.....	16
D. Changements observés dans l'apprentissage en fournissant des supports d'apprentissage en ligne et hors ligne	18
E. Rôle des supports de lecture dans les ripostes nationales à la COVID-19	20
F. Soutien financier supplémentaire au secteur de l'éducation pour la gestion de la COVID-19	21
G. Existence d'un cadre de gestion de crise pour le secteur et son efficacité	21
Réouverture des établissements d'enseignement	22
A. Politiques et procédures ou protocoles pour la réouverture des établissements d'enseignement	22
B. Ressources financières et/ou matérielles supplémentaires pour la réouverture des établissements d'enseignement.....	26
C. Faire face à l'effectif des classes, à la distanciation sociale et aux exigences sanitaires et de santé.....	26
D. Suivi du soutien psychologique et psychosocial des enseignants et des apprenants.....	27
E. Stratégies d'évaluation mises en place lors de la COVID-19 et pour l'avenir ..	28
État de préparation de l'éducation pour l'avenir	31
A. Élaboration d'une politique d'enseignement à distance.....	32
B. Stratégies d'intégration des aspects critiques de l'expérience de la COVID-19 dans le SIGE.....	32
C. Partenariats et collaborations avec les acteurs du secteur de l'éducation : enseignements tirés.....	33
Conclusion	36
Recommandations	36
Références	37



La pandémie de maladie à coronavirus 2019 (COVID-19) a accentué les inégalités au sein des sociétés et a rendu difficile la stabilisation de la situation socioéconomique actuelle, qui constitue une cible en constante évolution. Il convient donc de repenser la manière d'assurer une éducation de qualité de manière équitable et inclusive, et le rôle de la technologie comme l'un des principaux catalyseurs de cette éducation. Les gouvernements peuvent transformer cette « situation inhabituelle » en une opportunité grâce à des idées et des stratégies sortant des sentiers battus, soutenues par une approche pluridimensionnelle visant à « ne laisser aucun apprenant pour compte ». Depuis mars 2020, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) dialogue avec les pays africains au niveau politique et de la mise en œuvre de leurs stratégies pour l'apprentissage continu, la réouverture des établissements d'enseignement et la « nouvelle normalité » de l'avenir. Vous trouverez ci-dessous certains des points marquants résultant de ce dialogue.

Les gouvernements utilisent des approches mixtes pour faire face à la situation actuelle et assurer la continuité de l'éducation, bien qu'ils se heurtent à plusieurs difficultés. Les stratégies nationales mises en place pour l'apprentissage à distance ont généré des résultats mitigés pour les différents niveaux d'éducation et groupes d'apprenants. Les pays ont déployé soit des stratégies uniques soit des combinaisons de stratégies, telles que l'utilisation de chaînes de radio et de télévision, d'outils et de plateformes numériques et la distribution de supports pédagogiques imprimés d'auto-apprentissage pour les apprenants non touchés par les solutions technologiques dans les zones non urbaines et les communautés marginalisées. Le sous-secteur de l'éducation non formelle continue de poser problème dans la plupart des pays africains, état de choses aggravé par la situation actuelle. L'étude a révélé un manque de cohérence dans l'enregistrement des risques liés à la protection des apprenants et on dispose de peu de preuves de mesures correctives. Bien que l'utilisation de nouveaux outils, plateformes et supports d'apprentissage en ligne et hors ligne soit une évolution positive, elle ne profite qu'à une petite frange de la population d'apprenants. Le soutien financier supplémentaire apporté au secteur de l'éducation pour gérer les perturbations induites par la pandémie de COVID-19 provient en grande partie des fonds nationaux de relance ou des fonds spéciaux ainsi que de sources extérieures, notamment des grandes organisations internationales et régionales de développement telles que le Groupe de la Banque mondiale (GBM), le Groupe de la Banque africaine de développement (BAD) et le Partenariat mondial pour l'éducation (PME), pour n'en citer que quelques-unes. On note cependant une faiblesse importante en ce qui concerne le financement et le maintien d'un mécanisme solide pour le secteur de l'éducation en Afrique pour pouvoir gérer des crises telles que celle de la COVID-19 et guider l'éducation à distance dans une perspective à moyen et long terme.

Les politiques nationales mises en place pour guider la réouverture des établissements d'enseignement sont tirées des politiques éducatives existantes et ajustées en permanence en fonction du niveau de risque de la pandémie de COVID-19 dans le pays, qui évolue avec le temps. Les procédures et protocoles en place sont alignés sur les politiques sectorielles – le défi réside dans leur mise en œuvre. Les ressources financières et/ou matérielles supplémentaires (budget du secteur ou du ministère) consacrées à la réouverture des établissements d'enseignement varient en ce qui concerne leur disponibilité et leur adéquation. Certes, il existe un certain nombre de données probantes attestant du suivi du soutien psychologique et psychosocial pour le bien-être des enseignants et des apprenants, en particulier ceux touchés par la COVID-19, mais ces données ne sont pas assez solides. Les stratégies d'évaluation, d'examen et d'appréciation doivent être revues sur la base de l'expérience de la COVID-19 et de ses implications dans la prestation des services d'éducation.

Pour aller de l'avant, les pays africains doivent mettre en place un Plan d'éducation Ubuntu ou Utu¹ complet et doté de ressources suffisantes pour protéger le secteur des perturbations dues aux catastrophes et aux situations d'urgence. Ce plan pourrait inclure l'élaboration d'une politique globale d'enseignement à distance, la mise en place de stratégies visant à intégrer des aspects essentiels de l'expérience de la COVID-19 dans le Système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE), afin d'éclairer la réforme du secteur de l'éducation, et la mise à profit des enseignements tirés des partenariats et collaborations réussis ou infructueux pendant la crise de COVID-19, afin d'améliorer l'engagement futur des parties prenantes en temps de crise.

Au nombre des principales recommandations pour le nouveau modèle de prestation de services d'éducation, figurent une révision de la politique générale et des directives réglementaires visant à intégrer la technologie numérique, une plus grande participation des parents et de la communauté au sens large, en particulier pour les jeunes apprenants, et le renforcement du perfectionnement professionnel des enseignants. Cela impliquera également l'adaptation de nouveaux programmes et modèles d'évaluation. Il importe d'explorer des modèles de financement alternatifs tout en adoptant un apprentissage plus poussé entre pairs et un plus grand échange de connaissances entre les pays. Il est également nécessaire de réexaminer spécifiquement les normes et standards existants en matière de prestation de services d'éducation en vue de la nouvelle normalité et d'introduire un outil d'analyse comparative de l'éducation à distance pour guider les pays.



¹ « Ubuntu » (je suis parce que nous sommes) est un concept philosophique d'Afrique australe qui fait référence aux interconnexions inextricables entre tous les êtres humains. « Utu » est un concept similaire en swahili qui fait référence à l'être intérieur, à l'état d'être humain et d'agir humainement.



INTRODUCTION

La pandémie de COVID-19 a fait apparaître une nouvelle réalité qui nécessite que l'on repense la manière dont l'éducation est assurée, la technologie devenant un outil essentiel à cet effet. Pour relever le défi d'une éducation de qualité, de manière équitable et inclusive, un fantôme qui hante perpétuellement la plupart des pays africains, il faut des idées et des stratégies sortant des sentiers battus, dont la moindre est le déploiement d'une approche multidimensionnelle, car il n'y a pas de solution universelle à toutes les situations. Dans son discours d'ouverture lors du forum virtuel sur l'éducation organisé par l'ADEA et le Groupe de la Banque africaine de développement en juillet 2020, le Président du Comité technique spécialisé de l'Union africaine sur l'éducation, la science et la technologie (CTS-EST-UA), S.E. M. Tumwesigye Elioda, qui est également le président du Comité directeur de l'ADEA et ministre ougandais de la Science, de la Technologie et de l'Innovation, a relevé que la pandémie de COVID-19 accroîtra les disparités en matière d'éducation entre le continent africain et le reste du monde, et accentuera la variabilité intra-africaine entraînant que certains pays ne disposent pas des moyens pour investir dans des infrastructures et des plateformes d'apprentissage numériques.

Comme le souligne McKinsey (2020), un enseignement primaire et secondaire efficace sera indispensable dans cette période de transition vers un avenir plus automatisé dans lequel l'innovation jouera un rôle clé, en plus de l'expansion de la formation professionnelle et de l'apprentissage pour faciliter les transitions vers le travail dans un monde plus numérique. Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (2020) récemment publié par l'UNESCO met l'accent sur l'inclusion, en recommandant une meilleure compréhension de l'éducation inclusive pour garantir un accès égal pour tous les apprenants, indépendamment de leur identité, de leur origine ou de leurs capacités. Ce rapport fait observer que « La pandémie de COVID-19 a davantage révélé et accentué les inégalités ainsi que la fragilité de nos sociétés ».

Depuis mars 2020, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) dialogue avec les pays africains en vue de se faire une idée des stratégies qu'ils mettent en œuvre dans la situation actuelle et de leur niveau d'efficacité pour garantir la poursuite de l'apprentissage de la manière la plus inclusive possible, compte tenu des nombreuses contraintes, ainsi que de leurs plans concernant la réouverture des établissements d'enseignement et la préparation future du secteur à la lumière de l'expérience de la COVID-19.



**S.E. M. Tumwesigye
Elioda**

« La transformation numérique est une condition préalable indispensable à la transformation économique et à la survie de nos populations. Nous devons voir comment assurer rapidement l'éducation/l'apprentissage numériques comme nouvelle normalité, afin de fournir les compétences appropriées au transfert de connaissances. Et nous devons également nous atteler à apporter un appui aux infrastructures et espaces de travail innovants ainsi qu'aux installations communes pour les utilisateurs. »

Ministre de la Science, de la Technologie et de l'Innovation, Ouganda.



**M. Albert
Nsengiyumva**

« Le présent rapport, ainsi que le forum virtuel, est axé sur l'impact de la COVID-19 sur le système éducatif africain et les réflexions sur les défis et les interventions prometteuses pour parvenir à une nouvelle normalité. Le message principal est le suivant : aucun apprenant ne devrait être laissé pour compte ».

Secrétaire exécutif de l'ADEA.

Le présent rapport est une synthèse du dialogue en cours et vise à mieux faire connaître les initiatives en cours au niveau des pays. Il cherche également à mettre en évidence ce qui fonctionne, les lacunes et les problèmes auxquels les pays continuent d'être confrontés, et la manière de soutenir les pays dans leur évolution vers une nouvelle normalité où ils seront mieux positionnés pour faire face à toute situation future semblable à celle de la COVID-19.

Le rapport fournit la mise à jour faisant suite au rapport déjà publié sur le dialogue initial mené avec 14 pays africains entre avril et mai 2020, les rétroactions de neuf pays africains (Afrique du Sud, Côte d'Ivoire, Ghana, Madagascar, Mali, Maroc, Maurice, République démocratique du Congo et Rwanda) en juin 2020. Il fait également le point du suivi du dialogue virtuel avec les parties prenantes que l'ADEA et le Groupe de la Banque africaine de développement (BAD) ont organisé en juillet 2020 avec la participation de ministres et de hauts responsables gouvernementaux issus de six ministères africains de l'Éducation (Gambie, Ghana, Maurice, Ouganda, République centrafricaine et Rwanda), sept représentants de gouvernements (Afrique du Sud, Côte d'Ivoire, Égypte, Kenya, République démocratique du Congo, Sénégal et Tunisie), cinq partenaires au développement (PME, CRDI, Fondation Mastercard, UNESCO-IIRCA et GEMR, et Banque mondiale), des enseignants, des acteurs du secteur privé et des organisations de la société civile, ainsi que des établissements d'apprentissage et de recherche.





Dans un scénario présentant une fermeture des établissements d'enseignement pendant quatre mois, accompagnée de mesures d'atténuation modérément efficaces, les filles sont les plus susceptibles d'être vulnérables, l'exclusion et l'inégalité étant exacerbées, en particulier pour les personnes handicapées et les autres groupes marginalisés (Banque mondiale, 2020). D'après les rapports émanant des pays, notamment d'Afrique, la réouverture progressive des établissements d'enseignement débutera en septembre 2020 – et même dans ce cas-là, uniquement pour les apprenants des classes d'examen. Il en résulte une fermeture de plus de six mois, étant donné que l'ouverture effective des établissements d'enseignement dépendra du niveau de préparation conformément aux protocoles sanitaires définis par le ministère de la Santé, ce qui exacerbera davantage les problèmes d'équité et d'inclusion dans l'apprentissage.

La présente partie du rapport examine les stratégies nationales mises en place pour favoriser la continuité de l'apprentissage en prêtant attention aux différents groupes vulnérables.



**S.E. Mme. Leela Devi
Dookun-Luchoomun**

« Suite à la fermeture des établissements d'enseignement, la plupart des pays africains ont adopté une mesure similaire consistant à mettre en place des comités directeurs nationaux de haut niveau pour piloter la stratégie de résilience de l'éducation et soutenir les campagnes nationales de sensibilisation à la distanciation sociale, au port de masques et au lavage des mains. Le principal défi a consisté à s'assurer que l'apprentissage ne s'arrête pas malgré la fermeture ».

Ministre de l'Éducation et des Ressources humaines, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, Maurice.

A | Stratégies nationales pour l'apprentissage à distance continu

Les stratégies nationales mises en place pour l'apprentissage à distance ont produit des résultats mitigés.

1 Apprenants non atteints par les solutions technologiques

Les neuf pays ont eu recours soit à une seule stratégie, soit à une combinaison de stratégies comprenant l'utilisation de la radio et de la télévision qui intègre le langage des signes, couplée à la distribution gratuite de supports pédagogiques imprimés d'auto-apprentissage. Seuls quelques pays ont également facilité l'accès aux supports numériques en ligne pour ce groupe d'apprenants. Les progrès accomplis pour atteindre tous les apprenants sont mitigés dans les neuf pays.


Maurice s'est appuyée sur ses chaînes de télévision nationales pour couvrir 99,99 % de cette catégorie d'apprenants.


La **Côte d'Ivoire**, quant à elle, a déployé la radio et la télévision pour diffuser des cours. Outre le recours aux chaînes de radio nationales et régionales, la mise à disposition gratuite de supports pédagogiques d'auto-apprentissage imprimés est une stratégie qu'ont utilisé le **Mali** et **Madagascar**, le **Ghana**, la **République démocratique du Congo** et le **Maroc** complétant cette approche par le recours aux chaînes de télévision. Par ailleurs, le **Maroc** a également assuré une communication électronique officielle supplémentaire et l'accès par le canal des portails du ministère, des universités et des établissements d'enseignement publics et privés.

























Le **Rwanda** a également distribué des postes de radio à ce groupe d'apprenants, assuré un accès Internet gratuit au portail national d'apprentissage en ligne et facilité la non-facturation des SMS pour accéder aux interrogations, en plus du recours aux chaînes de radio et de télévision nationales. Pour ce même groupe, l'**Afrique du Sud** utilise des plateformes en ligne dans les provinces et au niveau national pour mettre à disposition des cours et des supports d'apprentissage, y compris les documents de questions précédentes.

Les stratégies ci-dessus ont, à ce jour, produit différents niveaux de résultats. Un accueil positif a été réservé aux efforts du **Ghana** qui ont généré des gains appréciables. **Maurice** a, pour sa part, enregistré une couverture nationale complète de tous les élèves de la première à la neuvième année, à l'exception des très rares ménages (0,01 % de la population) qui ne disposent pas d'électricité ou d'un poste téléviseur. La **Côte d'Ivoire** a diffusé 330 cours dans tout le pays, couvrant les apprenants des zones non urbaines et des communautés marginalisées, en particulier pour ceux de la sixième année du primaire et de l'enseignement secondaire. Une évaluation de la performance de la stratégie de **Madagascar** consistant à fournir un livret d'auto-apprentissage individuel à chaque apprenant est en cours. Il en est de même au **Mali** qui a mis à disposition 495 ressources audio pour ses apprenants de l'enseignement primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire, à l'exception de ceux de la 9e année, dans les zones non urbaines.

Les cahiers de soutien pédagogique gratuits que le **Maroc** a distribués en arabe, en anglais et en français ont atteint un million d'apprenants du primaire dans les zones rurales.

Ces cahiers d'activités sont également accessibles en format numérique sur le portail du ministère. L'initiative royale a également permis de fournir un million de cartables et a fait don de manuels scolaires à quatre millions d'apprenants en guise de premiers outils d'apprentissage. Les quatre chaînes de télévision diffusant 59 cours par jour pour les niveaux pré-primaire à secondaire qualifié, et 12 cours par jour pour l'enseignement supérieur ont permis de réaliser une couverture nationale complète. Au total, 3.400 cours ont été diffusés sur Taqafia, Laayoune et Tamazight de la Société nationale de radiodiffusion et de télévision (SNRT) entre le 16 mars et le 2 juin 2020. Les cours sont rediffusés le week-end pour les apprenants qui n'ont pas pu suivre les cours en direct ou qui souhaitent en bénéficier une seconde fois. Pour ceux qui peuvent accéder aux cours et aux supports numériques, 779.836 classes virtuelles ont été créées grâce à un service dénommé [Massar](#) , qui permet aux enseignants d'être en contact avec leurs apprenants dans un espace de travail numérique.

Au **Rwanda**, le recours à la radio a permis de couvrir 77 % des ménages et plus de 70 % de couverture par téléphones portables des apprenants de cette catégorie, la télévision et l'internet couvrant respectivement 11 % et 17 %. En **Afrique du Sud**, les chaînes de télévision SABC 1 et SABC 2 ainsi que les chaînes de radio de la SABC ont diffusé respectivement 266 heures de cours et 55 heures de cours par semaine, ciblant les apprenants et les enseignants de tous les niveaux, en plus de l'utilisation du [portail en ligne](#) .

	 Radio	 Télévision	 Supports imprimés
Afrique du Sud			
Côte d'Ivoire			
Ghana			
Madagascar			
Mali			
Maroc			
Maurice			
RDC			
Rwanda			

2 Apprenants ayant des besoins spéciaux

De nombreuses stratégies pour cette catégorie d'apprenants ont été principalement axées sur les apprenants souffrant de troubles de l'audition et de la vision, à quelques exceptions près. Au nombre de ces exceptions figurent Maurice, qui dispose d'une combinaison de stratégies comprenant l'adaptation et l'interprétation de cours diffusés, la téléconsultation avec des kinésithérapeutes et l'implication d'ergothérapeutes dans l'organisation de cours télévisés. C'est un domaine dans lequel de nombreux pays continuent à se débattre avec des stratégies et des solutions globales pour résoudre les problèmes d'exclusion.

En **Côte d'Ivoire**, le gouvernement a assuré l'enregistrement et la diffusion de cours en langage des signes pour les apprenants souffrant d'une déficience auditive partielle ou totale. Il propose, en outre, des cours traduits en braille pour les apprenants souffrant d'une déficience visuelle partielle ou totale. La première catégorie bénéficie des 330 cours diffusés dans tout le pays, tandis que la seconde a accès à 52 cours de formation traduits en braille.



**Dr. Shunmugam
Padayachee**

« Nous avons élaboré pour soutenir les apprenants ayant des problèmes essentiels de mobilité ou courent des risques en fréquentant les écoles, des plans dans lesquels les parents jouent leur rôle, tandis que le gouvernement fournit les supports d'apprentissage. Les parents ont la possibilité d'envoyer leurs enfants à l'école ou de les garder à la maison et de leur faire suivre un enseignement à domicile. Le soutien psychosocial doit être renforcé, car l'anxiété continue de s'exacerber chez les apprenants et les éducateurs ».

Directeur général adjoint, ministère de l'Éducation de base, Afrique du Sud.

Le **Ghana** a indiqué qu'il prévoyait de distribuer des appareils pré-chargés aux apprenants ayant des besoins spéciaux.

Maurice a déployé une stratégie pluridimensionnelle pour ce groupe d'apprenants, impliquant la mise à disposition d'un programme d'activités en ligne conçu pour répondre au développement holistique de tous les élèves, en ayant recours au langage des signes pour les émissions de la télévision nationale, aux éducateurs des Unités intégrées et aux Centres de ressources et de développement pour les besoins éducatifs spéciaux qui dispensent des cours particuliers en ligne via des plateformes telles que WhatsApp. Cette stratégie implique également l'adaptation et l'interprétation des cours diffusés pour les élèves du primaire malentendants avec le responsable et le directeur de l'école pour aveugles et pour sourds, le suivi avec tous leurs éducateurs, et la téléconsultation avec les kinésithérapeutes via Zoom. Les ergothérapeutes ont également élaboré des programmes télévisés comportant des activités qui développent la motricité fine et l'écriture. Le gouvernement a créé un espace permettant aux parents et aux enseignants d'envoyer leurs questions en cas de difficultés dans la conduite des activités. Un lien de Bookshare a également été inséré pour les élèves qui ne peuvent lire les imprimés et les aveugles, afin qu'ils puissent également s'adonner à l'apprentissage pendant cette période de confinement et au-delà.

Stratégie pluridimensionnelle de Maurice

- Langage des signes avec cours télévisés
- Cours particuliers en ligne
- Adaptation et interprétation des cours
- Téléconsultation avec les kinésithérapeutes
- Recours aux ergothérapeutes
- Espace d'interaction entre parents et enseignants
- Lien pour les apprenants aveugles et incapables de lire les imprimés

3 Apprenants des niveaux pré-primaire/développement de la petite enfance et de l'éducation de base

Les pays emploient différentes méthodes pour garantir la poursuite de l'éducation au niveau du DPE. Il s'agit notamment de l'introduction d'activités de pré-lecture pour les parents, afin de superviser les apprenants à la maison, de la diffusion de cours télévisés basés sur des dessins animés couplés à des supports d'apprentissage en ligne détaxés, et de la distribution de publications hebdomadaires sur les cours se rapportant à la COVID-19 aux parents, aux soignants, aux travailleurs sociaux et aux agents de santé pour l'apprentissage et le développement des enfants. Il existe des données probantes attestant de l'implication d'acteurs privés dans la fourniture de cours pour ce groupe. Dans certains pays, cependant, aucun apprentissage ne se fait. L'apprentissage dans l'éducation de base se poursuit à travers la radio, la télévision et les plateformes en ligne avec des niveaux de succès variables. Et même dans ce cas, de nombreux apprenants continuent d'être exclus.

Tous les établissements d'enseignement pour l'éducation de la petite enfance (EPE) en **Côte d'Ivoire** sont toujours fermés dans le cadre des mesures préventives contre la propagation de la COVID-19 et aucun apprentissage n'est en cours. Le pays a enregistré et diffusé 182 cours à la radio, 330 cours à la télévision et 87 cours en ligne pour les élèves de 6e année de l'enseignement primaire et ceux du premier et du second cycles de l'enseignement secondaire.

À **Maurice**, en revanche, des écoles maternelles privées payantes et dotées de ressources importantes dispensent des cours en ligne à leurs élèves. Le pays diffuse quotidiennement sur ses chaînes de télévision nationales des programmes éducatifs destinés aux élèves du primaire, couvrant toutes les classes et toutes les matières. Seul un très faible pourcentage de ménages ne disposent ni de poste téléviseur ni d'électricité, ce qui explique que la couverture à ce niveau soit complète dans une très forte proportion.

On relève au **Maroc** la stratégie d'élaboration et de diffusion de cours d'apprentissage à distance spécifiques aux apprenants du préscolaire et aux personnes ayant des besoins spéciaux. Cette diversification du contenu éducatif a débuté en avril 2020 avec la diffusion progressive de nouveaux cours. Les 11 % d'apprenants touchés par l'utilisation du langage des signes au **Rwanda** dans les cours télédiffusés incluent ce groupe, tandis qu'en **Afrique du Sud**, tous les apprenants du second cycle du secondaire souffrant de déficience auditive et visuelle accèdent aux cours et autres supports en braille et à la diffusion de cours enregistrées en langage des signes sud-africain à l'aide de plateformes telles que [autism Western Cape](#) et [ObjectiveEd Blog](#).

Madagascar, le **Mali** et la **RDC** n'ont enregistré aucune disposition spécifique pour ce groupe d'apprenants.



Pour les élèves du secondaire, les cours sont classés par niveau, pour toutes les matières : de la 7e à la 9e années, les cours sont disponibles sur un portail en ligne dédié ainsi que sur les chaînes de télévision nationales. Pour les 10e et 11e années, la diffusion des cours se fait uniquement par le biais des chaînes de télévision nationales spécialisées, tandis que pour les 10e à 13e années, l'enseignement et l'apprentissage en ligne se font par le biais de WhatsApp, Zoom et Microsoft Teams.

A ce jour, le gouvernement du **Mali** a, proposé la télédiffusion de 23 activités de pré-lecture qui comprennent la pré-écriture, les pré-mathématiques et la narration d'histoires pour que les parents puissent superviser les apprenants à la maison. Il a également fourni à ce jour environ 490 ressources audio et trois ressources vidéo qui comprennent 63 cours vidéo pour les élèves de la 9e année dans ses écoles primaires, tandis que ceux des écoles secondaires et techniques ont bénéficié de 95 cours vidéo à la télévision.

À l'instar de **Madagascar**, la **RDC** n'avait pas de dispositions spécifiques pour les apprenants au niveau du DPE, mais a diffusé des cours à la radio et à la télévision et conçu et publié des cahiers d'exercices d'auto-apprentissage pour les apprenants au niveau de l'éducation de base ainsi que dans le sous-secteur de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP).



**S.E. Mme. Ginette
Amara Ali Mazicki**

« Nous sommes en train de déployer la bande passante dans le pays et n'en sommes qu'au stade des travaux d'installation. Certains partenaires ont apporté leur soutien à la formation en ligne et à la radio pour l'enseignement primaire et secondaire, mais pour l'enseignement technique et professionnel, il n'y avait pas grand-chose et cela est principalement dû à un problème d'infrastructure ainsi qu'à des problèmes de pédagogie et d'apprentissage ».

***Ministre de la Recherche scientifique, de la Technologie et de l'Innovation,
République centrafricaine.***

Madagascar a diffusé 90 émissions de cours à la radio et 30 à la télévision et distribué 636.000 livrets d'auto-apprentissage aux apprenants de ce groupe. En ce qui concerne le **Ghana**, les apprenants de ce groupe ont bénéficié de cours à la radio et à la télévision ainsi que de supports imprimés. Les élèves des écoles secondaires ont complété ces cours par des cours en ligne.

Le **Maroc** a adopté la diversité dans son offre de cours aux apprenants dans l'éducation de base. Le [portail TelmidTice](#) présente des cours, des exercices et des examens selon le cycle d'enseignement, le niveau, la matière et le secteur. Il comporte actuellement 7.000 ressources éducatives gratuites réparties en 6.200 cours, 800 exercices et 450 sujets d'examen. Les chaînes de télévision sont accessibles sur la télévision numérique terrestre (TNT), le satellite Nilesat, ou via le site de la Société nationale de radiodiffusion et de télévision (SNRT), et l'application SNRT Live. En outre, les classes virtuelles par le biais du service collaboratif Microsoft Teams comptent un nombre total de 779.836 classes publiques virtuelles représentant un taux de couverture de 96 %, celui des classes privées virtuelles approchant environ 108.000 cours représentant un taux de couverture de 70 %. En ce qui concerne les établissements d'enseignement privés, en plus des dispositifs mis à leur disposition par le ministère, ils disposent de leurs propres plateformes de communication, et cela couvre également les apprenants du préscolaire.



S.E. Mme. Claudiana
Ayo Cole

« Nous avons décidé d'adopter une stratégie d'enseignement à distance et avons fait appel à des maisons de presse comprenant 33 stations de radio communautaires, quatre stations de télévision et des plateformes en ligne, avec pour objectif de « rapprocher les écoles des ménages » comme message de marque. Nous disposons également de notre propre télévision éducative gambienne qui est la propriété du ministère et que nous utilisons également pour diffuser les cours ».

Ministre de l'Éducation de base et secondaire, Gambie.

Le **Rwanda** a des cours télévisés basés sur des dessins animés, couplés à des supports d'apprentissage en ligne détaxés pour son groupe d'apprenants en DPE, avec une portée de 11 % et 17 %, respectivement. Pour les apprenants de l'éducation de base, les interventions qui comprennent l'accès à la plateforme en ligne par internet à tarif zéro et l'accès aux interrogations par SMS en utilisant le code *134#, la couverture est la même pour la télévision et l'internet, en plus d'une couverture de 77 % des ménages pour la radio et de 71 % pour la téléphonie mobile.

Indicateurs de couverture pour le Rwanda

- Internet : 17 %
- Radio : 77 %
- Télévision : 11 %
- Téléphone mobile : 71 %
- Apprenants : 107 000


En ce qui concerne le DPE, l'**Afrique du Sud** a diffusé des publications hebdomadaires sur les cours se rapportant à la COVID-19 à l'intention des parents, des soignants, des travailleurs sociaux et des agents de santé pour l'apprentissage et le développement des enfants, tirées du National Curriculum Framework (NCF).

Cette démarche vise à garantir que les enfants bénéficient d'un soutien pour apprendre tout en restant chez eux. La publication/ressource est intitulée: Tshwaragano Ka Bana (Travailler ensemble pour les enfants) et elle a été élaborée grâce à la collaboration entre les ministères de l'Éducation de base et du Développement social ainsi qu'avec l'UNICEF. Comme mentionné précédemment, les ressources disponibles en ligne, par le biais de divers portails, applications et cours diffusés à la radio et à la télévision, ciblant les apprenants et les enseignants de tous les niveaux, ont permis d'assurer 266 heures de cours à la télévision et 55 heures de cours à la radio par semaine, qui ont également profité aux apprenants de l'éducation de base.

4 Apprenants dans l'EFTP et l'enseignement supérieur

Pour ces deux sous-secteurs, les pays ont utilisé des stratégies différentes, allant des cours numériques à la diffusion d'émissions de radio et de télévision pour garantir la poursuite de l'apprentissage dans le contexte de la COVID-19. En ce qui concerne l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP), une étude récente menée par la BAD en faveur de l'enseignement et de la formation techniques, entrepreneuriaux et professionnels (TEVET) dans les pays africains à

la lumière de la COVID-19 montre qu'il existe de nombreuses limites dans la voie de la numérisation des domaines de l'éducation et du perfectionnement des compétences. L'étude, qui a porté sur 15 pays africains, réitère l'urgence de combiner le transfert de connaissances avec les meilleures pratiques traditionnelles de perfectionnement des compétences, afin d'améliorer leur méthodologie et d'aligner l'EFTP offert sur les besoins du marché, en tenant compte du transfert et de l'utilisation des nouvelles technologies.

La Côte d'Ivoire a mis en place un [système de formation en ligne](#)  conçu par le Centre de promotion des NTIC (CPNTIC) dans lequel les enseignants produisent des cours numériques sous la supervision de l'inspection et des directions centrales (DFPI et DAIP). Un centre d'appel a également été mis en place pour aider les apprenants à utiliser la plateforme. Cette stratégie a permis aux apprenants de se connecter et de télécharger un volume de plus de 800 cours en ligne sur la plateforme aux fins de l'apprentissage continu et des révisions, avec une moyenne de 2.000 connexions par jour. Pour les apprenants de l'enseignement supérieur, un système de diffusion des cours a été mis en place avec le soutien de l'Université virtuelle d'Abidjan-Cocody,

en plus de l'enseignement et de l'apprentissage alternatifs proposés par les enseignants via le logiciel « Microsoft Teams », associé à des cohortes d'apprenants de sous-groupes in situ. Les apprenants inscrits dans l'EFTP au Mali ont participé à 66 cours télédiffusés tandis que leurs pairs de l'enseignement supérieur ont eu accès à 55 cours vidéo via des cours en ligne. Les cours sont dispensés en ligne et via la télévision et la radio pour les apprenants de l'EFTP, tandis que ceux de l'enseignement supérieur utilisent des cours en lignes et des Systèmes de gestion de l'apprentissage (SGA) au Ghana.

La conception d'émissions radiodiffusées, de didacticiels vidéo et de livrets d'auto-apprentissage dans trois matières de base pour les classes d'examen de l'EFTP est en cours à Madagascar et, outre ce sous-secteur, cinq matières seront traitées pour cinq domaines prioritaires.

Les Centres de formation publics à Maurice utilisent des plateformes existantes telles que Google Classroom, Skype, Zoom, WhatsApp Group et Microsoft Team pour dispenser les composantes théoriques du programme de l'EFTP, telles que la gestion du tourisme et de l'hôtellerie, les TIC, la construction de bâtiments et le génie civil, le génie électrique et électronique, le génie mécanique et automobile et l'imprimerie.



Mme. Hendrina C. Doroba

« Oui, une pandémie en cours, mais son impact va au-delà du secteur de la santé et il est nécessaire de se pencher sur le développement de l'éducation et le perfectionnement des compétences, en particulier dans le domaine de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) pour le perfectionnement des compétences et l'autonomisation en vue de la transformation économique du continent. L'éducation et la technologie sont extrêmement importantes pour la relance économique, la création d'emplois, le recyclage et l'amélioration des compétences de la population ainsi que l'adaptation à une nouvelle ère numérique ».

Directrice du Département de l'éducation, du capital humain et de l'emploi, Banque africaine de développement.

À ce jour, sept des 14 centres de formation de l'Institut mauricien de la formation et du développement (MITD) ont utilisé les différentes plateformes couvrant 29 cours allant du Certificat national de niveau 3, 4, 5, et du diplôme/diplôme national supérieur. Dans l'enseignement supérieur, l'Université ouverte de Maurice propose des cours de niveau national par le biais de l'apprentissage à distance. D'autres établissements d'enseignement supérieur (EES) publics tels que l'Université de Maurice (UdM), cependant, utilisent normalement un mode mixte d'apprentissage en présentiel et à distance pour dispenser les cours. Du fait de la COVID-19, six des sept EES publics ont mis en ligne leurs programmes ainsi que le suivi des mémoires. Pour les EES privés, 23 des 41 établissements ont indiqué que l'enseignement en ligne était en cours pendant la période de confinement.

Le **Rwanda** a mis en place une [plateforme d'apprentissage en ligne](#) et a téléchargé des contenus de formation qui devraient bénéficier à 107.000 apprenants inscrits dans l'EFTP.

Au **Maroc**, l'enseignement à distance est dispensé à tous les niveaux de l'EFTP sur plusieurs canaux. Une plateforme en ligne est disponible avec des cours téléchargés au fil de la mise en place des groupes de formation virtuelle.



**S.E. M. Matthew Opoku
Prempeh**

« Nous avons fermé toutes les écoles, ce qui a touché environ 10 millions de personnes dans le secteur – le personnel enseignant et les apprenants. Les personnes qui en pâtissent le sont les groupes vulnérables, en particulier les petites filles qui souffrent beaucoup à cause des grossesses non désirées, de l'exploitation sexuelle, etc. Le gouvernement a déployé des ressources médiatiques en ligne et traditionnelles, en particulier pour les apprenants des sous-secteurs du secondaire et de l'EFTP, touchant ainsi 1,2 million d'apprenants. Si nous ne rouvrons pas rapidement les écoles, alors les apprenants vulnérables continueront à souffrir davantage. Les parents devraient s'impliquer davantage dans l'éducation de leurs enfants ».

Ministre de l'Éducation, Ghana.

L'accès se fait via un ordinateur, une tablette ou un téléphone et est gratuit. Les travaux pratiques sont filmés et projetés aux apprenants. En outre, d'autres moyens disponibles sont utilisés, tels que des applications de courrier électronique et de médias sociaux, des brochures et la mise à disposition de 40.000 ouvrages de référence couvrant différents domaines. La formation aux langues étrangères a bénéficié à 280.000 apprenants, tandis que le nombre d'apprenants bénéficiant d'une formation par le biais du service participatif « TEAMS » a atteint 85.000. Un appui est également apporté aux établissements privés de formation professionnelle pour mettre en place leurs propres solutions d'apprentissage en ligne. Pour l'enseignement supérieur, chaque université dispose déjà d'un studio d'enregistrement et d'une ou de plusieurs plateforme(s) d'enseignement à distance et ces universités ont produit au total plus de 100.000 ressources numériques variées. Ces ressources numériques publiées sur les portails électroniques des universités et des établissements affiliés représentent entre 80 et 100 % des contenus pédagogiques programmés selon les universités. Tous les apprenants ont eu accès à des plateformes numériques interactives, telles que edX, Moodle et Google Classroom, MS Teams, Adobe Connect, offrant des cours entiers avec des séquences et des devoirs. Ces plateformes s'ajoutent à l'utilisation des chaînes de radio et de télévision nationales, également accessibles via la [plateforme nationale](#), en particulier pour

celles du cycle LICENCE qui absorbent plus de 90 % du nombre total d'apprenants. Cette mesure a permis d'assurer, en plus des 13 symposiums et tables rondes sur la pandémie de COVID-19, la diffusion de 12 cours, à raison de six heures par jour. En ce qui concerne les bourses, le pays a mis à la disposition des apprenants une plateforme électronique pour suivre la situation de leurs bourses, ainsi qu'un service électronique de dépôt de plainte pour les problèmes liés aux bourses.

Indicateurs de performance pour le Maroc

- 40.000 documents de référence
- 280.000 apprenants
- 100.000 ressources numériques
- 6 heures par jour, 12 leçons, 13 symposiums

5 Apprenants dans l'éducation non formelle

La reprise des cours d'alphabétisation pour adultes en **Côte d'Ivoire** s'est accompagnée d'une application stricte des mesures barrières décidées par le Conseil national de sécurité. Au **Ghana**, ce groupe d'apprenants accède aux cours à la télévision.

Les autres pays n'ont pas indiqué de dispositions pour les apprenants en dehors du système d'éducation formelle. Ce domaine continue de poser un problème à la plupart des pays, surtout dans la situation actuelle.



B Enregistrement des risques liés à la protection des apprenants et prise de mesures correctives

L'enregistrement des risques liés à la protection des apprenants n'est pas cohérent et on dispose de peu de preuves de mesures correctives.

La COVID-19 a trop tôt renforcé des pratiques sociales telles que les tâches ménagères, les mariages précoces, les mutilations génitales féminines, la violence domestique ou les relations sexuelles transactionnelles, qui ont entraîné des grossesses précoces et/ou des maladies sexuellement transmissibles ayant des conséquences psychologiques et sanitaires, la discrimination sexuelle et le travail des enfants. Les enfants sont, dès leur venue au monde, des êtres sociaux et doivent s'épanouir dans un réseau constant de soins et de soutien. Les fermetures d'écoles causées par la pandémie de COVID-19 ont rendu nécessaire la concentration sur le bien-être des apprenants, car ceux-ci risquent de devenir les plus grandes victimes de la pandémie, du fait de l'impact qu'elle aura sur leur éducation et leur sécurité tout au long de leur vie.

Un document du Fonds Malala (2020) relève que les conséquences éducatives de la COVID-19 perdureront au-delà de la période de fermeture des écoles, touchant de manière disproportionnée les filles marginalisées. Il fait observer que les filles marginalisées courent un plus grand risque que les garçons d'abandonner complètement l'école à la suite des fermetures d'écoles et que les femmes et les filles sont plus vulnérables aux pires effets de la pandémie actuelle. Il estime qu'environ 10 millions de filles supplémentaires en âge de fréquenter l'école secondaire pourraient ne pas être scolarisées après la crise, si les abandons scolaires augmentent dans les mêmes proportions. Il importe donc que les gouvernements mettent en place des réponses appropriées et sensibles au genre pour relever les défis actuels et futurs en matière d'éducation.

L'ADEA a cherché à connaître les risques liés à la protection que les apprenants ont rencontrés dans le contexte de l'apprentissage à distance. Les neuf pays n'ont enregistré aucun risque déclaré lié à la protection des apprenants. Toutefois, des pays tels que le **Rwanda** et l'**Afrique du Sud** ont pris des mesures correctives pour éviter l'augmentation de ces différentes formes de violence par le biais de campagnes de sensibilisation. L'une des mesures correctives, à titre d'exemple pour la prise en charge des apprenants à domicile, a consisté à se concentrer sur la sensibilisation des parents et des personnes s'occupant des enfants, pour laquelle les deux pays ont diffusé des messages de sensibilisation qui insistent sur les responsabilités des parents pour ce qui est de leur rôle dans l'aide apportée aux enfants pour qu'ils étudient à la maison. Plus spécifiquement, en utilisant le programme d'apprentissage en ligne portant sur la COVID-19, l'Afrique du Sud a appelé les parents et les personnes s'occupant des enfants à accorder du temps et de l'espace aux apprenants pour qu'ils puissent s'adonner à leurs exercices d'apprentissage et de lecture à la maison en présentant la période de confinement comme un temps d'apprentissage plutôt que comme une période de vacances ou un temps pour accroître les tâches ménagères.

Afin d'amplifier le programme de prévention de la violence dans le discours sur le confinement lié à la COVID-19, l'**Afrique du Sud** a également lancé une campagne multimédia sur la violence domestique et l'exploitation sexuelle pour mettre fin à la violence basée sur le genre (VBG), la violence contre les enfants (VCE), les abus sexuels et autres formes d'abus.






C Développement ou adoption récents de nouveaux outils/ plateformes d'apprentissage en ligne/ hors ligne


L'utilisation de nouveaux outils, plateformes et supports d'apprentissage en ligne et hors ligne est positive, mais elle profite néanmoins à un nombre relativement plus restreint d'apprenants.

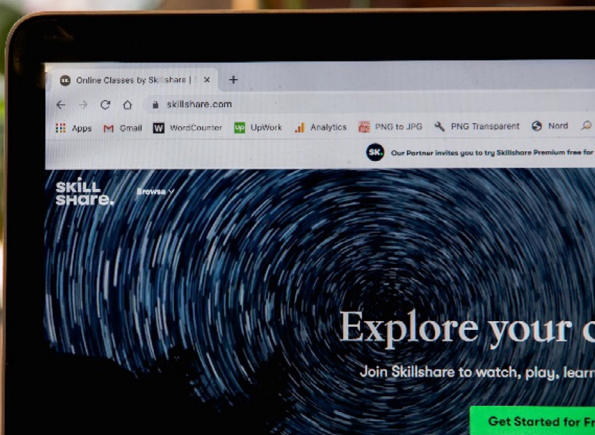
Les pays ont mis en place divers outils et plateformes en ligne et hors ligne pour la poursuite de l'apprentissage pendant la période de la COVID-19, bien qu'il soit prouvé que ces outils et plateformes atteignent toujours un nombre relativement plus faible de la population d'apprenants.



En **Afrique du Sud**, le ministère de l'Éducation de base a mis en place des directives et des procédures pour les écoles. Ces documents sont disponibles en ligne : (i) [Directives d'orientation sur le coronavirus pour les écoles](#) ; (ii) [Directives pour les écoles sur le maintien de l'hygiène](#)  pendant la pandémie de COVID-19; et (iii) [Procédures opérationnelles standard](#)  pour la prévention, le confinement et la gestion de la COVID-19 dans les écoles et les communautés scolaires.



La **Côte d'Ivoire** a mis en place une plateforme en ligne nommée [Mon école à la maison](#)  contenant des ressources pédagogiques du système éducatif ivoirien destinées aux élèves du préscolaire, du primaire, du collège et du lycée. Elle a pour objectif d'accompagner les élèves en dehors de la classe dans les différentes disciplines enseignées à l'école.



Pour ce qui est de l'Enseignement technique et de la formation professionnelle, une [plateforme de cours en ligne](#) a été conçue par le Centre de Promotion des NTIC. Il a été demandé aux enseignants de produire des cours numériques sous la supervision de l'inspection et des directions centrales. Un centre d'appel a été mis en place pour aider les apprenants à utiliser la plateforme.



Le **Ghana** a développé la plateforme d'apprentissage en ligne [iCampusgh](#) qui offre la ressource en ligne la plus complète pour les élèves du secondaire. Des notes de cours aux cours vidéo, en passant par les cours interactifs et les discussions des examinateurs, iCampusgh vise à rendre l'éducation ludique et accessible à tous.



Madagascar a mis en place une bibliothèque numérique accessible depuis le [site web](#) du ministère de l'Éducation nationale. Cette bibliothèque est disponible gratuitement et contient des ressources d'apprentissage, des ressources de soutien aux enseignants ainsi que des ressources pour assurer la qualité de l'éducation et des pratiques éducatives pour les éducateurs, les étudiants et les apprenants.



Au **Mali**, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique a développé une [plateforme de formation à distance](#) pour tous les établissements d'enseignement du pays. La plateforme a été mise au point avec Moodle. Elle comporte des ressources pour l'enseignement secondaire général, l'enseignement fondamental II, l'enseignement fondamental I, l'enseignement secondaire professionnel et technique, l'enseignement normal et les universités.



Le **Maroc** a adopté l'utilisation de différents systèmes en ligne tels que le système [TelmidTICE](#), depuis 2015; le [Massar system](#) avec intégration de Microsoft Teams; et la formation des enseignants sur [E-Takwine](#). De plus, de nouvelles plateformes numériques ont été développées : la plateforme sur [l'enseignement supérieur à distance](#); plateformes multiples : les universités et les établissements d'enseignement supérieur disposent de leurs propres plateformes développées en interne. Certaines plateformes électroniques qui facilitent l'administration et les bourses d'études dans l'établissement ont été mises en place : la plateforme permettant de suivre [la situation des bourses en ligne](#) ; le [service de plaintes électroniques](#) relatives aux problèmes liés aux bourses et une plateforme chargée de fournir aux étudiants des services tels que [al'hébergement, la restauration, la couverture sanitaire](#) ou encore la bourse.



Maurice encourage l'utilisation de Microsoft Office 365 par tous les praticiens de l'éducation. Les directives relatives aux plateformes d'apprentissage en ligne sont disponibles sur le [site web](#) du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie. Divers moyens d'accès aux supports d'apprentissage sont également utilisés, tels que les SMS, les appels téléphoniques, les sites web des universités et les pages Facebook, ainsi que la plateforme d'apprentissage en ligne existante. Les supports d'apprentissage comprenant des notes, des évaluations, des vidéos et des examens passés sont disponibles sur Moodle, couplé à Zoom. Google Meet et Google Classroom, entre autres, sont utilisés pour dispenser des cours en ligne. S.E. Mme. Leela Devi Dookun-Luchoomun, ministre de l'Éducation et des Ressources humaines, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, relève toutefois que Maurice connaît encore des difficultés similaires en termes de manque de connectivité, d'incapacité pour les enseignants d'accéder au mode en ligne et de difficulté à fournir aux apprenants des appareils numériques pour accéder aux cours depuis leur domicile.



La **RDC** a développé une plateforme numérique pour la [formation continue et à distance des enseignants](#) et une plateforme numérique pour [l'apprentissage des mathematics](#) et l'auto-évaluation en ligne.



Le **Rwanda** a développé quelques plateformes d'apprentissage en ligne : la plateforme d'apprentissage en ligne du [Conseil rwandais de l'éducation \(REB\)](#) où un enseignant peut créer une classe, créer des cours et inscrire des étudiants pour qu'ils puissent lire et faire les évaluations formatives et obtenir un retour d'information automatiquement ; la plateforme d'apprentissage en ligne de l'[École polytechnique du Rwanda](#) qui peut améliorer les environnements d'apprentissage existants. Elle est conçu pour fournir aux éducateurs, aux administrateurs et aux apprenants un système unique, robuste, sécurisé et intégré pour créer des environnements d'apprentissage personnalisés ; et la plateforme d'apprentissage électronique de l'[Université du Rwanda](#) qui contient des ressources en ligne, des outils en ligne et un portail pour les étudiants.

D | Changements observés dans l'apprentissage en fournissant des supports d'apprentissage en ligne et hors ligne

Dans l'ensemble, les enseignants et les apprenants de l'éducation de base publique ont exprimé un certain degré de satisfaction, d'enthousiasme et d'engagement pour s'adapter au nouveau mode d'enseignement, avec un perfectionnement progressif des compétences de recherche en ligne des apprenants et des enseignants. Les acteurs de l'enseignement privé ont été proactifs et dynamiques dans le déploiement de l'enseignement en ligne. Dans l'enseignement universitaire, les enseignants et les apprenants se sont généralement montré en faveur du passage de l'enseignement en présentiel à la fourniture de services éducatifs en ligne. Certains pays s'en sont même inspiré et ont prévu d'assurer certains des volets théoriques des modules en ligne ainsi que de recourir aux méthodes en présentiel pour les didacticiels, les travaux pratiques et les travaux de laboratoire.



« Au Rwanda, nous avons commencé à évaluer les enseignants avant la réouverture. Nous prévoyons également de recruter environ 8.000 nouveaux enseignants, de revoir la formation des enseignants et de proposer des cours de recyclage ».

S.E. Mme. Valentine Uwamariya, Ministre de l'Éducation, Rwanda.



« En ce qui concerne la Gambie, le ministère est satisfait du contenu fourni grâce au soutien d'enseignants compétents ».

S.E. Mme. Claudiana Ayo Cole, Ministre de l'Éducation de base et secondaire, Gambie.



« Concernant la République centrafricaine, en effet, certains enseignants ne sont pas connectés et ne savent pas comment utiliser l'internet et les nouvelles technologies ».

S.E. Mme. Ginette Amara Ali Mazicki, Ministre de la Recherche scientifique, de la Technologie et de l'Innovation, République centrafricaine.

À cela s'ajoutent les évaluations continues en ligne et les devoirs de fin d'études pour les apprenants qui ne sont pas en classe d'examen ainsi que la soumission de mémoires en ligne par ceux qui sont en dernière année.

Compte tenu de l'augmentation du taux de fréquentation de la plateforme observée, soit environ 3.000 connexions par jour, la **Côte d'Ivoire** a adopté l'intégration de l'enseignement à distance, notamment l'internet, dans le système traditionnel de formation et d'apprentissage comme solution pour assurer une éducation inclusive durable pour l'avenir.

Le ministère de l'Éducation de **Maurice** est rapidement passé d'une offre d'enseignements en présentiel à la fourniture de services d'éducation à distance à une échelle couvrant tous les niveaux d'éducation. On a observé l'engagement de quelques enseignants qui, bien qu'ayant un faible niveau de préparation technologique et pédagogique pour dispenser des cours en ligne, sont prêts à préparer des cours vidéo de manière soutenue. Les établissements d'enseignement privés disposant de ressources suffisantes ont été très proactifs et ont fait preuve d'un dynamisme remarquable dans le déploiement de l'enseignement en ligne.



**S.E. Mme. Leela Devi
Dookun-Luchoomun**

« Les questions d'équité demeurent les principaux défis à relever et le ministère a mis en place des programmes pour s'assurer que les enseignants puissent disposer de ces appareils à l'avenir. Les enseignants ont manifesté beaucoup d'appréhension, car ils estimaient ne pas être suffisamment préparés pour passer à des cours en ligne, mais le ministère leur a apporté son soutien en organisant des webinaires avec des parties prenantes habituées à ces appareils (par exemple, Microsoft). Le ministère a également assuré à tous les enseignants l'accès à sa plateforme numérique pour qu'ils puissent se connecter avec leurs apprenants ».

Ministre de l'Éducation et des Ressources humaines, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, Maurice.

Dans l'enseignement supérieur, le passage du jour au lendemain des cours en présentiel à la prestation de services d'éducation en ligne a été très difficile mais a produit des résultats positifs. Les réactions des enseignants et des étudiants ont été généralement positives. Cette expérience permet à l'Université de Maurice (UdM) d'avancer avec confiance dans ses projets d'introduire un pourcentage raisonnable (jusqu'à 50 %) de diffusion en ligne de tous les modules dans le cadre de sa stratégie d'apprentissage et d'enseignement – en d'autres termes les parties théoriques sont diffusées en ligne et que les didacticiels, les travaux pratiques et de laboratoire sont effectués en présentiel.

Des résultats positifs similaires ont été enregistrés en ce qui concerne la soumission en ligne de mémoires par des étudiants de dernière année via la plateforme Google Classroom dédiée, qui a été introduite cette année du fait de la pandémie de COVID-19 (au lieu d'une copie papier et d'un CD comme le prévoient les règlements en vigueur). Grâce à cette nouvelle mesure, l'UdM a constaté très peu de cas de soumission tardive de mémoires. Cela prouve que les étudiants sont favorables à la soumission en ligne, ce qui leur évite de devoir faire relier des copies papier et de les déposer physiquement au registre de la faculté. Les étudiants qui ne sont pas en dernière année ont été évalués par le biais d'évaluations continues et ont effectué un devoir supplémentaire pendant la période de confinement.

Bien que cette mesure ne soit pas mise en œuvre cette année, l'UdM étudie la possibilité d'introduire des examens en ligne, dans la mesure du possible. Les réunions en ligne connaissent un grand succès – l'UdM a décidé de mettre en place des réunions sans papier.

Pour évaluer cette nouvelle expérience, le ministère de l'Éducation du **Maroc** a lancé dans un premier temps un « sondage d'opinion » élargi aux apprenants, aux enseignants et aux familles, par le biais de plateformes d'apprentissage à distance ainsi que de son site web officiel. Les résultats de cette enquête seront analysés, afin d'identifier les améliorations possibles pour enrichir cette expérience. Dans une deuxième phase, l'inspection générale de l'éducation évalue actuellement les réalisations de l'enseignement à distance. Un rapport détaillé sera préparé pour mettre en évidence les résultats de cette étude et les suggestions et recommandations pour développer ce mécanisme d'enseignement. Chaque université a procédé à sa propre évaluation. À cet égard, l'Université Mohamed V de Rabat a mené une étude auprès de ses étudiants et enseignants, afin de mesurer le degré de satisfaction et d'adaptation au nouveau modèle d'enseignement. Les résultats ont montré que 71 % des apprenants et 84 % des enseignants sont satisfaits à des degrés divers de ce modèle.

Certains résultats positifs ont été observés au **Rwanda**. Il s'agit notamment du rôle des parents dans la supervision des enfants à la maison, de l'adoption rapide de l'utilisation des TIC, y compris, mais sans s'y limiter, les téléphones portables, et de l'augmentation des inscriptions sur la plateforme et les ressources d'apprentissage en ligne du REB. On observe également une adaptation progressive des apprenants et des enseignants à l'utilisation des outils informatiques et un développement progressif des compétences de recherche en ligne par les apprenants et les enseignants, comme c'est le cas en **RDC**. Dans certains pays tels que le **Mali** et **Madagascar**, aucune évaluation n'a encore été faite, mais des plans sont en cours pour avoir une évaluation d'impact pour l'année académique en cours dans le cadre des ripostes nationales à la COVID-19. Cependant, une appréciation positive des enseignants en termes de possibilité d'améliorer la qualité des pratiques d'enseignement et des populations a été observée.

La connectivité à l'internet est un facteur déterminant pour l'apprentissage en ligne.

Malheureusement, la plupart des enseignants et des apprenants n'ont pas accès à Internet, tandis qu'un grand nombre d'entre eux y ont un accès très limité, comme l'a relevé le ministre de la Recherche scientifique, de la Technologie et de l'Innovation de la République centrafricaine. En outre, des problèmes d'éloignement et d'abordabilité en termes de coûts des données ont été observés en raison de la pauvreté, du chômage et de l'accessibilité. Cependant, les pays font des efforts pour pousser les enseignants et les apprenants à utiliser les outils informatiques du mieux qu'ils peuvent.

E | Rôle des supports de lecture dans les ripostes nationales à la COVID-19



La fourniture de supports de lecture a permis d'atteindre les groupes vulnérables. Au **Ghana**, la disponibilité de supports de lecture a facilité l'accès aux communautés difficiles à atteindre qui n'ont pas accès à la radio, à la télévision ou à l'internet. Le gouvernement d'**Afrique du Sud** a mis à disposition des supports de lecture à tous les niveaux et a permis aux enseignants de fournir sans grande difficulté des ressources en ligne. Les manuels suivent les programmes et les déclarations de politique d'évaluation. Les supports de lecture fournis à **Madagascar** assurent la continuité de la formation d'apprentissage pendant la période de quarantaine. Au **Rwanda**, les supports d'apprentissage sont accessibles et offrent la possibilité d'un apprentissage continu. En ce qui concerne l'EFTP, les supports de lecture ont contribué à sensibiliser le public à l'importance de l'enseignement technique et professionnel.

F | Soutien financier supplémentaire au secteur de l'éducation pour la gestion de la COVID-19

La plupart des pays s'appuient sur des financements extérieurs déjà mobilisés ou en cours de traitement, principalement pour les sous-secteurs du DPE, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Cette situation est rare pour l'enseignement supérieur et l'EFTP, tandis que l'éducation non formelle ne semble pas être une priorité. Toutefois, à **Maurice**, le budget national pour l'exercice 2020-2021 prévoit l'intégration des technologies numériques dans le système. Il prévoit notamment la mise en place de réseaux locaux sans fil dans toutes les écoles secondaires, des facilités de financement pour les ménages en vue de l'acquisition d'équipements informatiques à des fins éducatives, la fourniture de tablettes aux élèves de la 10^e à la 13^e années issus de familles vulnérables. Au **Maroc**, un fonds spécial pour la gestion de la COVID-19 a été créé et comprend un soutien aux secteurs de l'éducation et de la formation.



G | Existence d'un cadre de gestion de crise pour le secteur et son efficacité

Il existe souvent une structure institutionnelle pour la gestion de l'impact de la COVID-19 sous la forme de cellules de crise, d'unités de coordination, d'entités de coordination intergouvernementales, de groupes de travail ou de groupes d'éducation. Pour guider et soutenir les organes de gestion de crise nouvellement créés, l'**Afrique du Sud** a élaboré un plan stratégique adapté aux risques et le **Rwanda** un plan de riposte mis en œuvre avec succès par le ministère de l'Éducation.



Dr. Khaled Raouani

« L'ADEA et la BAD devraient envisager d'entreprendre une étude sur les avantages liés au passage d'une infrastructure classique à une infrastructure numérique. Il est en effet nécessaire de convaincre les partenaires techniques et financiers d'investir s'ils estiment que le passage au numérique pourrait favoriser la réalisation des ODD et de la CESA, en étant inclusif et en intensifiant la formation, etc. Il existe des expériences pédagogiques et le passage au numérique nécessite un autre changement de paradigme en termes de pensée, d'organisation, d'évaluation, de bilan et d'encadrement ».

Directeur général, Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi, Tunisie.



La plupart des pays s'efforcent de trouver le bon équilibre entre sauver l'économie et sauver des vies lorsqu'ils envisagent de rouvrir les différents secteurs. Il en est ainsi à cause du lien étroit entre le niveau de pertinence économique d'un secteur et le niveau de risque d'infection par le coronavirus 2019 (COVID-19). L'ouverture des secteurs de services tels que l'éducation, les transports et l'industrie hôtelière est la plus susceptible de présenter un risque élevé d'infection, même si leur pertinence économique immédiate pourrait ne pas être aussi grande que celle de secteurs à faible risque d'infection tels que l'agriculture et l'industrie manufacturière. Ainsi, la réouverture du secteur de l'éducation nécessite une planification minutieuse, ce qui constitue un grand dilemme pour les pays qui envisagent les ressources nécessaires au respect des mesures et protocoles stricts fixés par les ministères de la santé ; de plus, une approche progressive pourrait être la meilleure option permettant aux gouvernements de mettre en place tout ce qui est nécessaire à une réouverture complète, en fonction de l'état de préparation de leurs systèmes de santé, en vue de faire face à la gravité accrue résultant de la propagation de la pandémie.

A | Politiques et procédures ou protocoles pour la réouverture des établissements d'enseignement

La plupart des pays s'efforcent de trouver le bon équilibre entre sauver l'économie ou sauver des vies lorsqu'ils envisagent de rouvrir les différents secteurs.

1 | Politiques

Dans la plupart des pays, les politiques de réouverture des établissements d'enseignement sont guidées par le niveau de risque du pays. Cependant, tous les pays ont mis en place des politiques en fonction de leur contexte et de leur organisation en matière d'éducation.

En **Côte d'Ivoire**, le protocole régissant la réouverture des établissements d'enseignement a été adopté par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Les programmes et cursus scolaires ont été allégés et la décision d'organiser des examens scolaires a été prise, assortie d'une circulaire précisant les phases de réouverture des classes par le Secrétaire d'État.



Le **Mali** a adopté une ouverture progressive, en commençant par les classes d'examens, la réorganisation du calendrier scolaire, la condensation des programmes, les cours de soutien et de rattrapage, et le réaménagement des horaires. De son côté, **Madagascar** a rouvert les écoles pour les élèves des dernières années qui présentent les examens de fin de cycle (5e, 9e et 12e années).

À **Maurice**, l'enseignement à distance est devenu partie intégrante de l'offre éducative à tous les niveaux. La loi sur l'éducation, entre autres, a été modifiée pour atténuer l'effet de la pandémie de COVID-19. Un Comité ministériel sur l'éducation travaille à l'élaboration d'un plan national. Pour la réouverture des établissements d'enseignement au **Maroc**, le ministère a adopté une approche participative impliquant tous les acteurs publics et privés aux niveaux central et régional. Les consultations ont pris en compte des éléments tels que : i) la priorité préventive visant à protéger la santé des apprenants et des stagiaires, ainsi que du personnel administratif et enseignant ; ii) l'achèvement de 70 à 75 % des cours et des programmes de formation avant la suspension des études le 16 mars 2020 ; iii) la garantie de l'équité et

de l'égalité des chances pour tous les apprenants ; et iv) la prise en compte des disparités existant entre les familles dans le domaine de la supervision et du suivi de leurs enfants.

Au **Ghana**, les établissements d'enseignement ont rouvert pour les classes d'examen des premier et second cycles du secondaire. Certains apprenants (moins de 0,01 % de la population des apprenants) des écoles secondaires ont été infectés et font l'objet d'un suivi. Ceux des internats ont été isolés et font l'objet de suivi. Il faut poursuivre les activités, même avec la COVID-19, parce que nous ne savons pas quand la crise prendra fin. Si nous n'ouvrons pas rapidement, les apprenants vulnérables continueront à souffrir davantage. Les parents devraient être davantage impliqués dans l'éducation de leurs enfants.

L'annonce faite dans le Journal officiel du gouvernement n°43258 publié le 29 avril 2020 place l'**Afrique du Sud** en alerte de niveau 4, équivalant à une propagation du virus allant de modérée à forte, avec un état de préparation allant de faible à modéré. En raison de cette situation, les établissements d'enseignement étaient encore fermés à l'époque ; la situation a évolué, et certains établissements rouvrent maintenant selon une approche progressive guidée par la réalité sur le terrain.



**S.E. M. Matthew Opoku
Prempeh**

« Les établissements d'enseignement ont rouvert pour les classes d'examen de premier et second cycles du secondaire. Certains apprenants (moins de 0,01 % de la population des apprenants) des écoles secondaires ont été infectés et font l'objet de suivi. Il nous faut poursuivre les activités, même avec la COVID-19, parce que nous ne savons pas quand la crise prendra fin. Si nous n'ouvrons pas rapidement, les apprenants vulnérables continueront à souffrir davantage. Les parents devraient être davantage impliqués dans l'éducation de leurs enfants ».

Ministre de l'Éducation, Ghana.

2 Procédures / Protocoles

Le ministère a mis en place des mesures obligatoires qui incluent le respect des protocoles sanitaires ainsi que des directives telles que l'alternance des jours par semaine, la présence hebdomadaire par rotation et la nécessité de maintenir une capacité d'au moins 50 % d'apprentissage en présentiel, l'autre moitié des apprenants à domicile travaillant par auto-apprentissage. Soulignant l'importance de la communication, le Directeur adjoint du Département de l'éducation de base a déclaré que ses services essaient d'atteindre toutes les écoles et les communautés par le biais de la radio, de la télévision et des médias sociaux. Le ministère consulte en permanence tous ses partenaires, y compris les syndicats, les organes de gestion des écoles, la société civile et les ONG.

Au **Rwanda**, le plan de riposte du ministère de l'Éducation à l'épidémie de COVID-19 et la stratégie de réouverture des établissements d'enseignement sont en place. La réouverture devait avoir lieu en septembre 2020, mais elle a été reportée à une date ultérieure. Cependant, comme le rapporte la **RDC**, il n'existe pas de politique claire en place bien que le ministère envisage de proposer un calendrier remanié pour les établissements d'enseignement qui permettra la reprise et l'achèvement de l'année scolaire en cours.



**S.E. Mme. Valentine
Uwamariya**

« Le gouvernement entreprend une évaluation pour voir comment l'apprentissage s'est déroulé au cours de cette période car, à la réouverture des écoles, nous entendons procéder à des cours de rattrapage à l'intention des apprenants vivant dans les régions éloignées et qui n'ont pu suivre les leçons diffusées en ligne par la télévision et de radio. En partenariat avec les communautés, le gouvernement emploie des méthodes non conventionnelles pour construire plus de 22.000 salles de classe conformément aux protocoles de distanciation sociale ».

Ministre de l'Éducation, Rwanda.

La plupart des politiques élaborées par les neuf pays sont suivies par des procédures / directives et des mesures concrètes de mise en œuvre axées sur : i) les mesures préventives comme la désinfection quotidienne des écoles, le respect de la distanciation sociale, la fourniture de masques au personnel administratif et enseignant et aux élèves ; ii) la sensibilisation des parents, des élèves, des enseignants et des communautés ; et iii) la réduction des effectifs par classe.

La **Côte d'Ivoire** a adopté les mesures suivantes :

- Semaine du 11 au 15 mai 2020 : préparation des établissements d'enseignement à l'admission des apprenants, soutien par la fourniture de kits, assainissement des locaux, réunions préparatoires, retour du personnel, des enseignants et des apprenants sur leur lieu d'affectation.
- À partir du 18 mai 2020 : début des cours dans les établissements d'enseignement de l'intérieur du pays, avec de multiples vacances pour les classes à effectif pléthorique afin de respecter les mesures de distanciation sociale.
- Ouverture des établissements du Grand Abidjan à partir du 25 mai 2020.

- Organisation des établissements et classes conçue pour veiller au respect des mesures de distanciation sociale imposées dans le cadre de la COVID-19.

Le **Mali** a mis en place les protocoles suivants : désinfection des établissements d'enseignement, sensibilisation des partenaires des établissements, installation de kits de lavage des mains, fourniture de masques au personnel administratif et enseignant et aux élèves, limitation des effectifs à 25 apprenants par classe, à raison d'un élève par table afin de respecter la distanciation sociale. Les protocoles en **RDC** intègrent la réouverture des établissements d'enseignement dans les provinces non touchées par la COVID-19, la mise en place de mesures biomédicales particulièrement rigoureuses (gestes barrières) pour protéger les apprenants, les enseignants et le personnel administratif des écoles contre le virus, et la sensibilisation aux mesures biomédicales contre la COVID-19 dans les établissements d'enseignement.

Si **Maurice** a modifié ses réglementations en matière d'éducation, le **Maroc** a, en revanche, pris plusieurs décisions pour chaque sous-secteur afin de préparer la réouverture de ses établissements d'enseignement. Pour l'éducation de base, les apprenants ne reprendront pas avant septembre 2020. Les activités en présentiel seront limitées à l'organisation des examens finaux du baccalauréat. Les examens régionaux de la première année du baccalauréat sont reportés à septembre 2020 et, dans l'intérêt de l'égalité des chances, seuls les cours dispensés avant la suspension des études en mars 2020 seront pris en compte pour les examens. Des cours intensifs de soutien seront programmés à distance pour aider les apprenants à réviser et à se préparer à leurs examens. Pour les autres niveaux scolaires, les notes d'évaluation continue obtenues avant la suspension de l'apprentissage en présentiel seront prises en compte pour le passage en classe supérieure. Pour l'enseignement supérieur, dans le cadre de l'autonomie des universités, le ministère a décidé, sur proposition de la Conférence des présidents d'universités et en concertation avec les syndicats, de reporter également les examens à septembre 2020. Cette décision découle des difficultés inhérentes à leur organisation dans les conditions actuelles en raison des effectifs pléthoriques.



En ce qui concerne les établissements à accès limité et les cours de niveau universitaire à accès limité également (licence professionnelle et master professionnel), les examens auront lieu à partir de la mi-juillet dans un cadre flexible, avec la possibilité de les reporter au mois de septembre pour certains niveaux ou cours, s'ils le jugent opportun. De même, pour la soutenance des thèses, certaines universités ont opté pour leur organisation à distance (par vidéoconférence) tandis que d'autres, dans certaines disciplines, ont choisi la présentation en présentiel « à huis clos ».

Pour les étudiants marocains qui poursuivent leurs études à l'étranger dans le cadre de la coopération bilatérale entre le royaume et d'autres pays, et qui sont actuellement bloqués au Maroc, le ministère prévoit d'organiser des examens au niveau local, en coordination avec le ministère des Affaires étrangères et les représentations diplomatiques des pays concernés. Les établissements d'enseignement de l'EFTP sont fermés jusqu'en septembre 2020, l'examen de sortie pour les niveaux de technicien, de technicien spécialisé et de qualification étant également reporté au même mois, tandis que l'examen final pour les niveaux de qualification et de spécialisation sera, quant à lui, organisé en novembre 2020 après avoir effectué les stages pratiques habituels. Enfin, le **Maroc** a prévu plusieurs mesures préventives nécessaires, à savoir : i) la stérilisation quotidienne des établissements ; ii) la fourniture de masques, de gels hydroalcooliques et d'équipements de mesure de la température ; iii) le respect de la distanciation sociale ; iv) l'utilisation de salles ou d'espaces très vastes, tels que les complexes sportifs ; et v) l'accompagnement des apprenants (hébergement, transport et alimentation).

L'**Afrique du Sud** a élaboré des lignes directrices pour la réouverture des établissements d'enseignement. Une approche différenciée sera suivie pour gérer la réouverture en tenant compte de la capacité des établissements à gérer l'effectif des apprenants, des enseignants et du personnel non enseignant. Des directives sur les protocoles sont en place pour la réouverture progressive du secteur de l'éducation. Une approche ajustée au risque et alignée sur le niveau d'alerte du pays sera suivie. Un processus inclusif et de collaboration avec toutes les parties prenantes et les autres départements est mis en place de manière continue.

B Ressources financières et/ou matérielles supplémentaires pour la réouverture des établissements d'enseignement

En **Côte d'Ivoire**, des ressources matérielles, notamment des kits sanitaires (lavage des mains, gel hydroalcoolique) pour tous les établissements d'enseignement, et 80 millions de masques sont acheminés aux établissements par le gouvernement, tandis que l'**Afrique du Sud** a indiqué qu'aucune ressource financière ou matérielle supplémentaire n'a été allouée par le gouvernement. Le **Rwanda** a alloué 39 450 dollars EU (30 % du budget du ministère) à la réouverture des établissements d'enseignement. **Maurice** a entrepris l'acquisition de supports et d'équipements à distribuer aux établissements d'enseignement pour la reprise en toute sécurité de l'apprentissage en présentiel. Il s'agit notamment de désinfectants pour les mains et les chaussures, de thermomètres frontaux, de savons et de désinfectants liquides, de robinets supplémentaires si nécessaire, ainsi que du nettoyage et de la désinfection généralisés des établissements d'enseignement. En **Afrique du Sud**, il est prévu d'appliquer l'ensemble des mesures d'hygiène et d'assainissement de base pour tous les établissements d'enseignement publics. Les articles comprennent des masques faciaux, du savon et des désinfectants pour les mains, des thermomètres, des gants pour les techniciens de surface et des désinfectants. Le gouvernement a élaboré une procédure opérationnelle normalisée pour les établissements d'enseignement.



C Faire face à l'effectif des classes, à la distanciation sociale et aux exigences sanitaires et de santé

La plupart des pays ont adopté un système de double vacation en scindant en deux les classes existantes, pour appliquer la règle d'un mètre de distance entre les apprenants dans les salles de classe. En termes de d'exigences sanitaires et de santé, le lavage des mains à l'entrée de la classe, le port d'un masque facial et la désinfection de la classe sont obligatoires dans chaque école et établissement d'enseignement.

Le **Ghana** a scindé en deux les classes existantes et appliqué la règle d'un mètre de distance. La Côte d'Ivoire a adopté un système de double vacation pour les classes à grands effectifs (25 à 30 apprenants par classe) tandis que le **Mali** a 25 apprenants par classe pour les classes d'examen à raison d'un (1) apprenant par table. Le même protocole a été adopté par **Madagascar** en faisant asseoir les apprenants en zigzag. L'**Afrique du Sud** a prévu environ 20 apprenants par classe avec une distance de 1,5 mètre entre eux, tant à l'intérieur de la classe que sur le terrain des établissements d'enseignement. Il est prévu que les établissements d'enseignement fonctionnent à 50 % de leur capacité ou moins, avec des approches différenciées en matière d'horaires. Des directives d'orientation à l'intention des enseignants et des apprenants ont été élaborées ; elles comprennent des exigences de santé et d'hygiène.

De même, des directives ont été fournies à l'intention des établissements d'enseignement sur le respect de l'hygiène pendant la pandémie de COVID-19. Elles seront également reproduites par les provinces et utilisées lors de l'orientation du personnel, outre leur publication sur le [site web](#) du ministère. Le gouvernement de la **RDC** a adopté les mesures suivantes : i) affichage des recommandations biomédicales dans les établissements d'enseignement ; ii) diffusion sous forme audio et vidéo des protocoles à la radio et à la télévision ; iii) réalisation d'interventions dans les médias ; iv) organisation de tournées dans les établissements d'enseignement en portant les gilets de la Task Force, afin de superviser l'application des protocoles.

D Suivi du soutien psychologique et psychosocial des enseignants et des apprenants

Il existe des preuves d'un suivi du soutien psychologique et psychosocial pour le bien-être des enseignants et des apprenants, en particulier ceux touchés par la COVID-19, quoique ce soutien ne soit pas assez ferme.

Le bien-être, les émotions et l'apprentissage sont tous interconnectés. Les fermetures prolongées d'écoles ont perturbé des services scolaires essentiels tels que l'alimentation scolaire, la santé mentale et le soutien psychosocial, et peuvent provoquer un stress et une anxiété dus à la perte de pairs. Au moment où de nombreux établissements d'enseignement en Afrique entament leur réouverture, il est important de prendre en compte les facteurs psycho-émotionnels susceptibles de perturber l'enseignement, l'apprentissage et les interactions sociales entre pairs en raison d'un éventuel syndrome post-traumatique. Les pays mettent en œuvre ou ont élaboré des mesures d'atténuation pour garantir un minimum de normalité dans cette « nouvelle forme de normalité » en vue de dispenser l'enseignement et l'apprentissage. Ils mobilisent également toutes les parties prenantes, en particulier les enseignants et

les apprenants, pour s'assurer qu'ils jouent le rôle qui leur incombe dans l'avenir de l'éducation.

Les pays utilisent plusieurs moyens pour assurer le suivi du soutien psychologique et psychosocial apporté aux apprenants et aux enseignants, notamment la collaboration avec d'autres ministères, l'organisation de formations et de groupes de discussion, la fourniture d'un soutien social, la mise à contribution des ressources humaines dans les établissements d'enseignement et le déploiement du multimédia dans le dialogue communautaire.

En ce qui concerne la formation et les groupes de discussion, **Maurice** a organisé des sessions de sensibilisation à la formation entre juin et juillet 2020 avec les directeurs et les formateurs des centres de formation du MITD sur la « préparation mentale consécutive à la flambée de la pandémie de COVID-19 » ; en revanche, au **Rwanda**, les discussions ont été organisées avec les enseignants. Le Rwanda a également prévu un soutien social pour les personnes spécifiquement touchées par la perte de proches, de voisins ou de pairs, mais aucun cas n'a encore été enregistré. Au **Mali**, il existe également un mécanisme de formation au soutien psychosocial au profit des personnes spécifiquement touchées. Le **Maroc** recourt au programme de formation à l'acquisition des compétences dénommé « e-Takwine » pour le renforcement des compétences nécessaires à l'enseignement à distance et à la gestion des salles de classe virtuelles.

En termes de collaboration avec d'autres ministères, le ministère de la Santé et de l'Hygiène publique de **Côte d'Ivoire** a mis en place des mécanismes de suivi de la situation médicale et des dispositions psychologiques des enseignants et des apprenants ainsi qu'un système spécifique d'orientation vers les hôpitaux et les centres de santé les plus proches. Le **Ghana** utilise des équipes d'orientation et de conseil qui se coordonnent avec les psychologues du district pour soutenir les enseignants et les apprenants, y compris ceux qui sont spécifiquement touchés par la perte de parents proches, de voisins ou de pairs. En recourant au multimédia, **Madagascar** a conçu un programme de soutien psychologique qui sera diffusé à la télévision en ciblant les apprenants et les enseignants, dans le but de stimuler le dialogue communautaire, en particulier dans les zones rurales.



**S.E. Mme. Valentine
Uwamariya**

« Nous avons élaboré des plans visant à soutenir les apprenants présentant des mobilités de base ou courant un risque en fréquentant les écoles, dans lesquels les parents assument leur rôle pendant que le gouvernement fournit les supports d'apprentissage. Les parents ont la possibilité d'envoyer leurs enfants à l'école ou de les garder à la maison et de leur faire suivre un enseignement à domicile. Le soutien psychosocial doit être renforcé car l'anxiété continue de croître chez les apprenants et les éducateurs ».

Ministre de l'Éducation, Rwanda.

Le Département de l'éducation de base du ministère de l'Éducation en **Afrique du Sud** a déployé une approche holistique, mobilisant divers mécanismes en collaboration avec les départements provinciaux et a conçu des plans provinciaux spécifiques au contexte ; ces derniers visent à renforcer les capacités existantes et à fournir un soutien psychosocial aux apprenants et aux éducateurs, en prévision du besoin accru de réouverture, et ce, du fait de l'anxiété, de la peur et de la détresse liées à la pandémie de COVID-19, entre autres. Parmi certaines des activités, l'on compte celles-ci-après : i) le renforcement des équipes de soutien basées dans les écoles/établissements d'enseignement et les districts, en vue de mettre en œuvre et de suivre les services de soutien psychosocial ; ii) l'identification des parties prenantes et des partenaires tels que les ONG et les universités, afin de soutenir les établissements d'enseignement ; iii) le renforcement des relations intergouvernementales avec les ministères de la santé et du développement social ; iv) l'inclusion de services de soutien psychosocial dans le manuel d'orientation des enseignants ; v) l'identification des employés et apprenants souffrant de troubles de stress post-traumatique (TSPT) et la fourniture de soutien à ces derniers ; v) la fourniture à chaque école et établissement d'enseignement d'une liste de services de counseling disponibles à titre gracieux ; et vi) le partage des documents entre les provinces et sur les sites web des services provinciaux de l'éducation.

E | **Stratégies d'évaluation mises en place lors de la COVID-19 et pour l'avenir**

Stratégies d'appréciation, d'examen et d'évaluation à revoir sur la base de l'expérience de la COVID-19.

La fermeture et la réouverture actuelles des établissements d'enseignement nuisent à la qualité de l'éducation en raison des perturbations de l'apprentissage, des difficultés à exécuter les évaluations et examens, de l'utilisation inefficace des programmes d'études puisque les contenus n'ont pas été couverts de manière exhaustive en temps voulu, et de l'année scolaire tronquée dans de nombreux pays. La COVID-19 ne disparaîtra pas dans les semaines ou mois à venir et, malheureusement, ses conséquences dureront même des années. C'est pourquoi il est temps de se pencher délibérément sur les évaluations, et moins sur les examens, afin de cerner les démonstrations authentiques de connaissances, d'aptitudes et de compétences.

Les évaluations pourraient en effet porter sur de multiples méthodes, notamment des projets, des discussions, des simulations, des vidéos, des podcasts et des essais. Ces approches sont des options utiles pour garantir la qualité rigoureuse des évaluations dans des environnements en ligne reposant sur une prestation sûre et une organisation pédagogique robuste.

S.E. Mme. Claudiana Ayo Cole, ministre de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire de la Gambie, a déclaré que la fermeture des établissements d'enseignement était intervenue le 17 mars 2020. Le ministère a ensuite constitué un Comité technique ; entre autres fonctions, ce dernier sert de fer de lance de la continuité de l'éducation dans le pays et s'est également attelé à superviser la réouverture des établissements d'enseignement, en particulier pour les classes d'examen du second cycle de l'éducation de base (9e et 12e années).

Les classes de 9e année ont repris les cours en présentiel le 24 juin 2020 et ont présenté leurs examens dans les six jours qui ont suivi la reprise. Les élèves en 12e année ont repris les cours le 15 juillet 2020 et passeront leurs examens de fin d'année vers la mi-août 2020.



**S.E. Mme. Claudiana
Ayo Cole**

« Le ministère veille à ce que tous les protocoles soient en place (lavage des mains, port de masque facial et distanciation sociale) et chaque classe compte 25 apprenants au lieu des 45 habituels. Toutes les classes font également l'objet d'une fumigation régulière pour rendre l'environnement scolaire sûr. Le ministère décidera quand les autres classes retourneront à l'école conformément aux directives du ministère de la Santé ».

Ministre de l'Éducation de base et secondaire, Gambie.

Le ministère veille à ce que tous les protocoles soient en place (lavage des mains, port de masque facial et distanciation sociale) et chaque classe compte 25 apprenants au lieu des 45 habituels. Toutes les classes sont également régulièrement fumigées pour rendre l'environnement scolaire sûr. Le ministère décidera de la date de rentrée des classes en fonction des directives du ministère de la santé.

En fonction des différents sous-secteurs de l'éducation, les neuf pays étudiés ont, à plusieurs reprises, eu recours à des évaluations uniques et/ou combinées. À titre d'exemple, le **Rwanda** a eu recours à l'évaluation des apprentissages en ligne sur des plateformes d'apprentissage en ligne pour tous les sous-secteurs de l'éducation. Cette approche s'est traduite par la délivrance : de relevés de notes pour le DPE et l'éducation de base ; de certificats pour l'EFTP et la fin du cycle primaire, de même que pour les premier et second cycles du secondaire ; et de diplômes pour le premier, le deuxième et le troisième cycles de l'enseignement tertiaire. La **Côte d'Ivoire** a également opté pour des évaluations en ligne du travail des apprenants dans l'enseignement supérieur et un calendrier de soumission des travaux par apprenant sera conçu. En outre, au troisième cycle de l'enseignement tertiaire, afin d'assurer une meilleure gestion des flux d'apprenants et une plus grande efficacité de leur encadrement lors de la préparation de leurs thèses, chaque enseignant encadre cinq étudiants par année.

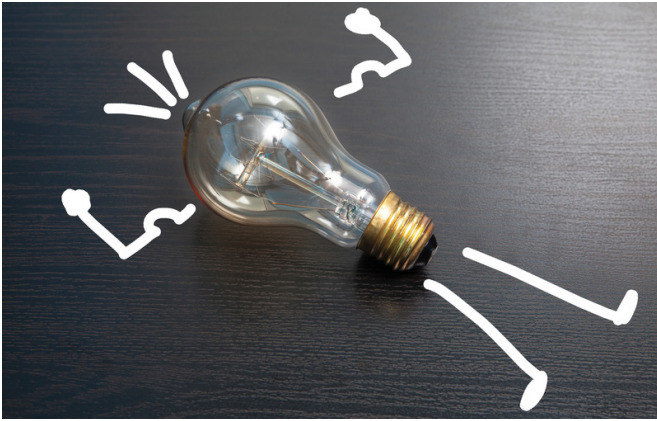
Le tableau ci-dessous présente l'approche proposée par l'**Afrique du Sud**. Le ministère ne prévoit pas d'évaluation formelle au niveau du DPE ; toutefois, des évaluations formatives informelles seront réalisées conformément au cadre national révisé des programmes d'études pour ce niveau. Pour l'enseignement primaire et secondaire du premier cycle, le pays a souligné l'existence de différents coefficients à appliquer pour des niveaux spécifiques, comme le montre le tableau ci-dessous, en proposant au titre de 2020 de réduire les coefficients des examens en faveur d'évaluations formelles (tests et devoirs), une seule évaluation par trimestre devant être effectuée pour l'enregistrement des notes.

Une évaluation scolaire ajustée sera transmise aux écoles, afin d'atténuer les risques. Les informations sur les deux évaluations formatives pour les classes allant de la 1^{ère} année à la 7^e seront prises en compte dans les bulletins de fin d'année remis aux apprenants et aux parents. En 10^e et 11^e années, l'on encourage l'intégration de l'évaluation formative à l'enseignement et à l'apprentissage, mais il n'en est pas tenu compte dans les relevés des progressions des apprenants. Pour la 12^e année, aucun changement n'est prévu dans le programme d'évaluation formelle.

L'année scolaire sera prorogée jusqu'à la fin décembre 2020, afin de s'assurer que les exigences de l'évaluation formelle sont remplies par chaque candidat. Pour l'instant, aucune information n'est disponible concernant les évaluations aux niveaux de l'EFTP et de l'enseignement supérieur.

En ce qui concerne l'EFTP à **Maurice**, le pays propose de revoir le calendrier des formations pour le déroulement des formations et des évaluations/examens tandis que des sessions de rattrapage seront également organisées. Toutefois, les progrès ont été lents en raison de l'interruption de la formation en cours d'emploi pour les programmes nationaux d'apprentissage ainsi que des retards dans la certification, l'inscription à des cours de niveau supérieur, la recherche d'emploi et l'inscription de nouveaux étudiants. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, il a été indiqué que les établissements d'enseignement supérieur (EES) publics disposent de leurs propres politiques en matière d'évaluation/examen. Enfin, le **Ghana**, **Madagascar**, le **Mali** et le **Maroc** ont adopté une combinaison d'évaluations sommatives et formatives comme principale option pour les différents sous-secteurs de l'éducation, à quelques exceptions près.

Propositions déclenchées sur la COVID-19 pour 2020	Primaire			Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	
	Niveau 1-3	Niveau 4-7	Niveau 1-7	Niveau 8 & 9	Niveau 10 & 11	Niveau 12
Évaluation en milieu scolaire, pas d'examens	✓					
Réduction de la pondération des examens. Effectuer une évaluation/cycle formelle pour l'enregistrement des notes		✓		✓		
Deux évaluations formatives			✓			
Une évaluation formelle/cycle/sujet et un examen formel à la fin du 4 ^{ème} cycle					✓	
Examen du certificat national supérieur (externe)						✓



À l'échelle mondiale, dans de nombreux pays en développement, le secteur de l'éducation était déjà en proie à une myriade de difficultés avant même la flambée de la pandémie de COVID-19, les projections de l'époque montrant que, si l'on s'en tient au rythme actuel, il ne sera pas possible d'achever complètement le cycle primaire et secondaire avant 2030. Selon le rapport GEM de l'ISU de l'UNESCO (2019), seuls 89 % des enfants achèveront l'école primaire dans le monde, contre 81 % pour le premier cycle du secondaire et seulement 58 % pour le second cycle du secondaire.



Dr. Khaled Raouani

« Il n'y a pas de stratégie spécifique pour faire face à cette pandémie mais plutôt des réactions à cette urgence qui sont propres aux pays ; ces derniers interviennent avec ce dont ils disposent en termes d'infrastructures et de ressources pour soutenir l'éducation et la formation et déployer les différents efforts, notamment en matière de santé et d'alimentation. L'enseignement à distance, et donc le passage à la technologie numérique, constitue un impératif. Le rapport de l'ADEA a fourni une feuille de route pour passer à l'enseignement à distance. Le défi consiste à convaincre les décideurs et à s'interroger sur la capacité financière afin d'utiliser l'infrastructure d'enseignement à distance une fois celle-ci créée ».

Directeur général, Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi, Tunisie.

Robinson, Curtiss Hannahan (2020) fait observer qu'au-delà des perturbations sans précédent de l'apprentissage, les implications potentielles dévastatrices à plus long terme pour le bien-être et l'apprentissage des enfants sont vastes. Bien qu'une grande partie de cette crise reste incertaine, il semble inéluctable qu'elle aura des effets négatifs durables sur le droit des enfants à une éducation de qualité et qu'elle exacerbera les inégalités.

L'Afrique devrait transformer la crise de la COVID-19 en une occasion d'accélérer sa transformation numérique, dans la mesure où celle-ci aura une incidence sur des secteurs clés tels que l'éducation, le commerce, les TIC, la finance et les soins de santé, ainsi que sur la gestion des opérations gouvernementales. Cette mutation doit s'accompagner d'un élan soutenu en termes d'intégration régionale. Comme le souligne le premier rapport de l'ADEA en juin 2020, le secteur de l'éducation en Afrique a besoin d'un Plan d'éducation Ubuntu ou Utu doté de ressources suffisantes afin de protéger le secteur des perturbations dues aux catastrophes et aux situations d'urgence. Ce plan pourrait comporter de nombreux aspects, notamment la mise en place d'un outil de référence ou d'un cadre guidant les préparatifs pour l'enseignement à distance.



M. Shem Bodo

«La Boîte à outils d'évaluation comparative de l'éducation à distance de l'ADEA, qui compte 11 normes et un ensemble de standards pour chaque norme, vise à renforcer la préparation d'un pays au déploiement de l'enseignement à distance comme option d'apprentissage unique ou complémentaire à l'avenir.»

Chargé supérieur des programmes, ADEA.

A | Élaboration d'une politique d'enseignement à distance

Il est nécessaire d'élaborer une politique globale d'enseignement à distance.

Le passage de l'enseignement et l'apprentissage en présentiel à l'enseignement et l'apprentissage à distance ne s'est pas fait sans écueils, les principaux étant l'accès aux infrastructures techniques, le manque de compétences suffisantes des éducateurs, les pédagogies de l'apprentissage à distance, les exigences des domaines d'études spécifiques et les outils d'évaluation appropriés alignés sur le modèle de mise en pratique de l'apprentissage à distance.

Cela dit, les réponses découlant des questionnaires de chaque pays ont montré que six pays (**Afrique du Sud, Côte d'Ivoire, Ghana, Madagascar, Maroc et Rwanda**) ont élaboré une politique d'enseignement à distance, tandis que trois (**Mali, Maurice et RDC**) envisagent encore d'en formuler une. Parmi les aspects les plus critiques soulignés par les pays, les plus courants sont : a) la mise en place d'une structure informatique et multimédia pour la numérisation de l'enseignement et de l'apprentissage (par exemple, la création d'un studio d'enregistrement, de plateformes de gestion des connaissances et de l'apprentissage, de chaînes de télévision, de bibliothèques numériques,

etc.) ; b) la formation des enseignants et des techno-pédagogues ainsi que le renforcement des capacités des acteurs à l'utilisation et à la production des ressources éducatives numériques ; et c) l'intégration des TIC dans l'éducation.

Les partenariats stratégiques restent essentiels au lancement de projets efficaces d'apprentissage à distance, comme l'indique la Côte d'Ivoire, qui a assuré certaines collaborations clés en cours entre le ministère et d'autres institutions.

B | Stratégies d'intégration des aspects critiques de l'expérience de la COVID-19 dans le SIGE

L'investissement dans les systèmes éducatifs et le renforcement de leur résilience sont essentiels à l'atténuation des effets défavorables de tous les types de crises, d'où la nécessité de tirer des enseignements des expériences passées. En outre, des réponses et des systèmes nationaux bien coordonnés sont nécessaires à une « meilleure reconstruction », en créant des systèmes éducatifs plus sûrs et plus équitables dans toutes les situations. Il est essentiel de promouvoir une compréhension du SIGE qui soit holistique et à l'échelle du secteur, et qui aille au-delà de l'infrastructure utilisée pour la collecte, la gestion, l'analyse et l'utilisation des données.

Un tel SIGE devrait englober l'ensemble de « l'écosystème des données » à tous les niveaux du système éducatif national. Afin de construire un SIGE holistique et d'en poursuivre l'amélioration, l'ensemble des actions soulignées qui doivent être renforcées dans la crise actuelle de la COVID-19 et celle post-COVID intègre les éléments ci-après :

1. tenir compte des statistiques sur l'EFTP et des ressources numériques (modules vidéo, support de cours numérique, logiciels commerciaux utilisés, etc. ;
2. surveiller l'utilisation des ordinateurs et le taux de fréquentation des plateformes hébergées sur ordinateurs ;
3. mesurer l'efficacité des systèmes de cours en ligne en fonction des résultats obtenus par les apprenants ;
4. compiler des données statistiques sur la formation des enseignants et cartographier les centres de ressources pour les enseignants et mettre en évidence les zones qui n'en disposent pas ;
5. mettre en place un mécanisme permettant de donner un aperçu de l'apprentissage à distance et cartographier la couverture nationale des réseaux de téléphonie mobile et/ou de l'accès à l'internet.

Maurice a souligné qu'actuellement, dans l'enseignement supérieur, il a proposé que chaque EES public mène des enquêtes auprès de ses propres apprenants suivant des cours à domicile pendant la crise de la COVID-19, afin de faire connaître leurs expériences en ligne et les défis qu'ils rencontrent. Cette rétroaction permettra à chaque établissement de connaître ses propres faiblesses quant au système actuel d'enseignement et d'apprentissage en ligne et de proposer des moyens d'amélioration. D'autres pays comme le **Rwanda** ont souligné qu'ils prévoient de renforcer la continuité des programmes d'apprentissage en ligne, à la radio et à la télévision même après la COVID-19 et d'améliorer la disponibilité et l'accessibilité des supports d'apprentissage en ligne pour tous les apprenants, y compris l'EFTP.

C Partenariats et collaborations avec les acteurs du secteur de l'éducation : enseignements tirés



« Nous travaillons sur des projets innovants liés à l'éradication de la pauvreté en termes d'apprentissage. L'impact du COVID-19 ne peut être ignoré. Il faut que les enseignants et les parents soient mieux formés et que personne ne soit laissé pour compte ».

Reema Nayar, responsable des initiatives spéciales, Pratique mondiale sur l'éducation, Banque mondiale.



« L'une des principales réponses que le GPE a apporté à ses 40 pays partenaires en Afrique en proie à des difficultés dues à la fermeture des écoles est la suivante: Apporter un soutien aux systèmes éducatifs et aux enseignants pendant la crise, rouvrir et combler les déficits d'apprentissage de manière sûre et préserver les dépenses consacrées à l'éducation ».

Jean-Marc Bernard, Économiste principal de l'éducation, GPE.



« Nous sommes en partenariat avec l'ADEA pour produire le rapport Spotlight, une nouvelle série axée sur les pays et portant sur le suivi de l'apprentissage et de l'achèvement de l'éducation de base en Afrique, notamment dans le cadre de la COVID-19. Cette série débutera au 4e trimestre de l'année 2020 et le premier rapport sera publié au 2e trimestre de l'année 2022 ».

Manos Antoninis, Directeur, UNESCO GEMR.

Les gouvernements, les organisations de la société civile, les organisations confessionnelles, les acteurs du secteur privé, les apprenants et les enseignants ont réalisé à quel point l'apprentissage et l'enseignement à distance sont difficiles à réaliser. L'apprentissage à distance a rappelé à tous l'importance de renforcer la collaboration et permis de réaliser qu'il ne peut y avoir un apprentissage puissant que lorsque tous les acteurs sont engagés, dynamiques et concentrés sur le soutien mutuel. Cette section résume certaines des bonnes pratiques et certains des enseignements qui peuvent être partagés et qui, s'ils sont bien adoptés, peuvent éclairer l'avenir de l'éducation en Afrique.

1 Acteurs publics

Pendant la crise de la COVID-19, afin d'assurer une éducation de qualité inclusive et équitable pour tous, avec le concept visant à « ne laisser aucun apprenant pour compte et atteindre en premier ceux les plus éloignés », l'on doit satisfaire les besoins éducatifs des communautés touchées par les crises et exposées à celles-ci.

- En général, les pays ont souligné la nécessité de mobiliser les communautés et d'impliquer les partenaires dans le suivi, la promotion et l'évaluation des mesures prises pour se préparer à la pandémie de COVID-19 et y apporter une riposte. Cette collaboration devrait être renforcée et poursuivie après la reprise.
- Dans la plupart des cas, pendant la crise actuelle, il est important d'impliquer activement tous les ministères de tutelle et services gouvernementaux concernés, tels que ceux en charge de la santé, de l'eau et de l'assainissement, des transports et des services sociaux. Cette collaboration implique un processus de consultation et de planification à l'échelle du secteur qui inclut : tous les départements infranationaux ; les organes de gestion des écoles, les chercheurs, les syndicats d'enseignants ; les parents ; les organismes internationaux de développement ainsi que d'autres ministères de l'éducation du monde entier. L'exemple de l'**Afrique du Sud** souligne cet enseignement.



- En guise de bonne pratique, le recours à des enseignants volontaires qualifiés pour des émissions diffusées à la télévision et à la radio contribue à améliorer l'apprentissage à distance, en particulier en cas de pénurie d'enseignants, comme c'est le cas en RDC.

2 Secteur privé

- Le partenariat public-privé revêt une importance absolue dans ce genre d'urgence. L'implication du secteur privé dans la lutte contre l'impact de cette crise sur l'éducation a été relevée avec une grande satisfaction. Par exemple, les trois sociétés de télécommunications opérant au **Maroc** ont décidé d'offrir temporairement un accès gratuit à tous les sites et plateformes « d'éducation et de formation à distance », créés par le ministère de l'Éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

- Dans les pays à faible revenu, l'infrastructure des TIC et le coût de l'Internet doivent être comparativement faibles et accessibles, afin de faciliter la numérisation des supports d'apprentissage tant pour les enseignants que pour les apprenants. Par exemple, le **Rwanda** a adopté la mise en œuvre de services sociaux d'entreprise, où pour l'instant il offre un accès gratuit aux ressources éducatives et continue à mobiliser plus d'efforts pour l'investissement dans la promotion des TIC, en particulier la connectivité par Internet sur tout le territoire. La **Côte d'Ivoire** a également permis à son ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle d'élargir l'horizon de la prestation de ses cours à domicile en fournissant des plateformes d'apprentissage en ligne gratuites. Cette offre s'ajoute à la fourniture de kits sanitaires aux établissements d'enseignement.

3 Organisations de la société civile et organisations confessionnelles

- Dans la plupart des pays, les OSC et les organisations confessionnelles ont été un moyen de sensibilisation des populations en général et des parents, tuteurs et apprenants en particulier aux dangers de la pandémie ; ces derniers sont devenus des agents de promotion de la mise en œuvre de mesures de protection.
- Le gouvernement de la **Côte d'Ivoire** a salué le soutien des agences des Nations Unies, telles que l'UNICEF, dans l'élaboration de manuels d'exercices pour les apprenants.
- Le **Mali** a bénéficié d'un soutien pour la fourniture de masques faciaux et de fonds de l'Organisation islamique pour l'éducation, les sciences et la culture (ISESCO) pour l'équipement du studio d'enregistrement ; de plus, le pays a bénéficié du soutien des organisations confessionnelles et des OSC pendant la pandémie de COVID-19.
- Le **Maroc** a bénéficié du soutien de la Fondation Mohammed VI pour la protection de l'environnement, de l'Université polytechnique Mohammed VI de Benguerir, de l'Agence de presse du Maghreb arabe, de l'Initiative nationale pour le développement humain, de la Fondation marocaine pour la promotion de l'éducation préscolaire ainsi que du soutien des élus.





CONCLUSION

Le présent rapport a fait une synthèse des rétroactions de neuf pays africains relatives aux stratégies et aux différentes dimensions ayant permis de garantir de la continuité de l'apprentissage à domicile et, plus particulièrement, pour les différentes catégories d'apprenants. Il a également mis en évidence les questions relatives au financement, au partenariat et à la prise en compte des besoins des groupes d'apprenants vulnérables, afin de relever le défi de l'exclusion, de l'équité et de l'inégalité. Les résultats devraient éclairer, d'une part, le discours actuel visant à « ne laisser aucun apprenant pour compte », même avec l'enseignement à distance et, d'autre part, les questions sur lesquelles il faut mettre l'accent au moment où les pays se préparent à la réouverture des établissements d'enseignement dans le scénario post-COVID-19, qui exige une préparation plus complète pour atténuer les crises telles que la pandémie actuelle.



RECOMMANDATIONS

1. Dans le cadre de la planification de la réouverture des établissements d'enseignement, il est important d'examiner attentivement toutes les mesures proposées dans les décisions finales, en accordant la priorité à la sécurité des apprenants et des éducateurs.
2. Les parents et les tuteurs doivent résolument aider à l'apprentissage et à l'évaluation des apprenants dans les petites classes, avec une supervision étroite de ceux des classes avancées.
3. Intégrer les TIC et l'infrastructure Internet dans l'EFTP afin de construire des classes intelligentes d'une manière qui réponde à l'exécution de l'enseignement à distance et prenne en compte les aptitudes et compétences de la quatrième révolution industrielle (4RI).
4. Réexaminer les directives politiques et réglementaires générales, afin d'intégrer la technologie numérique comme partie intégrante de l'offre éducative, en gardant à l'esprit les problèmes liés à l'accès, en particulier dans les communautés sous-desservies.
5. Renforcer le perfectionnement professionnel des enseignants pour qu'ils adoptent les nouvelles approches de prestation dans le secteur de l'éducation, lesquelles font jouer aux parents et aux communautés au sens large la partition qui leur incombe, afin d'assurer la continuité de l'éducation à domicile, en particulier pour les jeunes apprenants.
6. Adapter le programme d'études et l'évaluation au nouveau modèle de prestation afin de veiller à ce que les résultats de l'apprentissage soient mesurés régulièrement, de sorte que des mesures d'atténuation puissent être prises en conséquence.
7. Engager un dialogue national régulier avec les principales parties prenantes de l'éducation afin de délibérer sur des modèles de financement alternatifs pour faire en sorte que les pays puissent atteindre leurs ambitieux objectifs avec de meilleurs résultats en termes d'accès, de qualité et de pertinence.
8. Enfin, l'ADEA soutient fermement l'apprentissage par les pairs et l'échange de connaissances entre les pays, dans la mesure où ils peuvent faciliter l'accélération des réformes nécessaires et des capacités de prestation en vue d'opérer rapidement des changements positifs dans les systèmes éducatifs africains.





ADEA. (2020). Assurer l'éducation à domicile dans 12 États membres africains en pleine pandémie de COVID-19. Abidjan. [PDF](#)

Azevedo, J. P et al. (2020). Simulation des impacts potentiels de la fermeture des écoles du fait de la COVID-19 sur la scolarisation et les résultats d'apprentissage : Ensemble d'estimations mondiales. Groupe de la Banque mondiale.

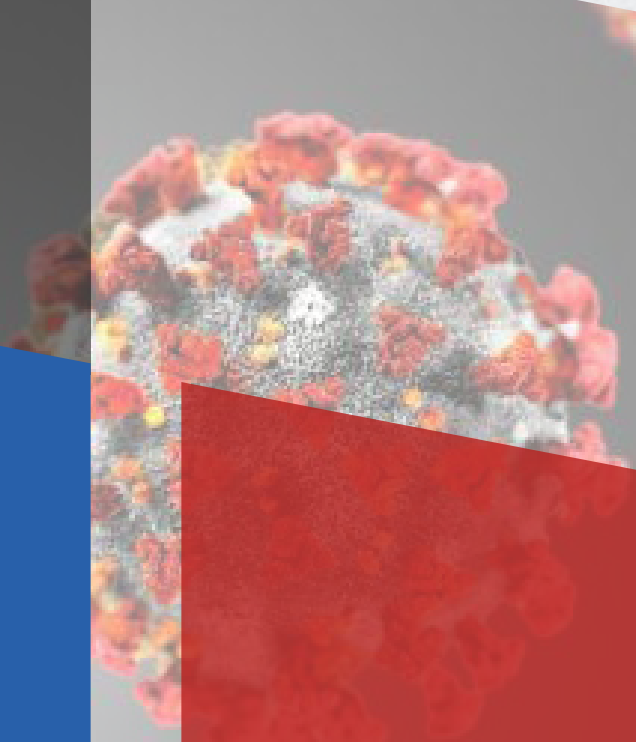
Lucia Fry et Philippa Lei. (2020). Girls' Education and COVID-19: What Past Shocks Can Teach Us About Mitigating the Impact of Pandemics. Fonds Malala.

McKinsey. (2020). Inequality, a persisting challenge and its implications: Addressing inequality of opportunities and of outcomes – Providing access to quality healthcare and education.

McKinsey. (2020). Reopening and reimagining Africa: How the COVID-19 crisis can catalyze change.

Robinson, J.P; Curtiss, M & Hannahan, P. (2020). Millions Learning Real-time Scaling Labs: Emerging findings and key insights. Annual Reflection Brief. Brookings CUE.

UNESCO, ISU et GEMR. (2019). Respect des engagements : Les pays sont-ils sur la bonne voie pour atteindre l'ODD 4 ? [PDF](#)



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا
Association for the Development of Education in Africa
Association pour le développement de l'éducation en Afrique
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

Publié par l'ADEA, Août 2020