



Rapport mondial sur les enseignants

Remédier aux pénuries d'enseignants

POINTS CLÉS

L'UNESCO : chef de file pour l'éducation

L'éducation est la priorité absolue de l'UNESCO car c'est un droit humain fondamental qui constitue la pierre angulaire de la paix et du développement durable. L'UNESCO est l'agence des Nations Unies spécialisée pour l'éducation. Elle assure un rôle moteur aux niveaux mondial et régional pour renforcer le développement, la résilience et la capacité des systèmes nationaux d'éducation au service de tous les apprenants. L'UNESCO dirige également les efforts pour répondre aux défis mondiaux actuels par le biais de l'apprentissage transformateur, en mettant particulièrement l'accent dans toutes ses actions sur l'égalité des genres et l'Afrique.



L'agenda mondial Éducation 2030

En tant qu'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation, l'UNESCO est chargée de diriger et de coordonner l'agenda Éducation 2030, qui fait partie d'un mouvement mondial visant à éradiquer la pauvreté, d'ici à 2030, à travers 17 Objectifs de développement durable. Essentielle pour atteindre chacun de ces objectifs, l'éducation est au cœur de l'Objectif 4 qui vise à « **assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie** ». Le Cadre d'action Éducation 2030 définit des orientations pour la mise en œuvre de cet objectif et de ces engagements ambitieux.



Publié en 2023 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2023



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu du présent document acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (<https://www.unesco.org/fr/open-access/cc-sa>).

Titre original : *Global report on teachers: Addressing teacher shortages - Highlights*

Publié en 2023 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

Les désignations employées dans ce document et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans ce document sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Photo de couverture : UNESCO/Ilan Godfrey; © UNESCO/Santiago Serrano; © UNESCO/Erika Piñeros; © UNESCO/Nadège Mazars; © UNESCO/Rehab Eldalil; © UNESCO/Anatolii Stepanov

Graphisme de la couverture : Aurélia Mazoyer

Légende des photos : Les photos de la couverture mettent en vedette des enseignants de l'exposition photo de la Journée mondiale des enseignants 2023 de l'UNESCO «Les enseignants dont nous avons besoin pour l'éducation que nous voulons». De gauche à droite : Rima Neo Maria Sifudi (Afrique du Sud), Priscilia Farinango (Équateur), Punleu Be (Cambodge), Yuli Collazos Peñag (Colombie), Mo'men Youssef (Égypte), Pogorelov Oleksandr Mykaloiovych (Ukraine).

Impression par l'UNESCO

Imprimé en France

Table des matières

Messages clés	2
I. Introduction	3
II. Les pénuries d'enseignants : Point sur la situation	5
Il faut plus d'enseignants qualifiés	9
Les classes surchargées ont un effet négatif sur la qualité de l'enseignement et les conditions de travail	11
Les salaires des enseignants restent insuffisants	13
De nombreux enseignants quittent la profession, mais des données plus nombreuses et de meilleure qualité sont nécessaires pour évaluer l'impact de ce phénomène.	15
Le déploiement déséquilibré des enseignants fait que des pénuries d'enseignants peuvent coexister avec des excédents, creusant ainsi les inégalités existantes	17
La faible rétention des enseignants est un problème à plus d'un titre	18
III. Les leviers à mobiliser pour remédier aux pénuries d'enseignants	20
Pour lutter contre les pénuries, il faut faire de l'enseignement une profession attractive	20
Faire de l'enseignement une vocation autant qu'une profession	22
Pour remédier aux pénuries d'enseignants, il faut préserver et renforcer leur motivation, tout en favorisant leur développement professionnel	22
Favoriser la professionnalisation des enseignants : responsabiliser les enseignants par l'autonomie et l'apprentissage tout au long de la vie pour lutter contre la pénurie d'enseignants	23
Les enseignants ont un rôle unique à jouer dans l'élaboration d'un nouveau contrat social pour l'éducation, en dirigeant la cocréation de connaissances et en encourageant le dialogue social dans leurs communautés	25
Des politiques complètes sont nécessaires pour traiter les facteurs structurels qui contribuent à l'attrition et à la rotation des enseignants	26
IV. Financer la profession enseignante	28
Les dépenses du secteur de l'éducation : disparités, difficultés et conséquences pour les enseignants	28
Investir dans le recrutement et la rétention	30
V. Recommandations et mesures politiques	31

Messages clés

1. À l'échelle mondiale, il manque actuellement 44 millions d'enseignants du primaire et du secondaire pour atteindre l'objectif de développement durable (ODD) 4 – une éducation de qualité pour tous d'ici 2030. Les pénuries d'enseignants touchent aussi bien les pays développés que les pays en développement. C'est dans l'enseignement secondaire que la plupart de ces enseignants (7 sur 10) sont nécessaires, et plus de la moitié d'entre eux remplaceraient des enseignants qui quittent la profession.
2. Les pénuries d'enseignants constituent un défi complexe, dans lequel interviennent de multiples facteurs tels que la motivation, le recrutement, la rétention, la formation, les conditions de travail et le statut social. Ce défi ne pourra être relevé qu'à l'aide d'approches holistiques et systémiques.
3. Les pénuries d'enseignants ont des conséquences considérables, dont l'augmentation de la charge de travail des enseignants et la diminution de leur bien-être, le découragement des futurs éducateurs, la persistance des inégalités en matière d'éducation et l'accroissement des charges financières sur les systèmes éducatifs.
4. L'attrition est une préoccupation mondiale : entre 2015 et 2022, les taux d'attrition chez les enseignants du primaire ont doublé dans le monde entier, passant de 4,6 % à 9 %. Indépendamment du niveau de revenu du pays, et même de la rémunération, les enseignants quittent la profession au cours de leurs cinq premières années d'exercice.
5. Les stratégies visant à remédier aux pénuries d'enseignants doivent aborder les questions de recrutement, d'attraction et de rétention. Des parcours professionnels attractifs, assortis d'un accès équitable au développement professionnel, sont indispensables pour retenir les enseignants et entretenir leur motivation tout au long de leur vie professionnelle.
6. Des politiques inclusives sont nécessaires pour promouvoir l'égalité des genres dans la profession, lutter contre la sous-représentation des femmes dans certaines matières et aux postes de direction et encourager les hommes à entrer et à rester dans l'enseignement. Le corps enseignant devrait refléter la diversité des communautés qu'il sert, ce qui améliorerait l'attractivité et enrichirait les expériences d'apprentissage.
7. L'amélioration des conditions de travail des enseignants est essentielle pour accroître le nombre d'enseignants de qualité : cela suppose de les inclure dans les processus de prise de décisions et de mettre en place une culture scolaire collaborative fondée sur le soutien mutuel.
8. Des dépenses nationales adéquates jouent un rôle crucial dans le financement de l'éducation, particulièrement en ce qui concerne les salaires des enseignants. L'investissement dans les enseignants débutants peut être une stratégie rentable à long terme pour lutter contre l'attrition des enseignants.

I. Introduction

Les enseignants jouent un rôle essentiel pour l'exercice du droit à l'éducation et contribuent à la réalisation de tous les Objectifs de Développement Durable (ODD) et en particulier de l'ODD 4. De fait, parmi tous les facteurs liés à l'école, ce sont les enseignants qui influent le plus sur l'apprentissage des élèves (Chetty et al., 2014; Rivkin et al., 2005). Pour assurer à tous une éducation de qualité, chaque enfant doit donc avoir accès à un enseignant qualifié.

Dans ce contexte, le Rapport mondial sur les enseignants vise à aider la communauté internationale à suivre et avancer vers l'engagement de veiller à ce que les enseignants et les éducateurs aient les moyens d'agir, soient recrutés et rémunérés de manière adéquate, jouissent d'une formation et de qualifications professionnelles satisfaisantes, et soient motivés et soutenus au sein de systèmes gérés de manière efficace et efficiente, et dotés de ressources suffisantes. Le *Rapport mondial sur les enseignants*, qui sera publié pour la première fois au cours du premier trimestre 2024 puis tous les deux ans, il présentera des informations et des analyses visant à faciliter l'élaboration de politiques fondées sur des faits probants. Il permettra ainsi d'orienter les politiques et pratiques relatives aux enseignants et à l'enseignement afin que tous les apprenants bénéficient de possibilités d'apprentissage de qualité.

Le rapport s'appuiera sur le cadre normatif international portant sur les enseignants et la profession enseignante. Celui-ci comprend la Convention de 1960 concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement et les Recommandations de 1966 et 1997 concernant la condition du personnel enseignant. L'analyse et les recommandations seront fondées sur une approche de l'éducation basée sur les droits humains.

Le rôle transformateur des enseignants pour l'avenir de l'éducation, souligné par la Commission internationale sur Les futurs de l'éducation (2021) met en lumière quatre grands enjeux pour repenser l'enseignement et la profession enseignante : redéfinir l'enseignement en tant que profession collaborative, reconnaître que le développement professionnel est un parcours d'apprentissage qui dure toute la vie, mobiliser la solidarité publique pour améliorer les conditions de travail et le statut des enseignants, et promouvoir l'engagement des enseignants dans la prise de décisions et le débat public sur l'éducation en leur fournissant le soutien et l'autonomie nécessaires. Dans cette continuité, le Sommet sur la transformation de l'éducation a reconnu qu'il fallait professionnaliser, former, motiver et soutenir la profession

enseignante, afin que ses membres puissent se transformer et devenir agents du changement (Nations Unies, 2022b).

Les déclarations d'engagement nationales présentées à l'issue de ce Sommet ont souligné le rôle central des enseignants, des éducateurs et des autres membres du personnel éducatif. Ainsi, sur 131 déclarations d'engagement nationales soumises dans le cadre du Sommet, la plupart (94 %) ont identifié la formation initiale et continue ainsi que le développement professionnel des enseignants comme des facteurs essentiels de l'amélioration de la qualité des apprentissages. En revanche, plus rares sont les pays qui ont mentionné l'amélioration des conditions de travail et du statut social des enseignants (32 %) et la lutte contre les pénuries d'enseignants (23 %). Ils sont encore moins à avoir évoqué la titularisation des enseignants contractuels et les besoins professionnels des enseignants invisibles non-nommés qui travaillent souvent auprès des apprenants les plus pauvres ou les plus marginalisés (2 %). Environ un tiers des pays, dont le Brésil, la Croatie, la France et la Lituanie¹, se sont engagés à augmenter les salaires, et l'Égypte s'est engagée à recruter 150 000 nouveaux enseignants dans les cinq prochaines années pour remédier à la pénurie.

Pour tirer parti des résultats du Sommet et faire en sorte que chaque apprenant ait accès à un enseignant professionnellement formé, qualifié et dûment soutenu capable de travailler efficacement dans un système éducatif transformé, le Secrétaire général des Nations Unies a constitué en 2023 un **Groupe de haut niveau sur la profession d'enseignant** chargé de produire des recommandations fondées sur des faits probants. Les recommandations de ce Groupe composé de ministres chargés de l'éducation, d'enseignants, d'élèves, desyndicalistes, de membres de la société civile, d'employeurs d'organisations régionales et internationales et d'universitaires seront reprises dans le Rapport mondial.

Ce premier Rapport mondial sur les enseignants visera à combler un déficit de connaissances. Jusqu'à présent, il n'existe aucun rapport dédié qui répertorie et présente de manière systématique les données internationales, régionales et nationales sur les enseignants ni les politiques, les programmes nationaux ou les initiatives internationales. Le Rapport s'appuiera sur de nouvelles données et de nouvelles études de cas pour mettre en lumière les progrès réalisés pour atteindre d'ici à 2030 la cible 4.c de l'ODD 4 : « Accroître nettement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement » (UNESCO, 2016a). Le rapport mondial comblera ainsi un

1 Les engagements de ces quatre pays : au Brésil, une augmentation de 33 % du salaire des enseignants dans l'éducation de base en 2022 ; en Croatie une augmentation cumulée des salaires des enseignants de 27 % depuis 2017 ; en France une revalorisation de 10 % du salaire des enseignants de l'éducation de base ; et en Lettonie une augmentation des plus bas salaires à hauteur de 11 % pour les enseignants du préprimaire (40 heures de travail par semaine) et de 8,4 % pour les enseignants du primaire (30 heures de travail par semaine). (Source : Nations Unies, 2023)

manque de connaissances publiques et contribuera au mandat de l'UNESCO qui consiste à guider et coordonner l'agenda d'Éducation 2030 en assurant le suivi des progrès accomplis pour atteindre les cibles. Il viendra compléter les efforts du Rapport mondial de suivi sur l'éducation en offrant une analyse approfondie de la cible 4.c et d'autres questions qui concernent les enseignants.

Le Rapport mondial sur les enseignants arrive à point nommé, alors que nous sommes à mi-chemin vers 2030.

Il permettra d'évaluer les progrès accomplis pour tenir les engagements relatifs à l'ODD 4, notamment à la cible 4.c, et d'accélérer le mouvement. Il peut s'écouler jusqu'à cinq ou six ans entre le moment où les gouvernements s'engagent à recruter plus d'enseignants et le moment où les premiers effets de la présence d'enseignants supplémentaires se font sentir. Il est donc indispensable d'agir le plus tôt possible pour atteindre les objectifs fixés.

Ce Rapport mondial sur les enseignants adoptera par ailleurs une approche thématique orientée vers l'action pour maximiser son impact

en tant qu'outil de plaidoyer permettant de mettre en lumière les principaux problèmes que rencontrent les enseignants et d'appeler à les soutenir davantage. La première édition du Rapport mondial porte sur les pénuries d'enseignants. À l'échelle scolaire, le facteur qui influe le plus sur les résultats d'apprentissage est la présence dans chaque classe d'un enseignant qualifié et motivé. Les pénuries d'enseignants restent toutefois un problème urgent alors que les pays du monde entier s'efforcent d'atteindre l'ODD 4, indépendamment de leur niveau de revenu.

Dans ce contexte, le Rapport mondial sur les enseignants 2024 fournira des informations susceptibles d'influencer les décideurs politiques et les parties prenantes qui interviennent dans l'élaboration et la mise en œuvre des bonnes pratiques visant à résoudre les difficultés qui limitent aussi bien le nombre que la qualité des enseignants qualifiés.

Cette démarche est cruciale car, même si les pénuries sont généralisées, les besoins sont plus importants dans certaines régions. C'est notamment le cas en Afrique subsaharienne, marquée par l'augmentation rapide de la population d'âge scolaire ces dernières années, et en Asie du Sud qui manque encore d'enseignants malgré des progrès significatifs. Il peut y avoir un lien entre l'inégalité sociale et la disponibilité d'enseignants qualifiés. Souvent, les enseignants qualifiés sont inégalement répartis entre les pays et sur leur territoire, à tel point que parfois pénurie et excédent peuvent coexister. Ce rapport fera donc le point

sur les différentes causes des pénuries et les contextes dans lesquels elles se produisent.

Par exemple, si dans certaines régions les pénuries sont surtout dues à la croissance démographique, ailleurs elles s'expliquent principalement par le fait que les enseignants quittent la profession. La pandémie de COVID-19 a eu des effets durables sur la disponibilité des enseignants

mais, s'il existe certaines preuves d'une détérioration des conditions de travail et d'une aggravation des pénuries, d'autres études fournissent des résultats plus mitigés (Ramírez et al., à paraître) et toutes les répercussions des pénuries ne sont pas encore correctement comprises. Nous devons absolument améliorer notre compréhension des pénuries d'enseignants liées à la COVID-19, y compris lors des crises de l'éducation et dans les situations d'urgence, pour dûment préparer et soutenir des enseignants résilients.

Les pénuries d'enseignants sont plus graves dans les contextes marqués par les conflits, des crises environnementales et des déplacements forcés.

En dehors de leurs rôles purement éducatifs, les enseignants assurent également un certain nombre de rôles connexes : ils stimulent un sentiment d'appartenance et contribuent au bien-être psychosocial des élèves déplacés et traumatisés (Falk et al., 2022; HCR, 2017). Pourtant, le fait que la plupart des enseignants dans les situations de crise sont eux-mêmes d'anciennes victimes de violence, vivent aussi un déplacement ou sont confrontés aux mêmes difficultés que les élèves qu'ils instruisent est souvent négligé (Adelman, 2019 ; Mendenhall et al. 2019).

Les pénuries ont de nombreuses répercussions. Elles sont coûteuses, elles augmentent la charge de travail et elles dissuadent les jeunes de devenir enseignants. Cela crée un cercle vicieux : l'éducation de faible qualité désavantage les élèves tout au long de leur vie, ce qui entraîne la reproduction et la perpétuation des inégalités en matière d'éducation.

Les pénuries d'enseignants ayant de multiples caractéristiques complexes, elles ne pourront être corrigées sans une approche systémique et holistique, reposant sur une idée claire de ce que la profession enseignante devrait être.

Entre autres facteurs, le Rapport mondial abordera le rôle du dialogue social et la collaboration des enseignants comme leviers essentiels pour redéfinir la profession et la place des enseignants au cœur d'un nouveau contrat social pour l'éducation.



Les pénuries d'enseignants ayant de multiples caractéristiques complexes, elles ne pourront être corrigées sans une approche systémique et holistique, reposant sur une idée claire de ce que la profession enseignante devrait être.

II. Les pénuries d'enseignants : Point sur la situation

Afin d'assurer le suivi des progrès mondiaux vers la réalisation de la cible 4.c, des indicateurs comparables à l'échelle internationale ont été définis pour évaluer la quantité et la qualité des enseignants, ainsi que la qualité de l'enseignement. Parmi ces indicateurs sur lesquels les gouvernements sont invités à rendre des comptes et à augmenter figurent la proportion d'enseignants possédant les qualifications minimales requises, par niveau d'enseignement, le pourcentage d'enseignants ayant reçu une formation continue au cours des 12 derniers mois par type de formation et, le salaire moyen des enseignants par rapport aux autres professions nécessitant un niveau de qualifications comparable. Il a également été demandé aux gouvernements de faire baisser le ratio d'élèves par enseignant formé et le taux d'attrition des enseignants.

Toutefois, compte tenu de la variété des contextes, la mesure des pénuries d'enseignants n'est pas un processus simple et uniforme. Il n'existe pas assez d'études sur la manière dont les pénuries d'enseignants sont mesurées, sur les dispositions prises pour y remédier ou les résultats obtenus (Behrstock-Sherratt, 2016). En outre, l'amélioration de la disponibilité et de la qualité des données fait partie intégrante du vaste travail à accomplir pour remédier aux pénuries d'enseignants.

La projection actuelle de l'augmentation des effectifs de la profession enseignante dans chaque pays est fondée sur la méthodologie mise au point par l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU, 2010²).

D'après cette projection, des progrès ont été faits afin de recruter le nombre d'enseignants nécessaires pour réaliser l'enseignement primaire et secondaire universel, mais selon les estimations il manquera encore 44 millions d'enseignants en 2030 – sachant que ce chiffre était de 69 millions en 2016 (ISU, 2016). C'est en Afrique subsaharienne que les besoins sont les plus importants, suivie de l'Asie australe, de l'Europe et de l'Amérique du Nord (voir le tableau 1). En outre, le remplacement des enseignants quittant la profession compte pour 58 % des nouveaux recrutements nécessaires, les 40 % restants correspondant à de nouveaux postes.

Les pénuries d'enseignants sont un phénomène mondial, qui touche les pays de niveau de revenu différent. Il manque 15 millions d'enseignants en Afrique subsaharienne. Cette pénurie s'explique principalement par l'augmentation rapide de la population d'âge scolaire, à laquelle s'ajoutent des contraintes financières. En Afrique du Nord et en Asie de l'Ouest comme en Asie du Sud-Est, les pays ont également du mal à atteindre leurs objectifs en matière de recrutement d'enseignants. Dans ces

régions, 4,3 et 4,5 millions d'enseignants supplémentaires sont nécessaires respectivement. Cela correspond approximativement à 70% des objectifs de 2016, ce qui rend peu probable qu'ils soient atteints en 2030. Il est encore moins probable que l'objectif soit atteint en Afrique subsaharienne car il représente 88 % de l'objectif de 2016.

Les projections pour l'**Asie de l'Est** (3,3 millions) et l'**Asie du Sud** (7,8 millions) correspondent à peu près à la moitié des objectifs de 2016, ce qui laisse penser qu'ils pourraient être atteints d'ici 2030. Des efforts supplémentaires sont toutefois nécessaires pour recruter des enseignants, en particulier en Asie du Sud où la réduction des besoins de recrutement peut être attribuée à la fois à l'amélioration du recrutement des enseignants qu'à un déclin du nombre d'élèves attendus, compte tenu de la baisse des taux de natalité (Arora, 2021 ; Bora et al., 2023 ; UN DESA, 2022 ; Pearce, 2021).

C'est en **Europe et en Amérique du Nord**, où les taux de fécondité sont faibles, qu'on enregistre le troisième nombre le plus important d'enseignants à recruter, soit 4,8 millions. Il faut souligner que dans cette région, la majeure partie des enseignants supplémentaires, environ 4,5 millions, doivent être recrutés pour pallier l'attrition.

La région d'**Amérique latine et des Caraïbes** aura également du mal à atteindre la cible 4.c, car 3,2 millions d'enseignants manquent à l'appel pour parvenir à l'éducation universelle d'ici 2030, pour la plupart à cause de l'attrition (2,8 millions). L'objectif actuel en matière de recrutement des enseignants dans la région représentant environ 60 % de l'objectif fixé en 2016, des efforts renouvelés seront nécessaires pour augmenter les chances de l'atteindre d'ici 2030.

Pour finir, l'**Océanie et l'Asie centrale** sont les deux régions dans lesquelles le nombre relatif d'enseignants nécessaires pour atteindre l'enseignement primaire et secondaire universel d'ici 2030 est le plus faible (0,3 et 0,7 million respectivement). Dans les deux cas, l'attrition est le principal facteur expliquant ces chiffres.

À l'échelle mondiale, c'est pour atteindre l'enseignement secondaire universel d'ici 2030 que la plupart des enseignants supplémentaires doivent être recrutés. Selon les projections, il manque 13 millions d'enseignants du primaire et 31 millions d'enseignants du secondaire. Cela signifie qu'environ 7 nouvelles recrues sur 10 sont attendues dans le secondaire (UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a) (voir le tableau 1).

2 Ces projections reposent sur les données de référence concernant les enseignants, issues de la base de données de l'ISU et sur les postulats suivants : une scolarisation universelle parachevée dans le primaire et le secondaire, une réduction des taux de redoublement (avec une limite à 10 % pour les taux dépassant ce seuil), le maintien ou l'amélioration des ratios élèves-enseignant (respect de la norme minimale de 40:1 dans le primaire et 25:1 dans le secondaire), une croissance démographique conformes aux projections de la Division de la population des Nations Unies, et un taux d'attrition des enseignants basé sur 10 ans de données de l'ISU (une valeur de 5 % étant attribuée aux données manquantes).

Tableau 1. Nombre total d'enseignants supplémentaires nécessaires dans le primaire et le secondaire d'ici 2030, par région (en milliers)**a. Primaire**

Enseignants nécessaires dans le primaire, par région (en milliers)				
Région	Enseignants 2022	Objectifs de recrutement pour 2030, par type de besoin		Total des recrutements supplémentaires nécessaires d'ici 2030
		Remplacements des départs	Nouveaux postes	
Asie centrale	302	42	54	96
Asie de l'Est	7 417	163	17	179
Europe et Amérique du Nord	4 862	1 689	25	1 714
Amérique latine et Caraïbes	3 071	979	30	1 009
Afrique du Nord et Asie de l'Ouest	2 849	868	365	1 233
Océanie	199	114	10	123
Asie du Sud-Est	3 682	2 945	104	3 050
Asie du Sud	6 428	664	397	1 061
Afrique subsaharienne	4 931	2 447	1 944	4 391
Total	33 741	9 911	2 946	12 857

b. Secondaire

Enseignants nécessaires dans le secondaire, par région (en milliers)				
Région	Enseignants 2022	Objectifs de recrutement pour 2030, par type de besoin		Total des recrutements supplémentaires nécessaires d'ici 2030
		Remplacements des départs	Nouveaux postes	
Asie centrale	904	362	289	651
Asie de l'Est	8 082	2 089	1 011	3 101
Europe et Amérique du Nord	7 775	2 830	285	3 115
Amérique latine et Caraïbes	4 126	1 867	331	2 198
Afrique du Nord et Asie de l'Ouest	3 348	1 638	1 386	3 024
Océanie	nd	82	69	152
Asie du Sud-Est	3 075	1 070	420	1 490
Asie du Sud	8 554	2 399	4 317	6 716
Afrique subsaharienne	3 528	3 191	7 467	10 658
Total	39 392	15 531	15 574	31 105

Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Adapté de Ramírez et al., à paraître. Date de consultation de la base de données : 11 octobre 2023.

Remarque : nd = données non disponibles.

Seuls quelques pays sont sur la bonne voie pour atteindre le nombre d'enseignants nécessaires d'ici 2030.

Si le taux historique de croissance annuelle se maintient, 78 pays sur 197 disposeront d'un nombre suffisant d'enseignants pour garantir l'enseignement primaire universel. C'est en Asie de l'Est que se trouve la plus grande proportion de pays répondant à ce critère (6 sur 7) ; et la plus faible proportion est observée en Afrique subsaharienne où seuls 9 pays sur 46 sont susceptibles d'atteindre leur objectif d'ici 2030 (voir la figure 1).

Au niveau secondaire, les pays seront encore moins nombreux à recruter assez d'enseignants : seulement 30 sur 187. Cela vaut pour toutes les régions. En Europe et en Amérique du Nord, seuls 11 pays sur 44 attendront leur objectif. Fait plus marquant encore, seuls 2 pays sur 15 en Océanie, 2 pays sur 16 en Afrique du Nord et en Asie de l'Ouest et 4 pays sur 44 en Afrique subsaharienne sont susceptibles d'y parvenir d'ici 2030 (voir la figure 1). Ce sont toutefois des régions différentes, qui sont chacune confrontée à des défis spécifiques. Par exemple, en Afrique subsaharienne, cette projection s'explique principalement par le manque de ressources nécessaires

pour élargir le système éducatif, tandis qu'en Europe et en Amérique du Nord elle est principalement liée à des taux d'attrition plus élevés et au manque de compétitivité de la profession enseignante.

Si les pénuries d'enseignants constituent un défi généralisé, l'optimisme est de mise dans certains contextes.

Plusieurs pays de différentes régions, dont la Micronésie, le Kenya, le Congo, les Fidji, l'Irlande, Nauru, la Chine, les Tokélaou et Anguilla, devraient répondre à la demande d'enseignants du primaire d'ici 2030 si le taux de croissance historique se maintient. Ils y parviendront soit en augmentant progressivement la taille du corps enseignant soit grâce à un recrutement solide associée à la diminution de la population d'âge scolaire (Ramírez, Mackintosh et Atherton, à paraître). En ce qui concerne les enseignants du secondaire, les pays en meilleure posture pour répondre à la demande d'ici 2030 sont de nouveau le Kenya, avec une croissance annuelle de 29 %, suivi de Montserrat, puis les Émirats arabes unis, la République centrafricaine, le Congo, la Gambie, la République Dominicaine, les Philippines et le Myanmar (ibid.).



D'ici 2030, 78 pays sur 197 disposeront d'un nombre suffisant d'enseignants pour garantir l'enseignement primaire universel.

Figure 1. Nombre de pays qui devraient combler le manque d'enseignants dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2030, sur la base des tendances actuelles

Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Adapté de Ramírez, Mackintosh et Atherton, à paraître. Date de consultation de la base de données : 11 octobre 2023.

Les besoins en matière de recrutement étant variables d'une région à l'autre, il convient d'adopter des approches sur mesure pour attirer et retenir les enseignants. Dans les pays à forte croissance démographique, comme en Afrique subsaharienne, où la demande de nouveaux enseignants est forte, il faut trouver le bon équilibre entre la multiplication des places dans les établissements de formation – pour que les nouvelles

recrues soient dûment formées et qualifiées – et les mesures prises pour rendre la profession plus attractive et garantir la rétention. À l'inverse, dans des régions comme l'Europe et l'Amérique du Nord ainsi qu'en Amérique latine et dans les Caraïbes, où l'attrition a été identifiée comme la principale cause des pénuries, l'accent doit être mis sur la professionnalisation de l'enseignement pour attirer et retenir des candidats de qualité.

Il faut plus d'enseignants qualifiés

Les enseignants jouent un rôle clé pour la qualité de l'éducation. Tous les enseignants devraient suivre une formation pédagogique adéquate, appropriée et pertinente pour pouvoir enseigner aux niveaux choisis, et bénéficier de qualifications académiques suffisantes dans les matières qu'ils sont amenés à enseigner (ISU, 2018 ; 2023b). Toutefois, d'un système éducatif à l'autre, il existe des écarts considérables dans les définitions et les mises en pratique du concept d'enseignant qualifié. Cela rend difficile les comparaisons internationales et l'établissement de points de référence.

Dans l'ensemble, les données relatives aux enseignants qualifiés manquent, en particulier pour certains niveaux d'enseignement et quelques régions. La moyenne mondiale reste cependant stable dans les différents niveaux, à environ 85 %.

Dans l'**enseignement préprimaire**, l'Afrique subsaharienne, l'Amérique latine et les Caraïbes et les petits États insulaires en développement (PEID) comptent moins de 75 % d'enseignants qualifiés. Les données relatives aux enseignants qualifiés dans le préprimaire en Afrique subsaharienne et dans les PEID montrent une amélioration progressive, les taux qui sont passés respectivement de 54 % et 60 % pour ces deux régions en 2012 à 61 % et 73 % en 2020 (voir la figure 2).

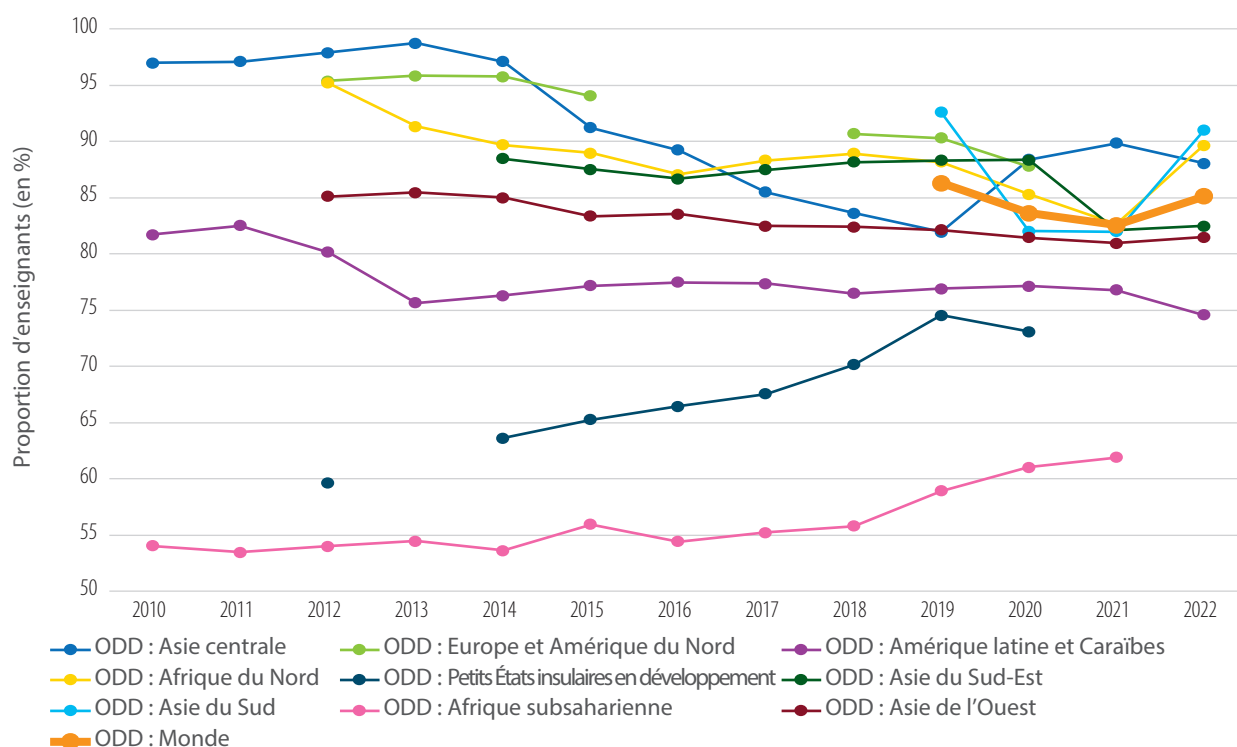
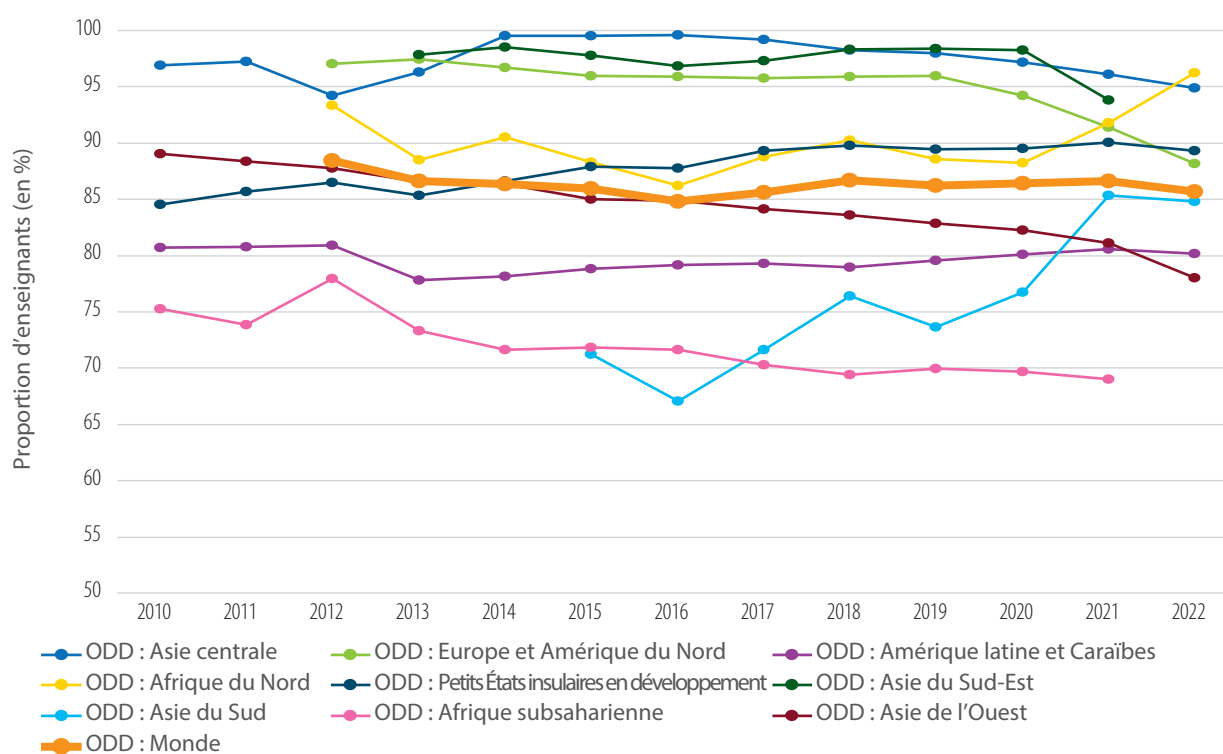
Dans l'**enseignement primaire**, exceptions faites de l'Asie de l'Ouest (78 %) et de l'Asie du Sud (85 %), la plupart des régions enregistrent des pourcentages plus élevés d'enseignants formés que dans l'enseignement préprimaire.

Par ailleurs, 86 % des enseignants du primaire à travers le monde possèdent les qualifications minimales requises. Il faut toutefois souligner qu'ils ne sont que 69 % dans ce cas en Afrique subsaharienne, alors qu'ils étaient 75 % en 2010. En Asie du Sud-Est, presque tous les enseignants du primaire (98 %) disposaient des qualifications minimales requises en 2020. Un léger déclin (à 94 %) a été observé en 2021. En Asie centrale et en Afrique du Nord, presque tous les enseignants du primaire répondent aux critères en matière de qualification (95 % et 96 % respectivement). Il faut également souligner que les PEID ont entrepris d'améliorer le niveau de qualification des enseignants du primaire, passant de 85 % en 2010 à 89 % en 2022.

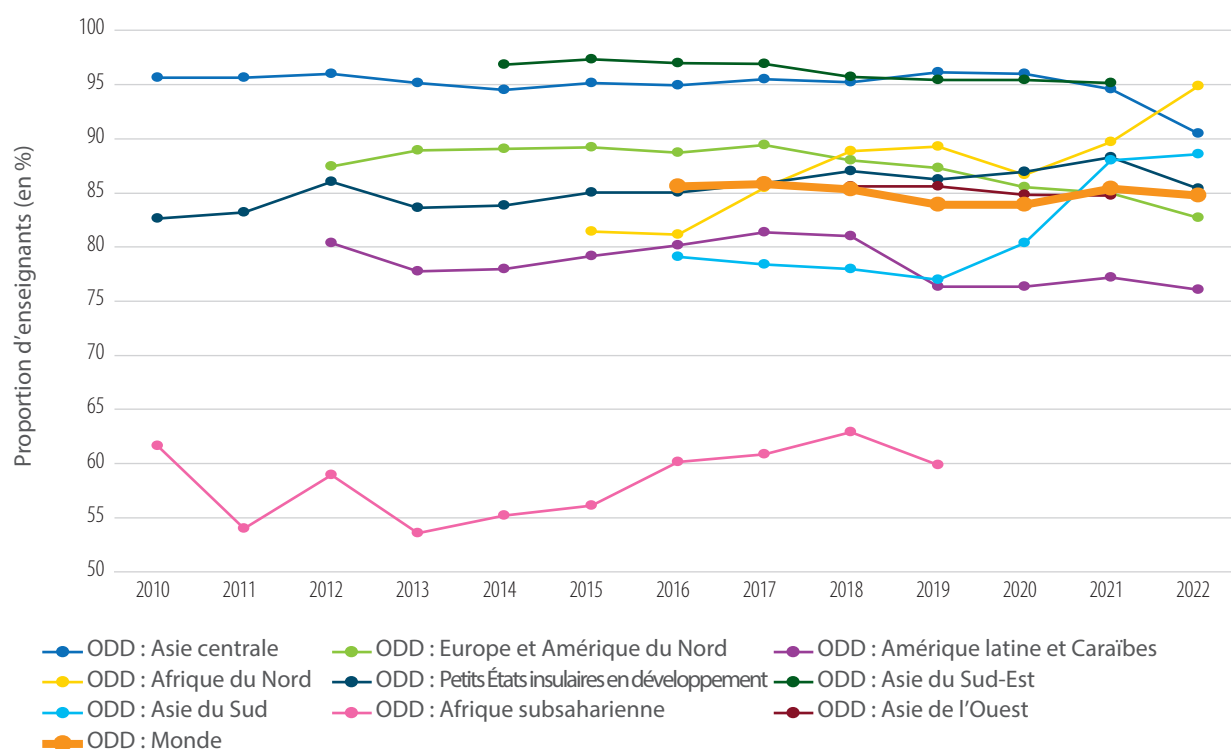
À l'échelle mondiale, 85 % des **enseignants du secondaire** disposent des qualifications minimales requises. Dans la plupart des régions cela représente entre 80 % et 90 % des enseignants. La situation est moins favorable en Afrique subsaharienne, où ce taux s'établit à un peu plus de 60 %. Dans la plupart des régions, le pourcentage d'enseignants qualifiés est moindre dans le secondaire que dans le primaire. En Amérique latine et dans les Caraïbes, la proportion est passée de 80 % en 2012 à 76 % en 2022. Une baisse a également été constatée en Europe et en Amérique du Nord (de 89 % en 2017 à 83 % en 2022). En Asie du Sud-Est comme en Afrique du Nord les progrès sont remarquables, puisque presque tous les enseignants du secondaire – jusqu'à 95 % – répondent aux critères en matière de qualification. Plus précisément, le taux est passé de 80 % à 89 % entre 2020 et 2022 en Asie du Sud, et de 81 % à 95 % entre 2015 et 2022 en Afrique du Nord.



À l'échelle mondiale, 85 % des enseignants du secondaire disposent des qualifications minimales requises. Dans la plupart des régions cela représente entre 80 % et 90 % des enseignants. La situation est moins favorable en Afrique subsaharienne, où ce taux s'établit à un peu plus de 60 %.

Figure 2. Proportion d'enseignants du préprimaire, du primaire et du secondaire disposant des qualifications minimales requises, 2010-2022**a. Préprimaire****b. Primaire**

c. Secondaire



Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Indicateur 4.c.1. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 27 septembre 2023.

Les tendances régionales peuvent dissimuler des écarts considérables entre les pays. Si dans certains pays d'Afrique subsaharienne, dont la Côte d'Ivoire, Maurice et le Niger, plus de 90 % des **enseignants du préprimaire** possèdent les qualifications minimales requises, dans 11 autres pays de la région c'est le cas pour seulement 50 % d'entre eux. Cette tendance est également manifeste

en Amérique latine et dans les Caraïbes, où moins de 50 % des **enseignants du secondaire** sont formés dans six pays alors que 80 % d'entre eux répondent aux qualifications minimales requises dans 13 pays dont la Jamaïque, Cuba et la République Dominicaine, où environ 100 % possèdent les qualifications minimales requises.

Les classes surchargées ont un effet négatif sur la qualité de l'enseignement et les conditions de travail

Les classes surchargées peuvent être un symptôme des pénuries d'enseignants, car dans les cas les plus graves elles sont associées à l'augmentation du ratio élèves-enseignant. À ce titre, il existe de grandes différences entre les pays et entre les régions.

À l'échelle mondiale, le ratio élèves-enseignant, c'est-à-dire le nombre d'élèves par enseignant, a généralement baissé depuis l'an 2000 (ISU, 2023a). Malgré cette baisse il y a encore des écarts importants entre les régions et les pays de différents niveaux de revenus (voir le tableau 2). Les ratios élèves-enseignant élevés entraînent la surcharge des classes, et c'est un problème qui touche davantage les pays à faible revenu que les pays à revenu élevé.

Les ratios élèves-enseignant formé, qui mesurent le nombre d'élèves par enseignant possédant les qualifications minimales requises, sont nettement plus

élevés dans les pays à faible revenu. Cela s'explique principalement par le fait qu'ils comptent proportionnellement moins d'enseignants formés.

Pour cette raison, le ratio élèves-enseignant formé est moins un indicateur mesurant la taille des classes et davantage un indicateur mesurant dans quelle mesure les enseignants qualifiés sont étirés en tant que ressource. Dans l'enseignement primaire, le ratio élèves-enseignant formé est en moyenne de 15:1 dans les pays à revenu élevé mais il est trois fois plus élevé dans les pays à faible revenu, où l'on compte en moyenne 52 élèves par enseignant formé en 2022 (voir le tableau 2 et la figure 3). L'analyse de cet indicateur par région montre que c'est en Afrique subsaharienne que le ratio élèves-enseignant formé est le plus élevé (56:1), suivie de l'Asie centrale et du Sud (35:1), selon les données de 2022. Le ratio le plus faible est enregistré en Europe et en Amérique du Nord, où en 2022 il s'établissait à 16 élèves en moyenne par enseignant formé.

Pour ce qui concerne l'**enseignement préprimaire**, le manque de données ne permet pas d'examiner toutes les tendances régionales (par exemple en Asie centrale et du Sud) et d'établir une tendance mondiale. À l'exception de l'Afrique subsaharienne, où le ratio élèves-enseignant formé était de 54:1 dans l'enseignement préprimaire en 2022, la plupart des régions maintiennent ce ratio sous la barre des 30:1.

Dans l'**enseignement secondaire**, les moyennes régionales sont généralement inférieures à 25 élèves par enseignant formé, sauf en Afrique subsaharienne. Ce ratio est plus élevé dans cette région comme en Asie centrale et du Sud, même si des progrès significatifs ont été accomplis ces dernières années. Par exemple, en Afrique subsaharienne, il est passé de 40:1 à 34:1 entre 2013 et 2019. Une baisse similaire a été observée en Asie du Sud, où il est passé de 35:1 en 2016 à 25:1 en 2022.

Tableau 2. Ratio élèves-enseignant dans l'enseignement primaire, par région et niveau de revenu, 2022

Région	Ratio élèves-enseignant	Ratio élèves-enseignant formé
Afrique subsaharienne	38,4	55,7
Asie centrale et du Sud	29,8	34,9
Océanie	22,0	nd
Amérique latine et Caraïbes	20,1	25,0
Afrique du Nord et Asie de l'Ouest	20,0	24,5
Asie de l'Est et du Sud-Est	16,9	nd
Europe et Amérique du Nord	13,7	15,5
Faible revenu	37,8	52,5
Revenu intermédiaire inférieur	30,2	36,4
Revenu intermédiaire supérieur	17,3	nd
Revenu élevé	13,5	15,1
Monde	22,8	26,7

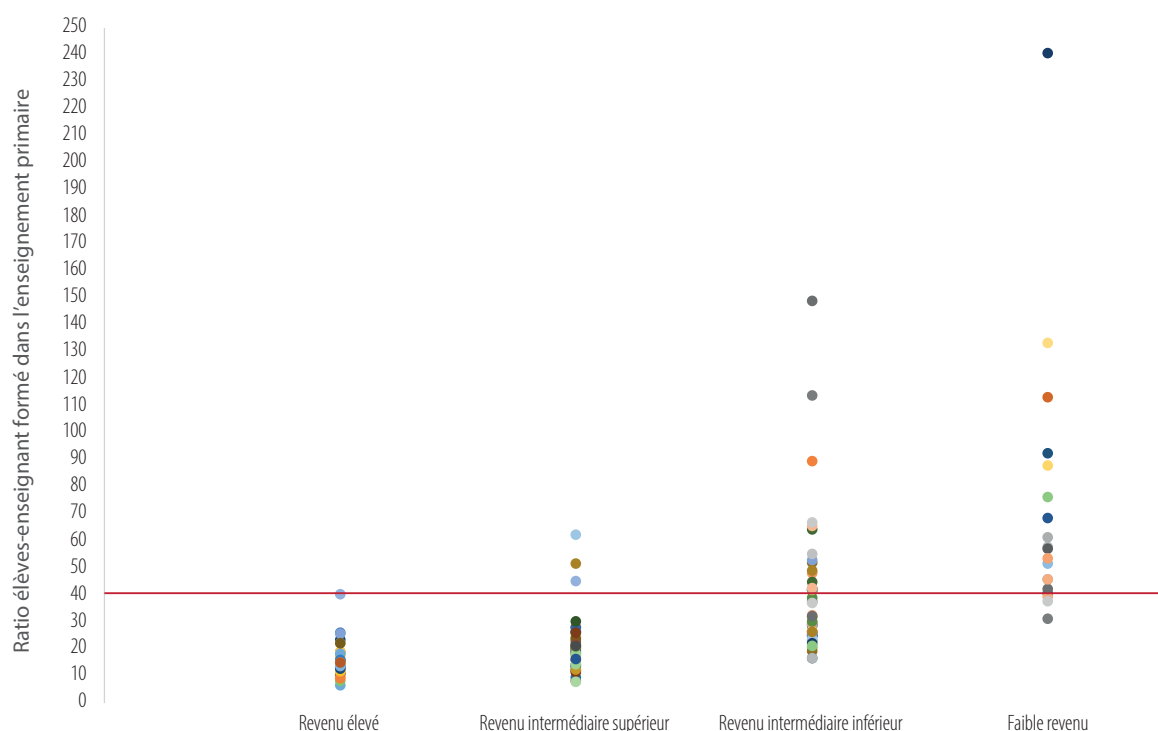
Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Ratio élèves-enseignant adapté de ISU, 2023. Date de consultation de la base de données : 17 octobre 2023.

Remarque : nd = données non disponibles.



À l'échelle mondiale, le ratio élèves-enseignant, c'est-à-dire le nombre d'élèves par enseignant, a généralement baissé depuis l'an 2000.

Figure 3. Ratio élèves-enseignant formé dans l'enseignement primaire, par niveau de revenu des pays, 2022, ou les données les plus récentes disponibles



Source: ISU, 2023c. Adapté de ISU, 2023.

Remarque: chaque point correspond à un pays. La ligne rouge indique le seuil de référence pour le ratio élèves-enseignants formés. Date de consultation de la base de données: 5 octobre 2023.

Les salaires des enseignants restent insuffisants

L'un des principaux objectifs d'étude et d'analyse des salaires des enseignants est d'évaluer la compétitivité de la profession, autrement dit sa capacité à attirer et retenir des enseignants dans la durée, et les inégalités salariales auxquelles les enseignants peuvent être confrontés.

Les salaires des enseignants, quel que soit le niveau d'enseignement, varient grandement par rapport à ceux pratiqués dans d'autres professions. Dans certains pays, les enseignants gagnent deux fois plus que d'autres personnes au niveau de qualification comparable, mais dans d'autres ils touchent des salaires beaucoup plus

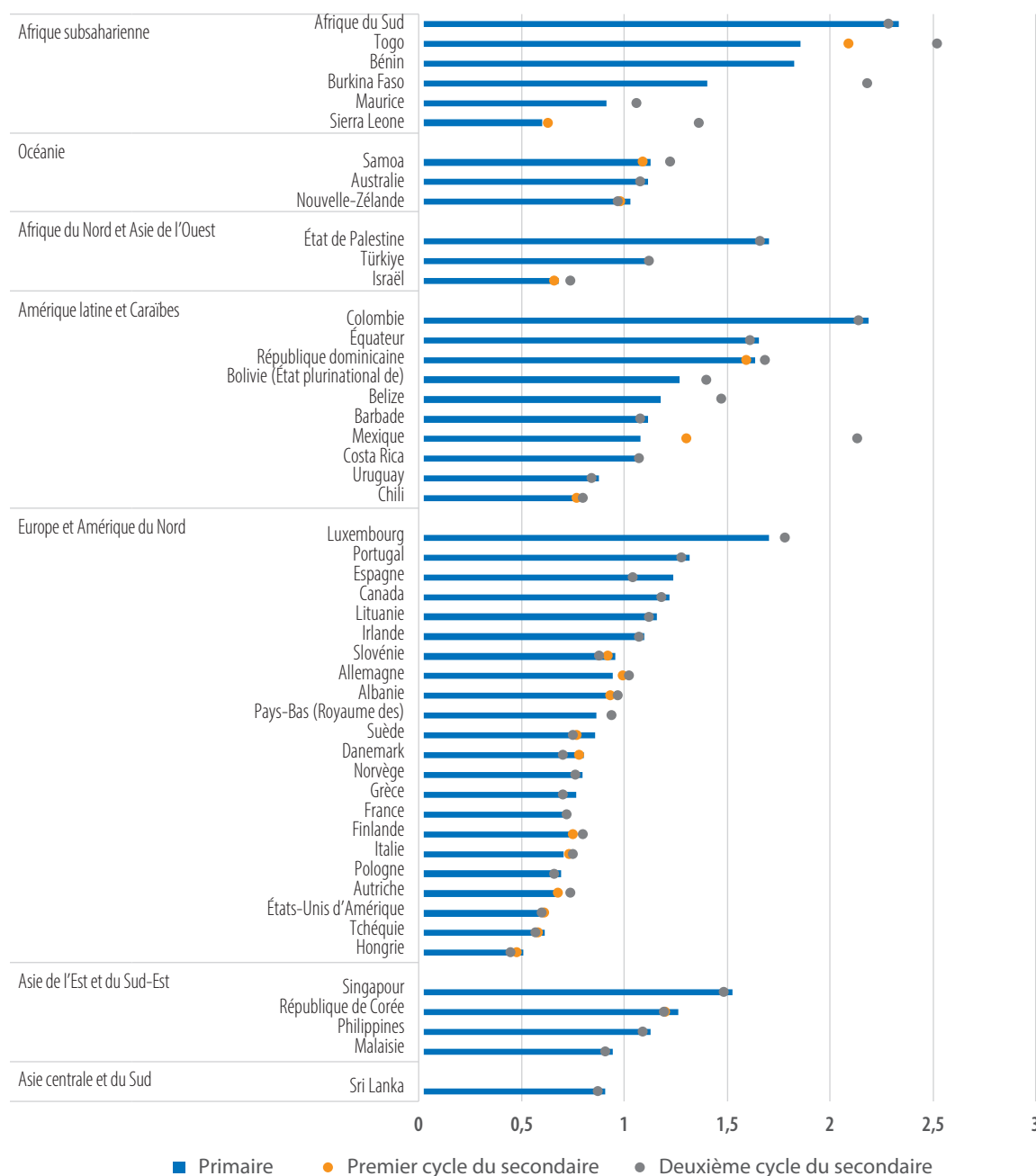
faibles. Il faut toutefois souligner le manque de données sur les salaires des enseignants à l'échelle mondiale, ce qui rend impossible l'analyse de moyennes régionales.

Les enseignants du préscolaire au Samoa et en Sierra Leone gagnent moitié moins que ce qu'ils pourraient espérer dans une autre profession nécessitant un niveau de qualification comparable, tandis qu'en Colombie, au Togo, au Bénin, au Luxembourg, en Équateur et en République dominicaine, ils touchent au moins 50 % de plus que d'autres professionnels, à qualifications égales.



Dans 20 pays d'Afrique subsaharienne les enseignants gagnent en moyenne moins de 7 500 dollars des États-Unis, par an en parité de pouvoir d'achat.

Figure 4. Salaire moyen des enseignants de l'enseignement primaire, secondaire inférieur et supérieur par rapport aux autres professions nécessitant un niveau de qualification comparable, hommes et femmes, 2021, ou les données les plus récentes disponibles



Source : ISU, 2023c et adapté de UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Indicateur 4.c.5. Date de consultation de la base de données : 27 septembre 2023.

L'analyse de l'enseignement primaire montre que la moitié des pays rémunèrent les enseignants du primaire moins que d'autres professions exigeant des qualifications similaires, alors que cette proportion n'est plus que de 3 pays sur 10 en Europe et en Amérique du Nord. En Hongrie, les enseignants du primaire gagnent la moitié de ce que gagnent des professionnels de qualification comparable, tandis qu'à Singapour, au Luxembourg, en Colombie,

en République dominicaine et en Équateur, les enseignants gagnent au moins 50 % de plus que des professionnels de qualification similaire. (UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a). Les données indiquent que dans les pays de l'Afrique subsaharienne, les enseignants peuvent toucher des salaires nettement plus élevés. Par exemple, les enseignants du primaire au Bénin gagnent en moyenne 50 % de plus que les personnes exerçant des métiers

nécessitant un niveau de qualification similaire. Toutefois, cela ne signifie pas nécessairement que ces salaires sont importants. Par exemple, les recherches indiquent que dans 20 pays d'Afrique subsaharienne les enseignants gagnent en moyenne moins de 7 500 dollars des États-Unis par an en parité de pouvoir d'achat, ce qui signifie que leur rémunération est nettement insuffisante pour répondre aux besoins fondamentaux de leurs familles (Bennell, 2023).

Les **enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire** touchent des salaires relativement plus compétitifs dans certains pays tels que le Togo et le Mexique. Dans le deuxième cycle en particulier, ils gagnent plus du double du salaire pratiqué dans les professions exigeant des qualifications similaires. En revanche, dans des pays comme la Hongrie, les États-Unis d'Amérique, le Danemark, la France, l'Autriche, Israël et le Sri Lanka, les enseignants du secondaire gagnent moins que d'autres professionnels à qualifications égales (voir la figure 4).

De nombreux enseignants quittent la profession, mais des données plus nombreuses et de meilleure qualité sont nécessaires pour évaluer l'impact de ce phénomène.

Le taux d'attrition renvoie au nombre d'enseignants qui quittent la profession au cours d'une année scolaire donnée. Les raisons de ces départs peuvent être multiples : retraite, état de santé, engagements familiaux, reconversion professionnelle ou décès, entre autres (ISU, 2023b; OCDE, 2021).

Dans les systèmes où le taux d'attrition se maintient au-dessus de 10 %, la carrière moyenne d'un enseignant ne dure que 10 ans. Pour que les carrières des enseignants durent au moins 30 ans, les systèmes éducatifs doivent obtenir des taux d'attrition bien inférieurs à 5 % (ISU, 2023b).

À l'échelle mondiale, les taux d'attrition des enseignants du primaire ont presque doublé, passant de 4,6 % en 2015 à 9 % en 2022 (voir le tableau 3). Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, ce taux a nettement augmenté en 2019 avant d'amorcer un déclin en 2021. Il n'existe pas assez de chiffres récents sur l'attrition dans le deuxième cycle du secondaire, mais les données antérieures de l'ISU tendent à montrer que l'attrition diminue dans les niveaux d'enseignement supérieurs (UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a). Des données provenant d'autres sources indiquent que dans certains pays à revenu élevé l'attrition est plus forte dans l'enseignement secondaire (OCDE, 2021).

Tableau 3. Taux d'attrition des enseignants (%), hommes et femmes, 2015-2022

Niveau d'enseignement	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Primaire	4,62	nd	nd	nd	5,36	5,17	5,83	9,06
Premier cycle du secondaire	nd	5,00	4,89	4,14	6,61	7,85	5,75	5,71
Deuxième cycle du secondaire	nd	4,14	4,03	4,19	nd	nd	nd	nd

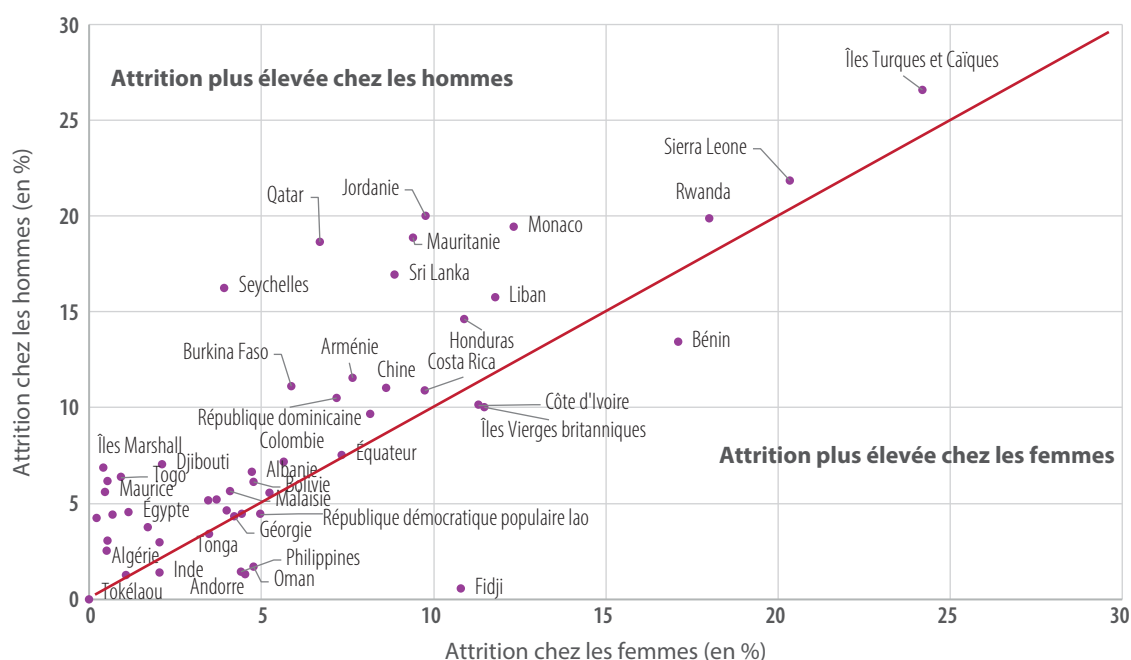
Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Indicateur 4.c.6. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 5 octobre 2023.

Remarque : nd = données non disponibles.

Les taux d'attrition sont généralement plus élevés chez les hommes que chez les femmes (voir la figure 5). À l'échelle mondiale, les taux d'attrition en 2021 étaient de 9,2 % et 5,9 % pour les enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire, contre 4,2 % et 5,6 % pour les enseignantes des mêmes niveaux (ISU, 2023c). L'attrition dans l'enseignement primaire est plus forte pour les hommes que pour les femmes dans 80 % des pays. Elle est même plus de deux fois plus élevée en Algérie,

au Bélarus, au Bhoutan, à Djibouti, en Égypte, dans les Îles Marshall, au Maroc, à Maurice, en Mongolie, au Niger, aux Seychelles et au Togo. Dans certaines circonstances cependant, les taux d'attrition sont plus élevés pour les femmes que pour les hommes : à titre d'exemple, en Inde les enseignantes du primaire avaient un taux d'attrition de 2 % en 2022, contre 1,4 % pour les enseignants (ISU, 2023c ; UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a).

Figure 5. Attrition des enseignants du primaire, par sexe, 2021 ou dernières données disponibles



Source: ISU, 2023c et adapté de UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a.

Les facteurs qui expliquent l'attrition plus élevée chez les hommes varient selon les régions ou les pays.

Toutefois, certaines tendances se dessinent : par exemple, les hommes ont généralement une plus grande mobilité professionnelle que les femmes, notamment dans des domaines comme la construction, les affaires, l'industrie manufacturière et l'agriculture (OCDE, 2023). À l'échelle mondiale, les femmes sont surreprésentées dans les secteurs moins rémunérateurs (tels que l'éducation ou les services médico-sociaux) et l'écart entre les genres dans le taux d'activité professionnelle s'établit à 25 % (OCDE, 2023).

L'enseignement, en particulier aux niveaux inférieurs, est fréquemment perçu comme une profession féminine, sous l'effet de normes culturelles et de préjugés sexistes qui attribuent aux femmes comme rôle premier d'élever et de prendre soin des enfants (UNESCO, 2019 ; OCDE, 2023). **Dans les premières années de la scolarité, l'enseignement reste une profession majoritairement féminine.** À l'échelle mondiale, les femmes représentent 94 % des enseignants du préprimaire, 67 % des enseignants du primaire et 54 % des enseignants du secondaire (ISU, 2023c). Cette tendance semble s'amplifier : dans le monde, la part des femmes parmi les enseignants du préprimaire est passée de 92 % en 2000 à 94 % en 2022, et dans le primaire ce taux est passé de 60 % à 68 % pendant la même période (UNESCO, 2022).

Dans l'ensemble, il n'existe pas assez de données pour calculer toutes les moyennes régionales et identifier les tendances à long terme en matière d'attrition des enseignants. En outre, les taux d'attrition dans chaque pays peuvent grandement varier en fonction des niveaux d'enseignement et d'une année à l'autre. D'ailleurs, les données de l'ISU sur l'attrition entre 2012 et 2022 ne

couvrent que 79 pays pour le primaire, 44 pays pour le premier cycle du secondaire et 48 pays pour le deuxième cycle du secondaire (ISU, 2023c).

Dans l'**enseignement primaire**, seules les données disponibles pour l'Asie de l'Est permettent une analyse à long terme. Celui-ci montre une augmentation significative du taux d'attrition, de 1,3 % en 2018 à près de 9 % en 2022. Entre 2000 et 2022, l'attrition des enseignants du primaire était très élevée (égale ou supérieure à 10 %) dans plusieurs pays de différentes régions : 10 % au Sri Lanka ; 11 % dans les Îles vierges britanniques et en Côte d'Ivoire ; 12 % au Honduras, en Jordanie et au Liban ; 16 % Mauritanie et 19 % au Rwanda. Elle était anormalement élevée – égale ou supérieure à 20 % – au Bénin (28 %), en Sierra Leone (21 %) et dans les Îles Turques et Caïques (25 %).

Les données relatives à l'attrition sont insuffisantes pour calculer des tendances régionales pour les **enseignants du préprimaire**. Les données nationales disponibles illustrent la nature complexe et variée de l'attrition des enseignants du préprimaire dans les différentes régions et les différents pays. Si certains pays maintiennent des taux d'attrition faibles, comme l'Inde et le Népal (environ 2 % en 2022 et en 2023, respectivement), ceux-ci sont bien plus élevés ailleurs, en particulier en Amérique latine et dans les Caraïbes. À titre d'exemple ils s'établissent à 39 % et 49 % respectivement en République Dominicaine et dans les Îles Turques et Caïques. La situation est remarquable en Jamaïque, où le taux d'attrition enregistré est passé de 3 % en 2018 à 23 % en 2020.

De même, le manque de données suffisantes concernant les **enseignants du secondaire** empêche une analyse à long terme des taux d'attrition dans de nombreuses

régions. Les données disponibles pour l'Asie de l'Est et du Sud-Est montrent que les taux d'attrition des enseignants du primaire restent stables et inférieurs à 4 % depuis 2013, même si leur variabilité augmente depuis 2019. Cette évolution est complétée par une augmentation ultérieure de plus de 5 % dans le premier cycle du secondaire et de plus de 3 % dans le deuxième cycle du secondaire en 2022. À la différence des autres régions, dans les PEID les taux d'attrition des enseignants du secondaire sont relativement élevés mais sont restés stables, à environ 16 % entre 2018 et 2020.

Les enseignants débutants sont plus susceptibles de quitter la profession, et ceux qui sont sur le point de prendre leur retraite mettent aussi les systèmes éducatifs sous pression et aggravent les pénuries.

Quelques pays fournissent des données sur le moment de leur carrière où les enseignants décident de quitter la profession, et certaines études montrent que, s'ils ne sont pas correctement soutenus, les enseignants débutants sont plus susceptibles de quitter la profession que leurs collègues plus expérimentés (Ingersoll et Smith, 2003 ; Papay et al., 2017 ; DFE, 2023 ; Allen et Sims, 2018).

Si le départ des enseignants débutants met les systèmes éducatifs en difficulté et a pour résultat des coûts de recrutement et de formation élevés, la retraite des enseignants en fin de carrière est un autre facteur de pression. Un âge moyen élevé des enseignants, comme en Italie et en Lituanie (où plus de 50 % des enseignants du primaire ont au moins 50 ans) entraîne d'importantes difficultés en matière d'adaptation (Eurostat, 2022). Pour y remédier, le projet Teacher Demographic Dividend (TDD) mis en œuvre en Afrique du Sud vise à rassembler de vastes ensembles de données sur le corps enseignant afin de modéliser les futures dynamiques de la profession mais

aussi d'identifier des occasions d'améliorer l'éducation. À ce jour, le TDD a analysé le futur défi qui consistera à remplacer la moitié des enseignants employés par l'État qui prendront leur retraite d'ici 2035, ainsi que les effets potentiels de cette nécessité sur les finances publiques (Université de Stellenbosch, 2023).

Les départs des enseignants qui quittent la profession ou passent d'une école à l'autre et entraînent d'importantes pénuries, dépendent en grande partie des conditions matérielles et symboliques du métier d'enseigner. Très diverses, ces conditions vont du statut accordé au métier, à l'autonomie dont les enseignants disposent, en passant par leur rémunération, la confiance et l'appréciation dont ils bénéficient et leur sentiment d'épanouissement professionnel.

Pour remédier aux pénuries, il faut aborder ces différents facteurs en adoptant une approche large et des stratégies à court, moyen et long terme. Il est en outre impératif de traiter à la fois les aspects structurels qui déterminent le fonctionnement des systèmes éducatifs et les aspects individuels des pénuries d'enseignants, mais aussi de comprendre les facteurs contextuels qui influent sur le rapport entre ces deux volets.

Les pénuries d'enseignants découlent de plusieurs facteurs, et chacun d'entre eux représente un défi spécifique. Les lacunes des systèmes de recrutement, au même titre que l'impossibilité de retenir des enseignants dans des contextes marqués par de forts taux d'attrition et une forte rotation du personnel, sont des éléments clés qui expliquent les pénuries d'enseignants.

Le déploiement déséquilibré des enseignants fait que des pénuries d'enseignants peuvent coexister avec des excédents, creusant ainsi les inégalités existantes

Les pénuries d'enseignants persistent lorsqu'il y a un décalage entre les qualifications des enseignants et les matières ou les lieux dans lesquelles ils sont nécessaires. Pour réduire ce décalage, il faut veiller au recrutement d'enseignants dûment qualifiés mais aussi à leur répartition équitable dans les systèmes éducatifs.

La pénurie d'enseignants dans certaines matières conduit souvent les enseignants à enseigner en dehors de leur domaine de compétence Certaines matières sont plus touchées par les pénuries que d'autres car elles offrent d'autres voies professionnelles. Les diplômés en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM), par exemple, peuvent exercer de nombreux autres emplois en dehors du secteur de l'éducation dans des conditions plus favorables et pour un meilleur salaire (Pitsoe et Machaisa, 2012). En Angleterre en 2022, seuls 17 % des postes de professeurs de physique étaient pourvus (Long et

Danechi, 2022). La diversité linguistique est souvent limitée car il n'y a pas assez d'enseignants qualifiés pour instruire les élèves dans leurs langues. Selon certaines estimations, environ 40 % des habitants de la planète n'ont pas accès à l'instruction dans une langue qu'ils parlent ou comprennent (UNESCO, 2016).

En demandant aux enseignants de donner des cours dans des matières qui ne relèvent pas de leur domaine de compétence, les systèmes éducatifs peuvent accroître les taux d'attrition (Connolly, 2023 ; Donaldson et Johnson, 2010). Au Brésil, 41 % des professeurs de mathématiques des écoles rurales n'ont pas les qualifications nécessaires pour enseigner cette matière. De même, 57 % des professeurs de sciences dans les écoles à faible revenu et 72 % des professeurs de langues dans les écoles autochtones d'Équateur ne sont pas non plus qualifiés dans leurs matières respectives (Bertoni



Au Zimbabwe par exemple, près de la moitié des professeurs de sciences dans les zones rurales ne sont pas correctement formés, alors qu'ils ne sont qu'un quart dans ce cas dans les zones urbaines.

et al., 2020). En Australie, les jeunes diplômés hésitent à enseigner dans le secteur de la petite enfance (Gibson et al., 2020). Ce niveau est donc souvent plus exposé au risque de pénurie d'enseignants qualifiés.

Le recrutement des enseignants pour les zones isolées et rurales entraîne souvent d'importantes disparités dans les ratios élèves-enseignant ainsi que le recours à des enseignants contractuels, ce qui augmente les taux de rotation du personnel. Comme dans d'autres contextes, de nombreux pays d'Afrique subsaharienne ont du mal à recruter des enseignants pour les écoles rurales, d'où de forts écarts dans les ratios élèves-enseignant (Mulkeen, 2010). Par ailleurs, les données provenant de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) montrent que les pénuries d'enseignants sont plus fréquentes dans les zones rurales (OCDE, 2018), même si ce n'est pas le cas partout. Si les disparités entre les zones rurales et urbaines en matière de qualité de l'enseignement sont courantes, elles sont particulièrement marquées dans certains pays, dont la Turquie où les zones urbaines comptent 34 % d'enseignants expérimentés de plus que les zones rurales (OCDE, 2022). Le Pérou rencontre des difficultés pour doter en personnel qualifié et compétent les écoles publiques des zones rurales et défavorisées, car bon nombre d'enseignants préfèrent travailler dans des zones urbaines plus aisées. Par conséquent, ces postes sont souvent pourvus par des enseignants moins qualifiés sous contrat de courte durée ou recrutés à travers des voies non certifiées (Bobba et al., 2021).

Le recoupement et le chevauchement de facteurs tels la pénurie d'enseignants dans certaines matières et les zones difficiles à pourvoir en personnel, peuvent exacerber les effets négatifs des pénuries d'enseignants sur des populations déjà désavantagées. Au Zimbabwe par exemple, près de la moitié des professeurs de sciences dans les zones rurales ne sont pas correctement formés, alors qu'ils ne sont qu'un quart dans ce cas dans les zones urbaines (Bashir et al., 2018). De même, la répartition inégale des enseignants qualifiés entre les zones rurales et urbaines et le manque d'enseignants dans des matières importantes comme les sciences et les mathématiques sont aussi problématiques pour la Thaïlande. En raison de ces déséquilibres, les écoles isolées ont du mal à recruter suffisamment d'enseignants en primaire, tandis que les écoles urbaines font face à un excédent de personnel (Banque mondiale, 2015).

Les écoles des zones économiquement désavantagées sont souvent confrontées à des pénuries d'enseignants. Dans une étude transnationale couvrant l'Inde, le Mexique et la République-Unie de Tanzanie, les enseignants travaillant auprès d'enfants marginalisés étaient plus nombreux à se dire insatisfaits de leurs conditions de travail et à exprimer l'envie de changer de poste (Luschei et Chudgar, 2017). Aux États-Unis, ceux qui exerçaient dans des écoles très pauvres étaient deux fois plus nombreux à vouloir quitter leurs fonctions que leurs collègues exerçant dans les établissements moins touchés par la pauvreté (Darling-Hammond et al., 2017; Ingersoll et al., 2019). Non seulement les pays à faible revenu doivent faire face à des classes surchargées, mais ils doivent aussi fonctionner avec des enseignants moins qualifiés et moins expérimentés (Avvisati, 2018). Des incitations financières sont souvent mises en place pour lutter contre les pénuries en améliorant le recrutement ou la rétention (Elacqua et al., 2022; Steele et al., 2009), mais leurs effets positifs ne perdurent pas toujours après leur suppression (See et al., 2020).

La faible rétention des enseignants est un problème à plus d'un titre

L'attrition et la rotation³ perturbent les établissements, les élèves et les systèmes éducatifs car elles se traduisent par une perte de professionnels formés.

La rotation peut apporter de nouvelles perspectives, mobiliser de nouveaux talents et favoriser les relations productives entre les enseignants et les établissements (James et Wyckoff, 2020), **mais elle peut aussi être source de difficultés.** En partant, les enseignants emportent avec eux de précieuses connaissances relatives au fonctionnement de l'école et les nouveaux venus ont besoin de temps et d'une formation adéquate, ce qui

entraîne des frais administratifs supplémentaires (Gibbons et al., 2021).

Pourquoi les enseignants quittent-ils la profession ? Leurs raisons peuvent être d'ordre personnel, professionnel et organisationnel. L'équilibre entre vie professionnelle et vie privée, les conditions de travail, la santé, l'épanouissement intellectuel, la direction des établissements et les capacités personnelles de résilience sont autant de facteurs qui peuvent pousser les enseignants à partir, tandis que des environnements scolaires favorables, l'évolution professionnelle et les

3 L'attrition ne doit pas être confondue avec la rotation qui, outre les enseignants qui quittent la profession, englobe les professionnels qui changent d'écoles ou de niveaux d'enseignement (OCDE, 2021 ; ISU, 2023b). Le taux d'attrition peut être calculé directement – en obtenant le nombre d'enseignants qui quittent la profession – ou indirectement en examinant le nombre d'étudiants dans un système éducatif pendant deux années consécutives ainsi que le nombre de nouveaux entrants dans le corps enseignant.

relations fondées sur la collaboration améliorent la rétention des enseignants.

Certains facteurs personnels se répercutent sur les difficultés professionnelles rencontrées par les enseignants et pèsent sur leur choix de partir ou de rester. En particulier, l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle (Goldring et al., 2014) la santé et les capacités personnelles de résilience, au même titre que les relations sociales et le sentiment d'identité, jouent un rôle dans la rétention des enseignants (Day et al., 2006).

En outre, plusieurs caractéristiques professionnelles influencent l'attrition, dont l'expérience, les diplômes, l'auto-efficacité et l'accès à de meilleures perspectives de carrière. Par exemple, les recherches montrent que les enseignants sont susceptibles de démissionner pour s'épanouir davantage intellectuellement, pour gagner en autonomie professionnelle ou pour exercer leur pouvoir d'action en cherchant à évoluer professionnellement en dehors des salles de classe (Goldring et al., 2014; Rinke et Mawhinney, 2017; Smith et Ulvik, 2017).

Les facteurs relatifs aux établissements et à leur organisation ont aussi d'importantes répercussions sur l'attrition des enseignants. Certaines études indiquent que les principaux facteurs de rotation du personnel enseignant sont liés aux conditions de travail plutôt qu'aux élèves. Cela va de pair avec l'idée que le développement de cultures et de relations fondées sur la collaboration dans les écoles est le moyen le plus efficace de réduire cette rotation (Johnson et al., 2012; Ladd, 2011). D'autres facteurs, comme le manque de ressources, le nombre trop élevé d'élèves par classe, les lourdes charges de travail et les problèmes de gestion de classe, ont été identifiés comme contribuant grandement à la rotation du personnel (Marais, 2016; Mulkeen et al., 2007; Palm, 2020; Pitsoe, 2013). Par ailleurs, une étude menée au Royaume-Uni a montré que le soutien apporté par la direction des établissements était inadéquat, (DFE, 2017a), alors même qu'il est indispensable pour les enseignants débutants (Allen et Sims, 2018).

Le bien-être des enseignants est essentiel pour favoriser la rétention De mauvaises conditions d'exercice du métier, associées à des charges de travail excessives et à un sentiment d'isolement, peuvent conduire à l'insatisfaction, à l'épuisement professionnel et à l'attrition. Dans cinq pays anglophones de l'OCDE, une corrélation a nettement été établie entre les conditions d'exercice à la fois objectives et subjectives, au premier rang desquelles la charge de travail – et le bien-être (Jerrim et Sims, 2021). Les salaires trop bas et versés de manière irrégulière sont une autre source de mécontentement dans de nombreux contextes. Ils peuvent démoraliser les enseignants et influencer sur différents aspects de leur bien-être (Katete et Nyangarika, 2020). Un lien a également été fait entre les charges de travail alourdies par la nécessité de rendre des comptes, associées dans certains contextes à des inspections déterminantes, et l'augmentation des taux d'attrition (Ryan et al., 2017; Perryman et Calvert, 2020).

Par ailleurs, lorsque les enseignants sont isolés de leurs collègues ou n'ont pas l'impression d'appartenir à une communauté, leur bien-être s'en ressent (Hascher et Waber, 2021). Des systèmes qui encouragent la concurrence entre enseignants pour l'accès à des promotions ou à des postes enviables risquent de nuire à la collaboration et à la collégialité (Tournier et al., 2019). À l'inverse, la rétention des enseignants est liée à la solidité des relations entre collègues et à un cadre scolaire favorable (Skaalvik et Skaalvik, 2011, 2017).

Les résultats de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) menée en 2018 ont montré que les enseignants qui se disent très stressés au travail sont davantage susceptibles d'avoir l'intention de quitter l'enseignement dans les cinq ans (OCDE, 2020c). Selon les contextes, les enseignants peuvent aussi être exposés à un certain nombre de risques pour leur santé. Ils sont plus souvent sujets à l'hypertension (Scheuch et al., 2015), à la dépression (Agyapong et al., 2022) et aux troubles musculosquelettiques (Ng et al., 2019; Corby, 2021). Dans les situations de crise, des programmes tels que Teachers for Teachers au Kenya ou le projet de développement professionnel de la formation des enseignants mis en œuvre en Ouganda et au Soudan du Sud (Ladegaard, 2022) ont apporté un soutien indispensable aux enseignants déplacés et traumatisés, en leur proposant une formation, un accompagnement et du mentorat pour accroître leurs compétences et améliorer leur bien-être. Cela a eu pour effet d'optimiser les méthodes d'enseignement et de stimuler le sentiment d'appartenance chez les éducateurs.

Fuite des cerveaux ou afflux de cerveaux ? Les données disponibles et récentes sur la mobilité des enseignants d'un pays à l'autre sont rares (Bense, 2016). Cela étant, les pays à revenus élevés font traditionnellement appel à des recrues étrangères pour combler les pénuries, et les dynamiques actuelles en matière de migration des enseignants renforcent l'exode des enseignants, y compris au sein même d'un pays, comme au Royaume-Uni où les enseignants sont de plus en plus nombreux à quitter les écoles publiques pour intégrer des établissements internationaux privés (Dickens, 2016; Phillips, 2015). Par exemple, les Caraïbes constituent le principal vivier d'enseignants pour le marché international, et en particulier pour les pays à revenu élevé (OIM, 2023). En Jamaïque, cet exode des enseignants a conduit à recruter de jeunes diplômés n'ayant pas terminé leur formation, à fusionner des classes, à faire appel à des enseignants sur le point de prendre leur préretraite, à augmenter le ratio élèves-enseignants, à accroître le recours aux technologies de l'information et de la communication, à utiliser des cours enregistrés ou à retirer certaines matières de la liste proposée pour les examens marquant la fin de l'enseignement secondaire (Bristol et al., à paraître). Cela étant, les enseignants qui travaillent à l'étranger peuvent y gagner sur le plan professionnel et financier, et à leur retour, ils peuvent mettre leurs économies et leurs précieuses expériences au service de leur pays d'origine. Pour optimiser les avantages du

processus de recrutement international d'enseignants et garantir son équité, il convient d'élargir les programmes d'échanges internationaux tout en protégeant les droits des enseignants migrants et en les accompagnant. Pour remédier aux pénuries d'enseignants de manière juste et efficace, il faut faire preuve de prudence dans le recrutement international d'enseignants afin d'éviter de creuser les inégalités en matière de distribution des enseignants. Par exemple, la Barbade doit faire face à l'augmentation de ce phénomène depuis la fin des années 1990. Pour garantir la disponibilité d'un nombre suffisant d'enseignants formés et protéger son système éducatif, en particulier dans les zones où les postes sont difficiles à pourvoir, le pays a adopté une approche raisonnée de la migration (Bristol et al., à paraître).

L'absentéisme des enseignants peut être un autre facteur d'aggravation des pénuries. L'absentéisme des enseignants peut être lié à l'attrition, car de forts taux d'absentéisme sont souvent considérés comme indicatifs d'une faible motivation (UNESCO et al., 2022) et réduisent

le temps d'enseignement. Par ailleurs, l'absentéisme est identifié comme une source de stress pour les enseignants, qui doivent souvent augmenter leurs propres charges de travail pour compenser l'absence de leurs collègues (Schleicher, 2021). Les recherches montrent cependant qu'un certain nombre de causes d'absence des enseignants échappent à leur contrôle, ce qui renvoient aux conditions de travail délétères ou stressantes (Bennell, 2022 ; Játiva et al., 2022). Par exemple, une étude menée en Sénégal a révélé que les enseignants dans les écoles primaires des zones rurales étaient absents en moyenne 10 jours de plus chaque année que leurs collègues des zones urbaines. Cela s'explique notamment par leur difficulté à toucher leur salaire mensuel, leur isolement extrême et leurs mauvaises conditions d'hébergement (Niang, 2017). Les données relatives à la situation pendant la pandémie sont rares, mais environ la moitié des pays ayant répondu à une enquête mondiale sur les réponses nationales à la COVID-19 ont fait état d'une augmentation de l'absentéisme des enseignants entre 2020 et 2022 (UNESCO et al., 2022).

III. Les leviers à mobiliser pour remédier aux pénuries d'enseignants

Pour lutter contre les pénuries, il faut faire de l'enseignement une profession attractive

L'enseignement doit gagner en attractivité, c'est-à-dire augmenter sa capacité à recruter et retenir des personnes qualifiées, notamment par rapport aux autres professions (Stevenson et Milner, 2023). Valoriser l'enseignement suppose de respecter le rôle des enseignants dans la transformation de l'éducation et de créer des conditions qui leur permettent d'être des agents du changement.

L'attractivité de l'enseignement est multifactorielle. C'est la raison pour laquelle les politiques qui fonctionnent le mieux sont complètes et approfondies : elles portent sur les incitations financières, les carrières et les possibilités professionnelles, les conditions de travail, le statut des enseignants, la direction des établissements, les environnements collaboratifs, les systèmes de responsabilisation et le dialogue social.

Une profession enseignante attractive pour tous doit célébrer la diversité, tout en adoptant diverses stratégies pour toucher différents groupes dans leurs initiatives visant à recruter et retenir les enseignants. Les politiques éducatives qui aident les personnes de milieux sous-représentés à intégrer l'enseignement peuvent contribuer à renforcer l'équité et la performance des systèmes éducatifs (Harbatkin, 2021 ; Holt et Gershenson, 2015).

Un corps enseignant diversifié est bénéfique pour tous, car il donne accès à un vaste ensemble de connaissances et de perspectives habituellement exclues de l'enseignement formel (Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, 2021 ; Ware et al., 2022 ; Pesambili et Novelli, 2021). Les stratégies visant à renforcer l'attractivité de l'enseignement pour tous peuvent être d'ordre juridique, structurel ou institutionnel, et s'adresser aux enseignants à titre individuel, à des groupes ciblés ou aux membres de la profession dans leur ensemble.

L'équilibre des genres, reflet de la communauté élargie, est une autre caractéristique indispensable. La plupart des enseignants du monde sont des femmes (sauf en Afrique subsaharienne). Cela étant, elles sont sous-représentées dans certaines matières et aux postes de direction (Avolio et al., 2020; Bergmann et al., 2022). Selon les données de l'enquête TALIS de 2018, même si 68 % des enseignants sont des femmes, elles ne représentent que 47 % des chefs d'établissement dans le premier cycle du secondaire. (OCDE, 2019). Même dans une profession dont la plupart des membres sont des femmes, les hommes occupent la plupart des postes de direction. Les recherches indiquent également que les obstacles qui empêchent les femmes d'exercer en tant que cheffes d'établissement sont plus importants dans les zones rurales d'Afrique de l'Est

et de l'Ouest (Lindsay et al., 2017). Par ailleurs, la violence et les stéréotypes de genre font de l'enseignement une profession peu sûre et peu attractive pour les femmes (Haugen et al., 2014 ; Stromquist et al., 2017, Stromquist, 2018).

Au sein du corps enseignant, les hommes jouent aussi un rôle essentiel pour le développement psychologique (McGrath et Van Bergen, 2017) et social des garçons et des filles (McGrath et Sinclair, 2013). Ils contribuent également à façonner une dynamique en faveur de l'égalité des genres dans l'ensemble de la société (Moosa et Bhana, 2017). Il peut toutefois être difficile d'attirer plus d'hommes dans l'enseignement, comme en Jordanie (Bengtsson et al., 2021). D'autres difficultés sont également observées dans certaines matières. Dans ce pays par exemple, le manque d'hommes qualifiés réduit la disponibilité de professeurs de mathématiques et de sciences (Belal, 2014). En outre, du fait de la sous-représentation des hommes dans la profession, les étudiants sont moins susceptibles d'envisager l'enseignement comme une carrière viable. Il est donc plus difficile de remettre en question les stéréotypes liés aux rôles de genre (McGrath et al., 2020).

Des mesures doivent être prises pour appliquer des politiques tenant compte du genre dans les différents niveaux et les différentes matières, afin d'accroître à la fois la présence d'hommes aux niveaux d'enseignement inférieurs et la présence de femmes dans les premier et deuxième cycles du secondaire mais aussi pour aider celles-ci à accéder à des postes de direction en brisant le plafond de verre. Par ailleurs, des modalités de travail flexibles, l'aide à la garde d'enfants pour garantir la compatibilité entre l'enseignement et les responsabilités parentales, les services d'eau, d'assainissement et d'hygiène, les approches communautaires et les lois qui protègent les femmes de la violence et garantissent le respect de leurs droits – par exemple celles qui concernent le congé maternité – peuvent contribuer à leur bien-être (CooperGibson Research, 2020 ; Education Support, 2021 ; Équipe spéciale sur les enseignants, 2023 ; Gromada et Richardson, 2021 ; Stromquist et al., 2017 ; UNESCO, 2017 ; Smethem, 2007).

Le soutien apporté aux enseignants migrants et issus de minorités enrichit les processus et les résultats d'apprentissage, mais ce groupe nécessite des interventions ciblées en matière de recrutement et de rétention. Les élèves appartenant à des groupes minoritaires gagnent à être en contact avec des enseignants qui partagent leurs origines ethniques, raciales, linguistiques ou culturelles, car ceux-ci peuvent leur servir de modèles. Les enseignants migrants et issus de minorités sont cependant plus exposés au risque d'attrition que leurs pairs et peuvent subir des discriminations directes et indirectes (Commission européenne, 2016 ; Ingersoll et al., 2019 ; Carver-Thomas, 2018). Des initiatives déployées aux États-Unis, parmi lesquelles les programmes de résidence pour les enseignants, ont permis de lutter

efficacement contre les problèmes de rétention (Carver-Thomas, 2018).

La mise en place de cadres professionnels inclusifs peut permettre d'attirer des enseignants handicapés.

Toutefois, une fois en poste, ceux-ci peuvent se sentir isolés au travail (Ware et al., 2022). De plus, leur envie de continuer à enseigner risque de diminuer s'ils sont confrontés à un manque de soutien ou à la discrimination qui les privent de leur droit à travailler sur un pied d'égalité avec leurs pairs et les empêchent d'exercer leurs rôles essentiels de modèles et de mentors auprès des élèves (Assemblée générale des Nations Unies, 2023). Les réseaux de pairs, la formation continue axée sur l'inclusion de tous les enseignants – handicapés ou non –, les collaborations et les interactions entre les membres du personnel peuvent contribuer à la mise en place de cadres professionnels inclusifs (Ware et al., 2022, Neca et al., 2022).

Le faible statut des enseignants nuit à l'attractivité de la profession.

Le statut des enseignants englobe plusieurs aspects, dont le salaire, les conditions de travail, les modalités d'emploi et d'autres considérations subjectives (Thompson, 2021). Dans les systèmes éducatifs qui ont excessivement recours aux modalités d'emploi instables, et notamment aux enseignants contractuels, il y a peu de chances que l'enseignement soit vu comme une carrière attrayante. Même si le faible prestige associé à la profession peut être particulièrement dissuasif pour les diplômés migrants ou issus de minorités, le statut médiocre de l'enseignement peut en détourner un grand nombre de candidats (Han et al., 2018 ; Park et Byun, 2015 ; Schleicher, 2011). Les plus brillants d'entre eux peuvent également être dissuadés, comme en Amérique latine où l'enseignement est considéré comme une profession qui ne nécessite pas de grandes compétences académiques (Bruns et Luque, 2015).

La représentation des enseignants dans les médias peut avoir d'importantes répercussions sur les perceptions du public et donc sur leur statut social.

Dans certains pays, la pandémie de COVID-19 a entraîné une amélioration temporaire du statut des enseignants, dont les efforts et la capacité à s'adapter ont été publiquement reconnus (Thompson, 2021). Toutefois, cela n'a pas duré car des critiques ont émergé lorsque les enseignants se sont dit inquiets pour leur sécurité et préoccupés à l'idée de reprendre les cours en présentiel (Nerlino, 2023 ; Kim et al., 2023). Les campagnes médiatiques de promotion de l'enseignement en tant que profession attractive doivent être assorties d'autres réformes politiques pour augmenter leurs chances de succès (Donitsa-Schmidt et Zuzovsky, 2020 ; Internationale de l'Éducation, 2022).

Faire de l'enseignement une vocation autant qu'une profession

Pour être efficace, les systèmes de recrutement doivent s'adapter aux différents viviers de talents, y compris aux personnes qui n'avaient pas envisagé l'enseignement auparavant, aux anciens enseignants qui ont quitté la profession et aux candidats qualifiés pour se former à ce métier.

Les motivations qui poussent à faire carrière dans l'enseignement varient. Elles peuvent être altruistes (fondées sur l'envie de servir et d'accompagner les autres), intrinsèques (liées à une passion pour l'enseignement et au désir de progresser personnellement et intellectuellement) ou extrinsèques (renvoyant à l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle, à la sécurité de l'emploi et au salaire).

Pour les élèves qui terminent leur scolarité, ces trois ensembles sont aussi influencés par des caractéristiques individuelles comme le genre et le parcours académique, ou encore par le contexte local. Cela indique qu'il est important de mettre en œuvre des stratégies de recrutement sur mesure dans le cadre de la formation continue et des stages que suivent les enseignants. Par exemple, pour les enseignants du secondaire dans la région administrative spéciale de Hong Kong (Chine), ce sont les facteurs altruistes et intrinsèques qui dominent, dont la possibilité d'évoluer professionnellement, l'adéquation avec la personnalité, l'intérêt pour la matière enseignée et la volonté d'aider les autres (See et al., 2022).

Les personnes n'ayant pas envisagé l'enseignement auparavant peuvent être des recrues potentielles, même si elles constituent un groupe souvent négligé. Elles peuvent aider à lutter contre les pénuries d'enseignants. En effet, les premiers choix professionnels ne sont pas gravés dans le marbre et les reconversions tardives sont toujours possibles. Des recherches ont montré que les personnes qui ont renoncé à l'enseignement mentionnaient souvent parmi leurs raisons des problèmes de compatibilité, une vision négative de la profession

(liée par exemple à la charge de travail et aux expériences passées) et d'autres perspectives plus attractives. Dans le même temps, celles qui n'ont jamais pensé à enseigner tendent à accorder une place plus importante à des facteurs tels que le salaire, l'avancement, le statut du métier et les conditions de travail pour choisir leur carrière (See et al., 2022). Les campagnes de recrutement mettant en avant les avantages extérieurs de l'enseignement pourraient donc être efficaces pour ce groupe. Par exemple, selon une étude australienne (Sikora, 2021), les aspirations professionnelles des jeunes ont changé : auparavant, ils n'envisageaient pas d'enseigner lorsqu'ils étaient à l'école secondaire et ne considéraient cette possibilité qu'une fois dans la vingtaine. Aujourd'hui c'est l'inverse.

Les enseignants qualifiés qui abandonnent la profession constituent aussi un vivier important. Il est essentiel de comprendre ce qui les a poussés à partir et à revenir pour leur faire retrouver le chemin des classes. Il faut rapidement mettre en place des mesures politiques et un soutien, car plus ils restent éloignés de la profession moins les enseignants sont susceptibles de la rejoindre de nouveau. Par ailleurs, s'ils reviennent, ils sont d'autant plus susceptibles de repartir une nouvelle fois (DFE, 2018). La plupart de ceux qui abandonnent l'enseignement occupent d'autres rôles dans le système éducatif (administrateurs ou personnel d'appui), souvent pour une moindre rémunération, ce qui laisse entendre que le l'aspect financier n'est pas celui qui pèse le plus dans leur choix de partir ou de rester. Les principaux facteurs qui aggravent l'attrition des enseignants sont, entre autres, la charge de travail, l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle, l'autonomie et la stimulation intellectuelle (DFE, 2017 ; Goldring et al., 2014 ; Worth et al., 2015). Les données relatives aux enseignants qualifiés qui n'enseignent plus, trop limitées à ce jour, sont indispensables pour les ramener vers la profession (Bengtsson, à paraître) et des efforts renforcés sont nécessairement dans ce domaine.

Pour remédier aux pénuries d'enseignants, il faut préserver et renforcer leur motivation, tout en favorisant leur développement professionnel

Les parcours professionnels comprenant à la fois des possibilités de croissance horizontales et verticales sont des leviers stratégiques pour la rétention des enseignants. La structure de leur carrière est l'une des pierres angulaires de la professionnalisation des enseignants, dans la mesure où elle est liée à leur motivation et à leur progrès, ainsi qu'à leur stabilité et à leur développement professionnel. Les parcours qui influent sur les facteurs de motivation intrinsèques et extrinsèques sont les plus efficaces pour améliorer l'attractivité et la rétention des enseignants. Toutefois, la mise en œuvre de réformes en la matière doit tenir compte de la capacité des systèmes éducatifs de les appliquer efficacement dans la

durée (Tournier et al., 2019). Plusieurs pays ont mis en place des parcours de carrière horizontaux et verticaux, parmi lesquels l'Afrique du Sud, Singapour et la Lituanie (ibid.).

Les enseignants choisissent et restent dans cette profession pour différentes raisons, et les possibilités d'avancement clairement définies font partie des facteurs pris en compte. Toutefois, bon nombre de nouveaux diplômés s'en détournent car les perspectives semblent plus restreintes par rapport à d'autres professions, comme le montrent les exemples de l'Asie du Sud-Est et de l'Europe (See et al., 2022 ; Snoek et al., 2019). En Ouganda, les possibilités limitées d'évolution professionnelle ont

été identifiées comme le deuxième motif d'insatisfaction des enseignants, après le salaire (Nkengne et al., 2021). Les perspectives linéaires, sans réelles possibilités de progression, nuisent à la motivation des enseignants dans la région Asie-Pacifique (UNESCO, 2016b).

Offrir aux enseignants des carrières riches en perspectives à long terme est indispensable pour préserver leur motivation tout au long de leur vie professionnelle.

Toutefois, les enseignants en milieu ou en fin de carrière sont souvent les grands oubliés des dispositifs d'accompagnement des enseignants (par exemple en ce qui concerne le développement professionnel). Ceux-ci se concentrent généralement sur les enseignants débutants, plus exposés au risque d'attrition (Stevenson et Milner, 2023). En 2023, la France a lancé des réformes de ses systèmes de carrière pour accroître l'attractivité à long terme de la profession en permettant aux enseignants expérimentés de continuer à évoluer professionnellement (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2023).

Pour être efficaces et attractifs, les parcours de carrière doivent donner à tous les enseignants un accès équitable au développement professionnel et à l'avancement.

Les enseignants contractuels et ceux qui travaillent dans des zones où les postes sont difficiles à pourvoir doivent être pris en compte lors de la conception de ces parcours. Compte tenu des importantes pénuries observées en Afrique, certains pays militent activement pour la création de nouvelles voies d'entrée dans la profession. Ils misent en particulier sur la dispense d'une formation continue et la qualification des enseignants contractuels et bénévoles (Bengtsson, à paraître). Les politiques relatives aux carrières des enseignants doivent veiller à la disponibilité des ressources nécessaires pour obtenir les changements souhaités, garantir la transparence des promotions et fournir une formation adéquate aux personnes chargées de l'évaluation des enseignants. En Éthiopie, les chefs d'établissement ont dû suivre une formation complémentaire sur les méthodes d'évaluation des enseignants (Yimam, 2019), tandis que le Mexique et l'Afrique du Sud ont eu du mal à former du personnel qualifié pour effectuer cette tâche (Chimier et al., 2019).

Favoriser la professionnalisation des enseignants : responsabiliser les enseignants par l'autonomie et l'apprentissage tout au long de la vie pour lutter contre la pénurie d'enseignants

Dans les établissements, les équipes dirigeantes efficaces créent des environnements scolaires motivants, améliorent les conditions de travail et donnent une plus grande autonomie aux enseignants.

Un processus décisionnel décentralisé accroît l'autonomie des enseignants et leur professionnalisme, car ils contribuent à façonner l'environnement dans lequel ils travaillent. Cela a des répercussions positives sur la satisfaction professionnelle, la motivation et la rétention (OCDE, 2014 ; Chimier et Tournier, 2019 ; Shuls et Flores, 2020). À l'inverse, dans un cadre marqué par le managérialisme, les enseignants ne sont que peu consultés pour les décisions relatives aux programmes et aux politiques qui les concernent directement. Ces politiques sont souvent imposées sans intervention des enseignants, ce qui érode leur confiance et crée parfois une culture concurrentielle au sein des écoles et entre enseignants.

L'autonomie est un facteur essentiel de la professionnalisation de l'enseignement : elle peut nettement accroître la satisfaction professionnelle et l'auto-efficacité, mais elle nécessite une formation et un soutien appropriés. Dans le cas contraire, elle peut être perçue comme un fardeau par les enseignants. Il est indispensable de donner aux enseignants des possibilités de développement professionnel, un accès à des ressources de grande qualité et les outils leur permettant d'exercer leur pouvoir d'action. Ils peuvent ainsi prendre des décisions éclairées sur les questions clés, telles que le contenu des programmes et les méthodes pédagogiques. En outre, ils sont mieux armés pour agir comme des professionnels, des acteurs qui possèdent de solides connaissances leur permettant de comprendre les besoins de leurs élèves et de leurs communautés, et non plus comme de simples

exécutants des politiques conçues par d'autres (Pantić et al., à paraître). En outre, les possibilités d'innovation renforcent l'attractivité de l'enseignement en faisant des enseignants des professionnels essentiels pour l'éducation (OCDE, 2019). L'innovation peut être mobilisée pour améliorer différents aspects de l'enseignement : connaissances et méthodes, produits et services, technologie, outils et instruments (OCDE, 2014).

Il faut donner aux enseignants la capacité de reconnaître le besoin de soutien et de l'obtenir auprès de différentes sources et parties prenantes, dont leurs collègues et leurs communautés (Pantić et al., à paraître).

Cependant, la technologie ne remplace pas les enseignants et elle doit être intégrée dans des approches de l'enseignement et de l'apprentissage centrées sur l'humain. La mise à disposition d'outils technologiques et d'une connexion permettant d'accéder à des ressources en ligne et à des moyens d'enseignement à distance peut aider les enseignants à surmonter les obstacles temporels et géographiques. En outre, ils peuvent mettre la technologie à profit pour apprendre les uns des autres, partager leurs bonnes pratiques et mener des projets ensemble (UNESCO, 2023). Par exemple, les communautés de pratique virtuelles ont permis aux enseignants des États arabes de continuer à évoluer professionnellement et à bénéficier d'un soutien émotionnel pendant la pandémie de COVID-19 (Ghamrawi, 2022 ; Zaalouk et al., 2021).

Une préparation solide des enseignants est associée à une meilleure efficacité, et des enseignants mieux préparés sont davantage susceptibles de rester dans la profession (Kini et Podolsky et al., 2016). Les recherches ont

montré que les enseignants novices ayant bénéficié d'une préparation approfondie ont deux fois plus de chances de rester dans la classe que les enseignants peu ou pas préparés (Ibid.).

La formation et le développement professionnel des enseignants doivent être reconnus comme des parcours d'apprentissage tout au long de la vie. Plutôt que de partir du principe que les enseignants possèdent toutes les connaissances et aptitudes spécialisées dont ils ont besoin, les programmes de formation des enseignants doivent être conçus comme des écosystèmes d'apprentissage favorisant le perfectionnement continu des éducateurs dans des contextes variés. Les enseignants peuvent se livrer à un travail d'enquête, de recherche, d'expérimentation et de réflexion, relier des connaissances théoriques et pratiques pour répondre à des besoins éducatifs divers et émergents. Cela leur donne la possibilité d'évaluer les politiques et pratiques de manière critique. L'analyse d'autres systèmes éducatifs et la participation à des recherches peuvent aider les enseignants à identifier des domaines à améliorer. La mise en œuvre de dispositifs proposés sous différentes formes (microaccréditations, courtes sessions de formation formelle et non formelle réparties sur une longue période plutôt qu'une seule formation de longue durée) et avec différentes modalités (en ligne, en personne, etc.) est indispensable pour garantir la pertinence du développement professionnel mais aussi la flexibilité nécessaire compte tenu des charges de travail des enseignants.

La formation initiale des enseignants et les stages effectués dans des écoles, suivis de programmes d'intégration et de mentorat pendant les premières années d'exercice, sont des éléments essentiels pour retenir les enseignants. Toutefois, dans les pays de l'OCDE, près de 40 % des enseignants novices ont déclaré avoir bénéficié d'une initiation, et seulement 22 % d'entre eux ont indiqué avoir eu un mentor (OCDE, 2019). Les enseignants apprécient toutefois beaucoup de travailler en collaboration et d'obtenir un retour d'information formateur de la part de leurs collègues (Tournier et al., 2019), et les débutants profitent grandement de ces programmes de mentorat et d'intégration. Ces derniers sont généralement plus efficaces lorsque les débutants font équipe avec des mentors formés pour exercer ce rôle, en complément de leur formation et de leur expérience d'enseignant. C'est ce qui a été observé en Nouvelle-Zélande (Grudnoff, 2012 ; Spooner-Lane, 2017). Il est également recommandé de ne pas impliquer les mentors dans l'évaluation des aptitudes des débutants (Spicksley, 2023).

Les formations actuelles ne préparent pas correctement les enseignants. Beaucoup d'entre eux ne se sentent pas prêts à enseigner dans des classes diverses, qui peuvent regrouper des élèves aux capacités variées ou aux langues maternelles différentes (UNESCO, 2018 ; UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants 2020 ; Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, 2021). Par ailleurs, les enseignants ont fait état d'un manque de

formations adéquates portant sur les technologies de l'information et de la communication (Darling-Hammond and Hyler, 2020), et de l'insuffisance des programmes visant à développer leurs compétences socioémotionnelles.

Une analyse récente a montré qu'une licence était généralement requise pour enseigner, mais que les qualifications demandées aux enseignants variaient selon les régions. Elle a notamment révélé que seuls les pays d'Afrique subsaharienne exigeaient moins qu'une licence aux futurs enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire. En outre, dans les pays à faible revenu, les qualifications minimales requises sont nettement moins importantes (ISU, 2023a).

Les pénuries peuvent influencer sur la qualité de la formation des enseignants. Les systèmes éducatifs peuvent choisir de mettre en place des voies de certification plus rapides, d'abaisser le niveau de qualification requis et d'ouvrir des voies alternatives d'accès à la profession en cas de pénurie (OCDE, 2019). Ces autres voies peuvent reposer sur des programmes de formation spécifiques ou ne nécessiter aucune formation. Pour 10 pays à faible revenu, environ 1 ou 2 d'entre eux – selon le niveau d'enseignement considéré – proposent des voies d'accès sans formation. À l'inverse, dans les pays à revenu intermédiaire supérieur et à revenu élevé, ce cas de figure est plus fréquent puisque la proportion est de 2 à 4 pays pour 10. Toutefois, dans ces pays plus aisés, ces voies alternatives comprennent toujours une formation initiale (ISU, 2023a). La baisse du niveau de qualification requis pour enseigner peut être particulièrement néfaste dans les contextes où les critères en matière de formation des enseignants sont déjà traditionnellement peu exigeants (Pitsoe et Machaisa, 2012). Dans les pays où l'accès aux programmes de formation est réservé aux candidats qui ont bien réussi sur le plan académique, les enseignants sont très bien considérés. Le relèvement des critères d'entrée dans la profession enseignante peut contribuer à accroître son prestige (Ingersoll, 2003), mais de telles réformes doivent être déployées avec prudence car elles peuvent conduire à des pénuries d'enseignants.

Les normes sont utiles pour la professionnalisation de l'enseignement. Elles peuvent être utilisées de différentes manières, par exemple pour orienter la conception des programmes de formation initiale et continue et les processus de recrutement, ou encore pour encadrer l'évaluation des enseignants. Néanmoins, lorsqu'elles sont vues comme des cadre rigides servant à guider et à évaluer les pratiques, elles réduisent le pouvoir d'action des enseignants et augmentent leur niveau de stress et d'insatisfaction. Il est crucial que les systèmes de responsabilisation reposent sur des normes bien définies, tout en étant assortis de dispositifs permettant d'obtenir des retours d'information formateurs et d'évoluer professionnellement. Autrement dit, le processus d'évaluation ne doit pas être vu comme un outil de surveillance punitif mais plutôt comme un moyen de favoriser le développement des enseignants.

Les cadres de qualifications jouent un rôle dans la définition du professionnalisme et des connaissances des enseignants. Les programmes alternatifs de certification peuvent constituer un moyen efficace de lutte contre les pénuries d'enseignants à court terme, et une voie intéressante à explorer pour accroître la diversité du corps enseignant. Toutefois, faute d'un suivi adéquat de leur qualité, ils peuvent aussi créer une pénurie d'enseignants qualifiés. Il est donc indispensable de mettre en place des normes de qualité permettant de contrôler ces programmes de certification. Le Cadre de qualifications pour les enseignants africains, par exemple, appelle à relever les critères minimaux requis pour entrer dans la profession, de manière à exiger au moins un diplôme

attestant d'une formation dans l'enseignement, entre autres mesures importantes (Union africaine, 2019). Il convient de mentionner la création par l'Institut de statistiques de l'UNESCO de la Classification internationale type des programmes de formation des enseignants (CITE-T). Elle a pour objectif d'établir un cadre pour rassembler, compiler et analyser des statistiques comparables d'un pays à l'autre sur les programmes de formation des enseignants et les qualifications correspondantes. C'est d'autant plus important que jusqu'à présent les démarches de suivi s'appuyaient sur des normes nationales variables. La CITE-T contribuera également à la réflexion sur la définition de qualifications minimales requises pour les enseignants à l'échelle mondiale (ISU, 2022).

Les enseignants ont un rôle unique à jouer dans l'élaboration d'un nouveau contrat social pour l'éducation, en dirigeant la cocréation de connaissances et en encourageant le dialogue social dans leurs communautés

Les relations et la collaboration avec les collègues, les familles, les élèves et d'autres professionnels sont des éléments majeurs de la profession, indispensables pour un enseignement efficace. L'enseignement n'est pas un métier solitaire mais bien collaboratif, s'appuyant sur les relations et les liens communautaires. La collaboration est cruciale pour mettre en place des communautés d'apprentissage inclusives et stimulantes. L'engagement de la communauté doit être un aspect fondamental des programmes de formation des enseignants, qui doivent y consacrer suffisamment de temps (Pantić et al., à paraître).

Les enseignants de qualité font progresser leurs communautés qui, en retour, leur apportent le soutien dont ils ont besoin pour s'épanouir et évoluer professionnellement. C'est un élément important à prendre en compte pour accroître l'envie des enseignants de rester dans la profession. En Asie du Sud, la rétention des enseignants s'est améliorée lorsque ceux-ci ont eu la possibilité de travailler à proximité de chez eux, car ils ont ainsi bénéficié d'un soutien social, de leurs réseaux et de leur propre connaissance de leurs communautés (Bennell et Akyeampong, 2007).

L'engagement actif dans des réseaux et des communautés de pratique peut contribuer à rendre la profession enseignante plus attractive. La participation active aux communautés de pratique en Argentine et en République de Corée a amélioré la collaboration des enseignants, le retour d'information et la satisfaction professionnelle, ainsi que le sentiment d'auto-efficacité des enseignants (Barroso et Cruz, 2022 ; Yoo et Jang, 2022). De même, au Rwanda, les communautés de pratique ont eu des effets positifs sur la motivation des enseignants, leurs capacités de résolution de problèmes et la collégialité (VVOB, 2021).

Des moments consacrés à l'établissement de relations et de liens communautaires doivent être intégrés au temps de travail des enseignants, au même titre que les

heures de cours proprement dites, pour leur permettre de résoudre des problèmes en commun. Le temps dédié à la collaboration a été identifié comme l'un des facteurs les plus importants pour gérer l'enseignement et l'apprentissage pendant la pandémie et au-delà (Darling-Hammond et Hyler, 2020). Toutefois, celui-ci est souvent limité, et un grand nombre d'enseignants prennent le temps de collaborer en dehors des horaires prévus par leurs contrats, à titre volontaire et gracieux (Kaplan et al., 2015).

Les crises et les incertitudes nuisent au bien-être des enseignants et à la profession dans son ensemble, et cela peut se traduire par une plus forte insatisfaction professionnelle et par l'augmentation des taux de rotation (Pantić et al., à paraître). Pendant la pandémie de COVID-19, les communautés éducatives inclusives ont permis aux enseignants de faire face à la situation en leur fournissant un espace propice à la collaboration et un soutien pour surmonter leurs difficultés d'ordre social et psychologique (Ávalos et al., 2022 ; Zaalouk et al., 2021). En outre, la pandémie a mis en lumière la nécessité d'adopter des méthodes pédagogiques souples, pour donner aux enseignants la possibilité d'adapter leurs pratiques à différents facteurs parmi lesquels l'environnement d'apprentissage, la technologie et les méthodes d'évaluation (Huang et al., 2020). À cet égard, les communautés de pairs peuvent apporter un soutien précieux.

Un dialogue social efficace peut améliorer le statut de l'enseignement en autonomisant les enseignants et en faisant entendre leur voix (Stevenson et al., 2018). Le dialogue social est un processus continu plutôt qu'un événement ponctuel, et il joue un rôle crucial dans l'élaboration de stratégies et politiques faisant l'objet d'un accord mutuel, dont celles qui concernent les salaires et les conditions de travail des enseignants. C'est donc un moyen d'attirer durablement un nombre suffisant des candidats à l'enseignement.

Les enseignants doivent pouvoir participer à la prise de décisions à différents niveaux, y compris sur les choix pédagogiques et les approches relatives aux programmes scolaires, ainsi que sur le développement du système au sens large. Par ailleurs, un mode d'expression structuré et démocratique permet aux enseignants de contribuer aux processus décisionnels. En Zambie, par exemple, le Cadre national du dialogue social pour les enseignants a été

lancé afin de faciliter la participation des enseignants à la prise de décisions (UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023b). Dans le même ordre d'idées, plusieurs organisations népalaises – la Nepal National Teachers Association, la Nepal Teachers Association et l'Institutional Schools' Teachers' Union – ont convenu avec les autorités locales d'organiser des réunions semestrielles dans le cadre du dialogue social (Internationale de l'Éducation, 2023a).

Des politiques complètes sont nécessaires pour traiter les facteurs structurels qui contribuent à l'attrition et à la rotation des enseignants

Pour éliminer les facteurs qui poussent les enseignants à quitter la profession, il faut aborder différents volets, parmi lesquels les politiques gouvernementales, les salaires et mesures incitatives, les conditions de travail ou encore les systèmes de responsabilisation.

L'instabilité des politiques publiques peut être une source de stress pour les enseignants, et donc un facteur d'attrition, au même titre que le manque de réformes. Des politiques conçues et mises en œuvre avec soin peuvent porter leurs fruits, comme en Finlande, qui obtient de très bons résultats en procédant lentement pour adopter des politiques stables (Sahlberg, 2015). En outre, pour que ces politiques réussissent, elles doivent prendre en considération les obstacles individuels et systémiques qui nuisent à leur évolutivité et à leur appropriation par les enseignants. Afin de surmonter les obstacles individuels, les changements doivent être clairs, réalisables et bénéfiques pour les enseignants. Sur le plan systémique, le succès et la pérennité des politiques dépendent de leur faisabilité (moyens nécessaires pour les financer et les mettre en œuvre) et de leur acceptabilité (environnement politique favorable). Pour déterminer ces deux facteurs, il faut utiliser efficacement les données (Banque mondiale, à paraître).

Des salaires compétitifs sont déterminants pour attirer les meilleurs candidats et favoriser leur motivation et leur rétention une fois en poste. Pour garantir l'accès à l'éducation, il est essentiel que des enseignants bien formés reçoivent des salaires compétitifs à l'échelle locale (Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies, 1999). À l'inverse, une rémunération trop faible peut donner aux enseignants l'impression qu'ils sont sous-estimés ou financièrement éprouvés, ce qui aggrave les pénuries. Lorsque les enseignants sont sous-payés, l'absence de reconnaissance financière appropriée risque de les démoraliser et de leur faire perdre leur motivation (Bennell et Akyeampong, 2007). Dans un grand nombre de pays en développement, les salaires pratiqués dans les écoles privées sont bien plus bas, davantage liés aux performances et souvent déterminés par les conditions du marché. Par exemple, au Kenya, les enseignants du secteur public touchent une prime salariale équivalant à plus de 100 % de plus que celle de leurs collègues du privé (Barton et al., 2017). Les retards ou les difficultés de

paiement ont également un impact sur le bien-être et la rétention des enseignants. Par ailleurs, dans la plupart des pays, les salaires des enseignants augmentent avec l'âge des enfants qu'ils instruisent, ce qui peut exacerber les pénuries aux niveaux d'enseignement inférieurs. Dans les pays et économies de l'OCDE par exemple, le salaire statutaire par heure de cours des enseignants va de 59 USD dans l'enseignement primaire à 76 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale (OCDE, 2020a), même si les recherches montrent que les investissements dans les niveaux fondamentaux sont particulièrement rentables. En outre, même si elles constituent la majorité du corps enseignant, les femmes sont généralement désavantagées par les écarts de rémunération entre les genres : le taux de salariés percevant de bas salaires est deux fois plus élevé chez les femmes que chez les hommes (Assemblée générale des Nations unies, 2023 ; Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies, 2022)). Outre le salaire en lui-même, un autre facteur important pour l'attraction et la rétention de candidats de qualité dans la profession enseignante est la progression salariale tout au long d'une carrière. Il peut être prometteur d'établir un lien entre les salaires et les parcours de carrière motivants (Crehan, 2016). Les pays qui ont réussi à préserver l'attractivité de la profession enseignante sont ceux qui offrent des salaires comparables à ceux associés à d'autres métiers prestigieux (Tournier et al., 2019).

Toutefois, si les hausses de salaire constituent un levier important pour renforcer l'attractivité de l'enseignement, ce n'est certainement pas une solution miracle et rapide pour remédier aux pénuries d'enseignants. Par ailleurs, les effets des politiques de ce type se manifestent parfois au bout de plusieurs décennies. Les salaires ne peuvent être qu'un aspect des politiques complètes, qui doivent aussi s'attacher à professionnaliser l'enseignement en adoptant une approche systémique.

De nombreux pays mettent en place des mesures incitatives afin de favoriser le recrutement et la rétention, en particulier pour pallier les pénuries dans certaines matières et dans les établissements où les postes sont difficiles à pourvoir. Il s'agit souvent de primes, et parfois de dispositifs complémentaires : hébergement, couverture des frais de déménagement ou de déplacement, congé de formation rémunéré,

promotions accessibles plus rapidement, campagnes de recrutement locales, abaissement des critères de sélection ou rotations obligatoires, par exemple (Evans and Mendez Acosta, 2023). Par exemple, en Jordanie, les candidats peuvent bénéficier d'une bourse au mérite pour accéder à un programme universitaire de troisième cycle de formation des enseignants (Bengtsson et al., 2021).

Les barèmes de rémunération liés aux performances peuvent convenir dans certains pays à faible revenu ou à revenu intermédiaire, mais leur efficacité à long terme reste incertaine. Ils peuvent aussi avoir des effets négatifs, comme la mise en place d'un enseignement axé sur les examens (Breeding et al., 2021). Ces initiatives se soldent donc souvent par un échec. Un grand nombre de pays proposent des incitations aux enseignants travaillant dans les zones prioritaires, dans les matières touchées par des pénuries ou dans les écoles isolées, rurales et difficiles d'accès (See et al., 2020). De telles initiatives peuvent perdre leur impact lorsqu'elles sont réduites ou supprimées (Evans et Mendez Acosta, 2023 ; See et al., 2020), ce qui souligne la nécessité de les associer à des réformes plus larges pour leur donner un effet plus durable. Par exemple, à Sobral (Brésil), les mesures incitatives ont été intégrées à des stratégies plus vastes ayant pour objet la formation des enseignants et l'amélioration des écoles (Loureiro et al., 2020). Cette approche prend en compte les multiples facettes des pénuries d'enseignants et la complexité du déploiement à plus grande échelle de mesures visant à améliorer l'enseignement.

Des conditions de travail inégales nuisent à l'attraction et à la rétention des enseignants dans la profession, en particulier dans les populations les plus vulnérables. Le recours de plus en plus fréquent aux enseignants contractuels pour pallier les pénuries peut avoir des répercussions sur la qualité et la stabilité du corps enseignant. Cette pratique a au moins un autre inconvénient : l'écart important qui peut exister entre les enseignants contractuels et les enseignants titulaires quant à leur formation et à leurs conditions de travail. En effet, les enseignants contractuels sont souvent insuffisamment formés, sous-payés et plus jeunes (Chudgar et al., 2014).

Au Cameroun par exemple, les enseignants sous contrat avec l'État reçoivent un salaire mensuel de base équivalent aux deux tiers de celui des fonctionnaires. Ils peuvent aussi bénéficier d'un certain nombre de primes ou d'indemnités, d'une promotion tous les deux ans et d'une pension de retraite. Ces avantages renvoient à ceux proposés aux fonctionnaires, qui effectuent des tâches similaires dans des conditions comparables (Abdourhaman, à paraître). Les systèmes éducatifs doivent mettre en place des structures souples permettant aux enseignants contractuels d'évoluer afin d'accéder à des conditions de travail plus stable, voire permanente s'ils correspondent aux critères requis. Par exemple, le Mexique a titularisé 800 000 enseignants contractuels qui ont ainsi pu prétendre à des postes permanents après six mois d'exercice du métier (Internationale de l'Éducation, 2023). Des mesures similaires ont été prises au Bénin et en

Indonésie pour intégrer les enseignants contractuels au corps de fonctionnaires (UNESCO – Équipe spéciale sur les enseignants, 2019).

De même, les enseignants réfugiés connaissent souvent des conditions d'emploi instables et sont marginalisés dans les systèmes éducatifs de leur pays d'accueil (Assemblée générale des Nations Unies, 2023). Cela entraîne une perte immense d'enseignants qualifiés. Par exemple, pendant la crise des réfugiés syriens, un grand nombre d'enseignants qualifiés n'ont pas pu intégrer le corps enseignant car ils ont été privés du droit de travailler, n'ont pas vu leurs qualifications reconnues ou ont été confrontés à la barrière de la langue dans leur pays d'accueil, ce qui a compromis leur retour en classe (Sesnan et al., 2013 ; Culbertson et Constant, 2015 ; Mendenhall et al., 2019). Les gouvernements devraient mettre à profit la Convention mondiale de l'UNESCO sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur pour faciliter la prise en compte des qualifications des enseignants et de leur expérience à l'échelle internationale, ce qui aura pour effet de favoriser la rétention des enseignants.

Les systèmes de responsabilisation et les évaluations peuvent être à double tranchant, affectant l'attractivité de la profession et le bien-être des enseignants.

Si certains pays appliquent des systèmes favorables et non punitifs, d'autres adoptent des mesures strictes en matière de responsabilisation et il a été prouvé que celles-ci avaient des répercussions négatives sur le recrutement et la rétention des enseignants (Perryman et Calvert, 2020). Les données de l'enquête PISA de 2015, issues de 50 pays, ont montré une corrélation négative entre la responsabilisation fondée sur des tests et l'envie de devenir enseignant parmi les étudiants les plus doués (Han, 2018). En outre, une étude portant sur 40 pays de l'OCDE a permis d'établir un lien entre stress et responsabilisation (Jerrim et Sims, 2022), alors même que la faiblesse de certains systèmes de responsabilisation peut aussi avoir un effet sur la motivation des enseignants (Bennell et Akyeampong, 2007). À l'inverse, des mécanismes de responsabilisation professionnelle et participative, qui invitent les enseignants à partager leurs points de vue et à recevoir des retours de leurs pairs, peuvent stimuler la motivation autonome et font partie des pratiques observées dans les systèmes éducatifs qui obtiennent de bons résultats (Tournier et al., 2019). En Finlande, le seul examen standardisé est le test d'immatriculation secondaire, mais les chefs d'établissement n'utilisent pas ses résultats pour évaluer les enseignants. Au contraire, il est attendu de ces derniers qu'ils dirigent eux-mêmes leur développement professionnel. Ils sont donc vus comme des professionnels autonomes et réfléchis (Akiba et al., 2023).



L'instabilité de l'emploi et la marginalisation des enseignants réfugiés peuvent entraîner une perte immense d'enseignants qualifiés.

IV. Financer la profession enseignante

Les dépenses du secteur de l'éducation : disparités, difficultés et conséquences pour les enseignants

Les moyennes globales des dépenses d'éducation sont restées relativement stables dans le temps (ISU, 2023 ; Banque mondiale, 2023). Toutefois, on observe encore des écarts significatifs dans les montants consacrés à l'éducation, en pourcentage du produit intérieur brut (PIB), entre les pays à revenu élevé et les pays à faible revenu (voir la figure 6). Les facteurs macroéconomiques, comme la COVID-19, les conflits armés, l'inflation et le changement climatique, pèsent sur l'économie mondiale et les dépenses de l'éducation.

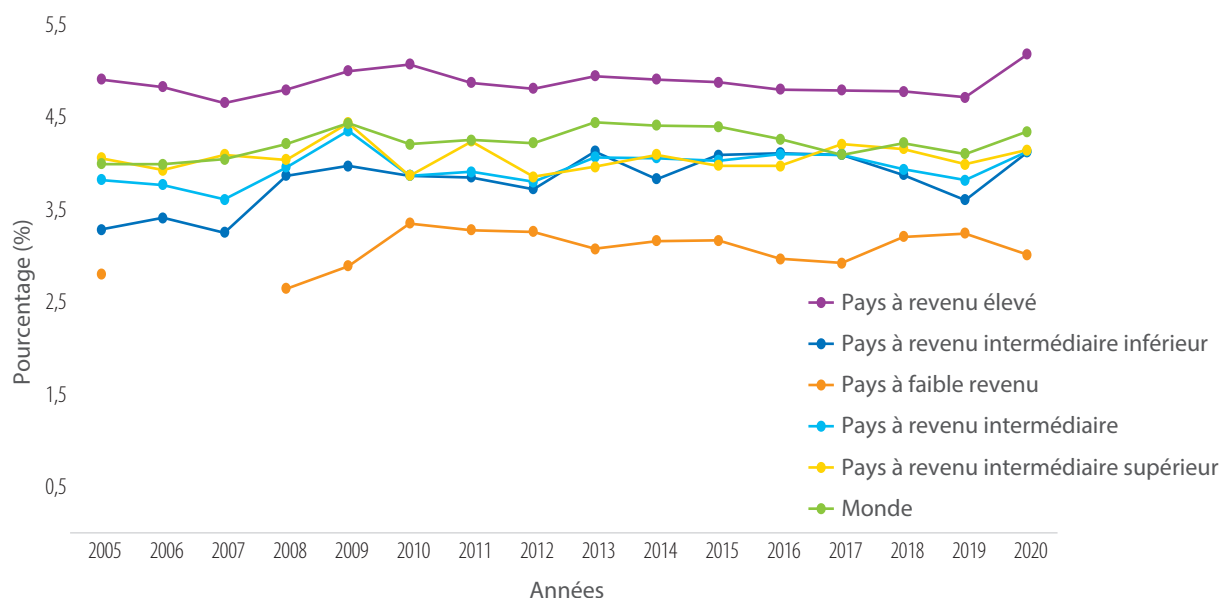
Les conditions macroéconomiques ont un effet sur l'éducation. Les recherches montrent une corrélation positive entre la qualité de l'éducation et la croissance économique (Hanushek et Woessmann, 2021). Ainsi, les investissements dans l'éducation peuvent créer un cercle vertueux dans lequel une éducation de meilleure qualité entretient la croissance économique, et réciproquement. Il est toutefois tout aussi important d'améliorer la rentabilité des dépenses en matière d'éducation (UNESCO et Banque mondiale, 2023).

Dans le Cadre d'action Éducation 2030, la cible fixée pour le financement de l'éducation est de 4 % à 6 % du PIB, et de 15 % à 20 % du total des dépenses publiques.

L'Amérique latine et Caraïbes, l'Afrique subsaharienne et l'Asie du Sud rencontrent des difficultés pour atteindre ces objectifs concernant la part du PIB à consacrer à l'éducation. Près d'un tiers des pays de la région Amérique latine et Caraïbes n'atteignent pas l'objectif de 4 %, et cinq pays vont au-delà des 6 % du PIB : la Bolivie (État plurinational de), le Belize, Curaçao, le Costa Rica et le Honduras. De même, plus de la moitié des pays d'Afrique subsaharienne sont sous la barre des 4 %, la Namibie, la Sierra Leone, le Botswana, le Lesotho, Cabo Verde, le Mozambique et l'Afrique du Sud étant les seuls à dépenser plus de 6 % de leur PIB pour l'éducation.

En moyenne, les pays à revenu élevé n'atteignent pas non plus la barre des 15 % à 20 % de dépenses publiques consacrées à l'éducation. La plupart, cependant, atteignent l'objectif de 4 % à 6 % du PIB (voir les figures 6 et 7).

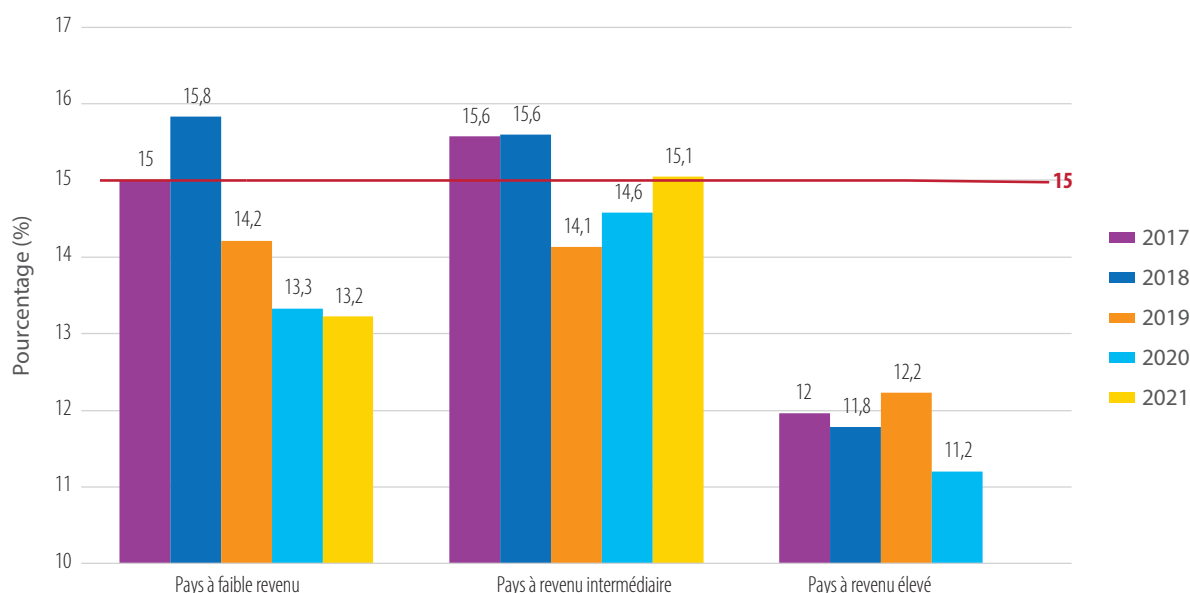
Figure 6. Dépenses gouvernementales d'éducation, en pourcentage du PIB, par niveau de revenu des pays, 2005-2020



Source : Banque mondiale, 2023. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 29 mai 2023.



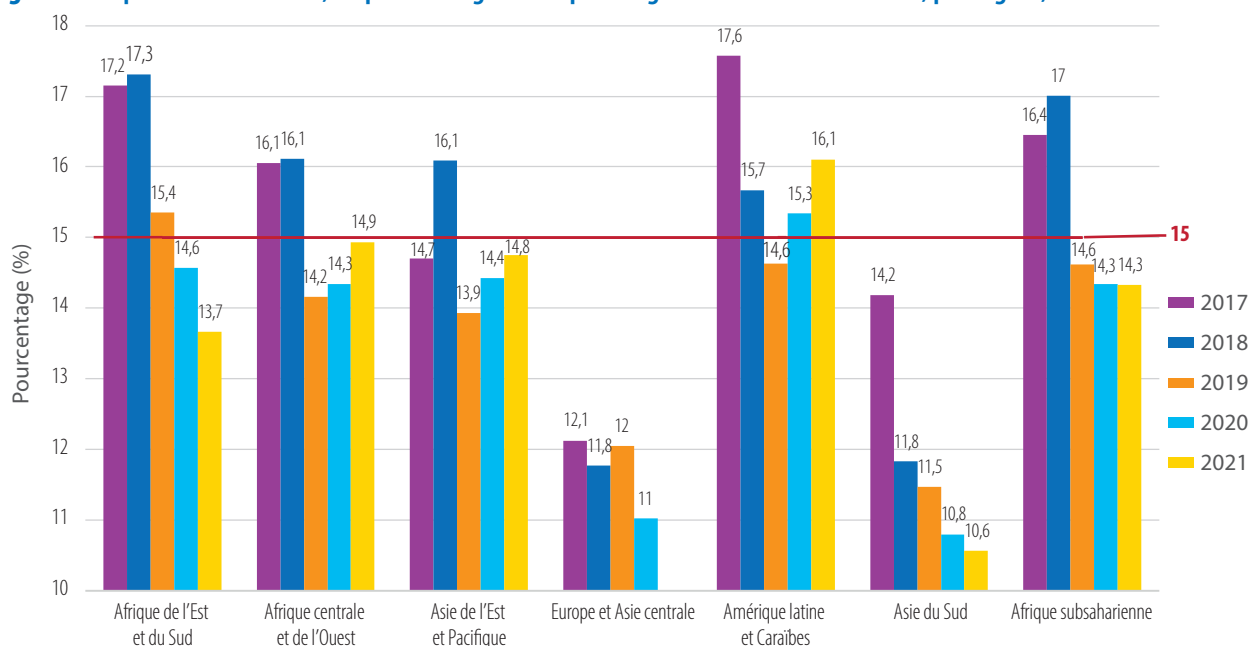
Entre 2017 et 2021, la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation a nettement baissé en Afrique de l'Est et du Sud – de 17,2 % à 13,7 % – et en Asie du Sud – de 14,2 % à 10,6 %.

Figure 7. Dépenses d'éducation, en pourcentage des dépenses gouvernementales totales, par niveau de revenu des pays, 2017-2021

Source : Base de données des indicateurs du développement dans le monde, Banque mondiale, 2023. Basé sur l'ISU, 2023c. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 22 septembre 2023.

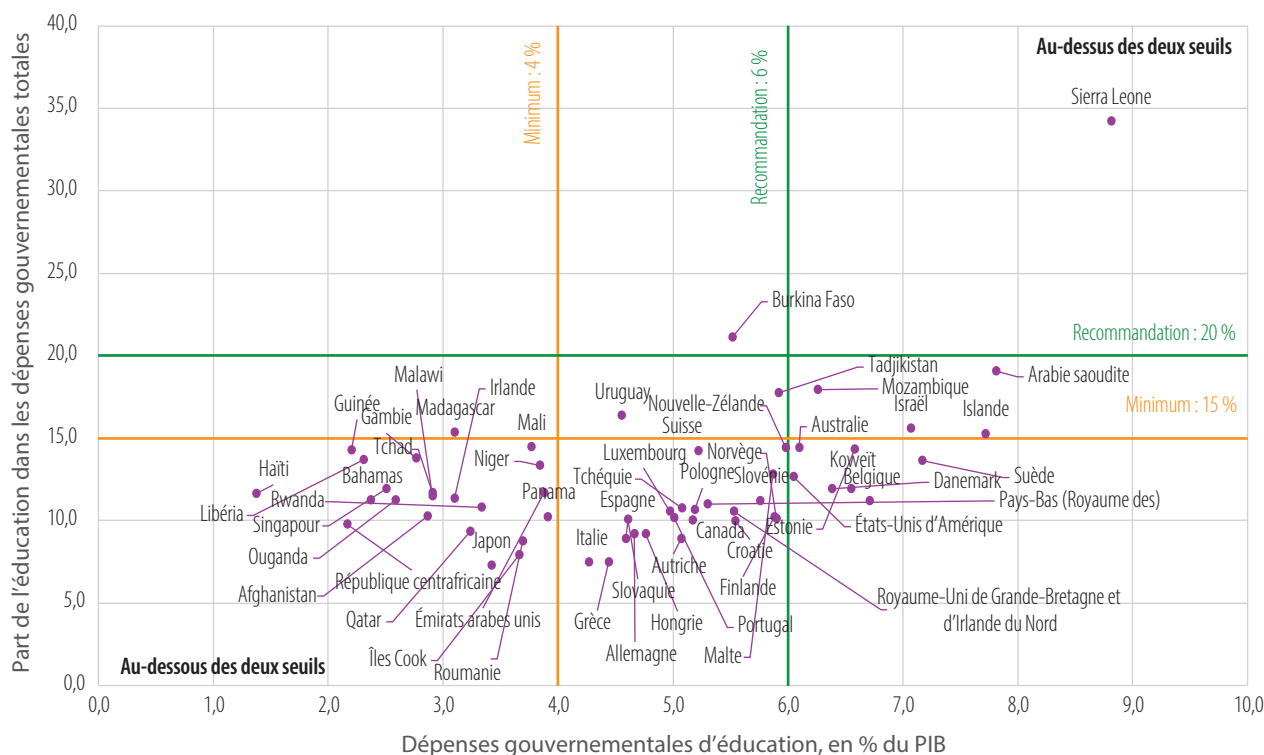
Les analyses en la matière mettent aussi au jour des tendances alarmantes dans deux régions : l'Afrique de l'Est et du Sud d'une part, et l'Asie du Sud d'autre part. Entre 2017 et 2021, la part des dépenses publiques consacrées à l'éducation a nettement baissé en Afrique de l'Est et du Sud – de 17,2 % à 13,7 % – et en Asie du Sud – de 14,2 % à 10,6 % (voir la figure 8). En outre, un examen du pourcentage du PIB alloué à l'éducation montre que l'enseignement préprimaire fait figure de parent pauvre, la majorité du budget, en pourcentage du PIB, allant au primaire et au secondaire (ISU, 2023c).

En matière de dépenses d'éducation, il existe de grandes disparités entre les régions et entre les pays de chaque région. Certains d'entre eux s'engagent fermement en faveur de l'éducation et cela se traduit par des dépenses supérieures aux objectifs fixés. Il est toutefois important de noter que très rares sont les pays qui dépassent les deux critères, dont l'Uruguay, le Burkina Faso, le Tadjikistan, le Mozambique, Israël, l'Islande et l'Arabie saoudite (voir la figure 9). En 2020, l'Afrique subsaharienne dans son ensemble n'a consacré que 3 % de son PIB à l'éducation, même si quelques pays de la région décident d'allouer à ce secteur une part substantielle de leurs dépenses (ISU, 2023c).

Figure 8. Dépenses d'éducation, en pourcentage des dépenses gouvernementales totales, par région, 2017-2021

Source : Base de données des indicateurs du développement dans le monde, Banque mondiale, 2023. Basé sur l'ISU, 2023c. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 22 septembre 2023.

Figure 9. Seuils des dépenses (PIB et dépenses publiques totales) — pays à revenu élevé et à faible revenu, 2020 ou dernières données disponibles



Source : ISU, 2023c et UNESCO et Équipe spéciale sur les enseignants, 2023a. Adapté de Connolly et García-Chinas, à paraître. Date de consultation de la base de données : 27 septembre 2023.

Investir dans le recrutement et la rétention

Les sommes consacrées à l'éducation doivent être vues comme des investissements plutôt que comme des dépenses, et des approches innovantes doivent être explorées pour mettre en lumière leurs avantages à moyen et long terme (Nations Unies, 2022a).

Dans la plupart des pays à faible revenu, le ratio recettes fiscales/PIB est souvent bas. Son augmentation pourrait aider à remédier aux pénuries d'enseignants. En effet, une hausse des dépenses à hauteur de 1 % du PIB pourrait potentiellement permettre de recruter 8 millions de nouveaux enseignants (Internationale de l'Éducation et ActionAid Internationale, 2022).

La mobilisation d'un financement intérieur suffisant est indispensable pour garantir une rémunération adéquate et attractive à tous les enseignants. Environ 75 % des dépenses consacrées à l'éducation dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur couvrent les coûts liés aux enseignants (Partenariat mondial pour l'éducation, 2022). Par conséquent, les dépenses consacrées à l'éducation sont essentielles pour couvrir l'ouverture de nouveaux postes, ainsi que la recherche de candidats

et le soutien apporté aux enseignants. Il est inquiétant de constater que des mesures d'austérité prévues dans certains pays pourraient avoir des répercussions importantes sur les dépenses publiques. Les enseignants constituant encore la plus grande masse salariale de fonctionnaires dans de nombreux pays, la baisse ou le gel des dépenses liées à la rémunération des agents du secteur public conduit souvent à une diminution du nombre d'enseignants ou de leur salaire (ActionAid International, 2023). C'est le cas même dans les pays touchés par des pénuries et dans ceux où les enseignants sont déjà sous-payés (ibid).

Le fort taux de rotation des enseignants coûte cher, ce qui affecte les écoles, les gouvernements et l'apprentissage des élèves. Aux États-Unis, le remplacement d'un seul enseignant coûtait, selon les estimations, environ 20 000 dollars des États-Unis en 2017 (Carver-Thomas et Darling-Hammond, 2017). Il est intéressant de noter que les coûts liés à la fois à la rotation et à l'attrition sont rarement mesurés de manière systématique (Levy et al., 2012) et que les recherches dans ce domaine crucial restent limitées.

Le recrutement et la formation des enseignants étant coûteux, une stratégie pérenne consiste à accroître la rétention des enseignants débutants. Cela nécessite des investissements également, car même s'ils ont des salaires de départ plus bas, les dépenses nécessaires pour les recruter et les former doivent être prises en compte.

L'investissement dans la formation continue joue aussi un rôle clé dans la rétention. Il faut toutefois souligner que la plupart des pays n'évaluent pas la rentabilité de leurs initiatives en la matière. En Angleterre, en ce qui concerne la formation des professeurs de sciences, ces initiatives ont permis de nettement améliorer la rétention des enseignants, réduisant l'attribution de 1 pour 13 à 1 pour 30 (Allen et Sims, 2017). Une autre étude a montré que proposer chaque année 35 heures de formation continue de grande qualité à tous les enseignants d'Angleterre coûterait environ 4 milliards de livres sterling sur 10 ans mais créerait, pendant cette même période un bénéfice

social net de 61 milliards de livres sterling. (Van den Brande et Zuccollo, 2021).

La mise en place d'installations sanitaires adéquates dans les écoles est un autre investissement qui permet d'améliorer le recrutement et la rétention (Sisouphanthong et al., 2020), **et qui peut donc être rentable.** L'analyse du ratio élèves-enseignant formé et des préférences des enseignants au Malawi tend à montrer que la mise à disposition de services WASH de base est associée à de moindre pénuries d'enseignants (Asim et al., 2019).

Les conditions de travail des enseignants sont les conditions d'apprentissage des élèves. Des écoles qui manquent de ressources subissent souvent des manquements qui nécessitent de la part des enseignants des efforts supplémentaires pour accomplir toutes les tâches liées attendues. Cela a un impact à la fois sur l'apprentissage des élèves et le bien-être des enseignants.



Les conditions de travail des enseignants sont les conditions d'apprentissage des élèves.

V. Recommandations et mesures politiques

Compte tenu des analyses entreprises actuellement en vue du Rapport mondial sur les enseignants et à la suite du travail accompli par le Comité d'experts sur l'application des Recommandations concernant le personnel enseignant (CEART), la Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation et le Groupe de haut niveau sur la profession d'enseignant du Secrétaire général, les recommandations et mesures politiques suivantes sont essentielles pour remédier aux pénuries systémiques et persistantes d'enseignants à l'échelle mondiale et pour garantir la mise à disposition d'un nombre suffisant d'enseignants pour parvenir à l'éducation primaire et secondaire universelle, accélérer la réalisation de l'ODD 4 (en particulier de la cible 4.c concernant les enseignants) et, de manière plus générale, faire progresser l'agenda Éducation 2030.

- 1. Développer des politiques holistiques des enseignants.** Ces politiques doivent être alignées sur les priorités nationales et le paysage politique, et inclure toutes les dimensions importantes pour les enseignants, de manière intégrée et en s'appuyant sur un cadre collaboratif et le dialogue social. Cette approche vise à améliorer le statut de la profession et à faire en sorte que les objectifs nationaux soient bien atteints mais aussi à tenir compte des besoins des enseignants. La participation des enseignants et de leurs organisations à l'élaboration des politiques éducatives est non seulement un levier important de démocratisation de celles-ci mais aussi un facteur d'attractivité pour la profession.
- 2. Collecter davantage de données, et en améliorer la qualité.** Le suivi des progrès accomplis vers la réalisation de l'ODD 4.c nécessite des efforts supplémentaires afin de rendre compte des indicateurs définis dans le Cadre d'action Éducation 2030 de manière systématique. Des données plus nombreuses et désagrégées sont indispensables pour comprendre qui sont les enseignants, où ils se trouvent et ce dont ils ont besoin, notamment en matière de développement professionnel et de mobilité. Pour ce faire, il est indispensable d'élaborer des systèmes de gestion et d'information relatifs aux enseignants. Cela permettra de prédire et de gérer de manière stratégique les demandes d'enseignants, d'assurer un suivi de leur

professionnalisation et de leur carrière et de veiller au déploiement équitable d'enseignants qualifiés dans toutes les régions, à tous les niveaux d'enseignement et dans tous les secteurs de la société, y compris les plus marginalisés. L'adoption, l'utilisation et l'application de la CITE-T pour classer les programmes de formation des enseignants constitueront une étape importante vers des données plus comparables au niveau international.

- 3. Transformer la formation et le développement professionnel des enseignants.** Il convient de passer d'initiatives individuelles fondées sur des cours à des processus collaboratifs, dirigés par les enseignants eux-mêmes et proposés tout au long de la vie. Le rôle des enseignants comme producteurs de savoir, ainsi que la systématisation, l'utilisation et le partage de leurs solutions pédagogiques, doivent être au cœur de la transformation de l'éducation. C'est en faisant de l'enseignement une profession intellectuellement stimulante que nous améliorerons les conditions d'attractivité et de rétention des futurs enseignants..
- 4. Améliorer les conditions de travail des enseignants,** en commençant par les salaires et les mesures incitatives pour que les enseignants reçoivent une rémunération et des avantages compétitifs, en particulier au regard de ce qui se pratique dans les professions nécessitant des niveaux de qualification similaires. Il convient également de veiller à l'égalité des genres dans leur rémunération et leur traitement.

Des parcours de carrières verticaux et horizontaux et horizontaux bien structurés et définis, qui offrent des possibilités équitables d'avancement, sont importants pour inciter les enseignants à rester dans la profession, au même titre que le bien-être et l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle. La reconnaissance, la confiance et l'appréciation du travail des enseignants font partie des conditions symboliques les plus déterminantes pour améliorer la rétention des enseignants.

- 5. Renforcer la coopération internationale.** Cela est nécessaire pour faire contribuer différents groupes aux efforts collaboratifs mis en œuvre au niveau international pour remédier aux pénuries d'enseignants, mais aussi pour étendre la portée des politiques relatives aux enseignants. Cela suppose une aide au développement ciblant l'éducation et des programmes coordonnés et multipartites pour pallier les pénuries mais aussi pour renforcer la collaboration et l'apprentissage mutuel à partir des expériences partagées et des bonnes pratiques mises en œuvre à travers le monde.
- 6. Garantir un financement suffisant,** respectant les critères préétablis de 7 % du PIB et 20 % des dépenses gouvernementales totales, consacré non seulement aux salaires des enseignants mais aussi à tout ce qui permettra de rendre la profession plus attractive et d'améliorer la qualité de l'enseignement.



Consultez les références utilisées pour ce document à travers ce lien : <https://bit.ly/GRTHRefs>

Rapport mondial sur les enseignants

Remédier aux pénuries d'enseignants

POINTS CLÉS

Ce document offre un aperçu du premier Rapport mondial sur les enseignants. S'appuyant sur de nouvelles données et des recherches approfondies, le rapport comblera une lacune de connaissances et plaidera en faveur d'un nombre d'enseignants suffisant, compétents et bien formés, soutenus au sein de systèmes éducatifs dotés de ressources adéquates et efficacement gouvernés. La première édition abordera les pénuries d'enseignants et les défis entravant l'accès à des enseignants qualifiés dans le monde entier. Le Rapport mettra en lumière les dynamiques complexes de la profession enseignante et proposera une vision transformative pour l'avenir. Il s'agit d'une ressource essentielle pour les décideurs politiques et les défenseurs de la réforme de l'éducation mondiale.

Restons en contact



UNESCO
7, place de Fontenoy,
75352 Paris 07 SP France



www.unesco.org/fr/teachers | www.teachertaskforce.org/fr

Suivez @UNESCO et @Teachersfor2030 sur les réseaux sociaux
#InvestInTeachers



Objectifs de
développement
durable