



Credit: Rawpixel.com/Shutterstock.com

L'avenir de l'enseignement

*Document de référence préparé pour
l'initiative Les futurs de l'éducation*



Équipe Spéciale
Internationale sur
les Enseignants pour
Éducation 2030



Table des matières

REMERCIEMENTS	3
RÉSUMÉ ANALYTIQUE	4
L'ENSEIGNEMENT AU SERVICE DU BIEN COMMUN : LEÇONS TIRÉES DE LA PANDÉMIE	7
LA VALEUR SPÉCIFIQUE DE L'ENSEIGNEMENT ET LE RÔLE DES ENSEIGNANTS	8
LES CONTEXTES DE L'ENSEIGNEMENT ET LEURS EXIGENCES CONTRAIRES	11
QUEL AVENIR POUR L'ENSEIGNEMENT ?	15
RECOMMANDATIONS POUR UNE RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT	18
RÉFÉRENCES	21

Remerciements

Nous tenons à remercier sincèrement Inés Dussel, qui a rédigé le présent document dans le cadre de la contribution de l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 à l'initiative Les futurs de l'éducation. Le contenu du présent document s'appuie sur de nombreuses sources, notamment les délibérations du Forum de dialogue politique 2019 et de la Consultation sur l'avenir de l'enseignement dans les États arabes qui s'est tenue en 2021. Nous adressons également nos remerciements aux nombreux membres de l'Équipe spéciale sur les enseignants, aux participants, aux intervenants et, en particulier, aux nombreux enseignants pour leur contribution et leurs retours. Enfin, nous remercions nos collègues de la Section pour le développement des enseignants de l'UNESCO pour leur travail de révision.

Nous tenons particulièrement à exprimer notre gratitude à la Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Foundation for Distinguished Academic Performance pour son soutien financier au Forum de dialogue politique 2019, au webinaire de consultation organisé en avril 2021 et à l'élaboration du présent document.

Résumé analytique

Lancée par l'UNESCO en novembre 2019, l'initiative Les futurs de l'éducation vise à engager une réflexion et une action afin que l'humanité puisse relever les défis colossaux auxquels elle est confrontée en matière d'éducation. Elle propose d'introduire un nouveau contrat social, dans lequel l'éducation est considérée comme un bien public et commun qui nourrit l'espoir, l'imagination et l'action dont nous avons besoin pour bâtir un avenir commun.

La pandémie de COVID-19 a accentué le besoin de réforme dans le secteur de l'éducation, en particulier la mise en place de systèmes et d'infrastructures solides, centrés sur le bien-être, le soin et l'éducation de toutes et tous. La fermeture inopinée des établissements scolaires et la mise en place chaotique de l'enseignement à distance ont certes révélé des inégalités persistantes sur le plan des ressources, des infrastructures et des résultats, mais elles ont également mis en lumière le rôle primordial des enseignants dans l'apprentissage des élèves et dans leur bien-être en général.

Recevoir une éducation offre la possibilité d'acquérir de nouvelles connaissances, mais aussi d'exercer son esprit critique face aux savoirs reçus et de faire évoluer ceux-ci. Cette formidable capacité a permis à l'humanité de faire des pas de géant, non seulement pour s'adapter à son environnement, mais également pour en créer d'autres. L'éducation des enfants est une mission de la plus haute responsabilité. À ce titre, il convient de protéger le droit de l'apprenant d'accepter ou de refuser de son plein gré ce qui lui est inculqué. L'enseignement constitue une compétence exceptionnelle. Les enseignants jouent un rôle prépondérant dans la mission de l'éducation consistant à diffuser et à transmettre des connaissances à toutes et à tous. L'enseignement est un vecteur d'émancipation pour les élèves et favorise leur autonomie intellectuelle et affective. C'est une activité qui exige des connaissances, un savoir-faire, de l'attention et de la sensibilité.

Les enseignants et les élèves doivent être mieux à même de gérer les besoins multiples et contraires auxquels ils sont confrontés

Dans le présent document, nous étudions la valeur et le rôle des enseignants et nous proposons une réflexion sur certains des paradoxes et des difficultés qu'ils rencontrent. Le débat sur l'avenir de l'enseignement a tendance à se focaliser sur le changement technologique. Dans ce document, nous défendons l'idée que la pratique de l'enseignement reflète fortement les réalités locales et qu'actuellement les enseignants sont tiraillés par des exigences contraires. Celles-ci risquent de restreindre les possibilités d'avenir pouvant être

envisagées et espérées en matière d'enseignement :

- Un appui insuffisant est accordé aux politiques en faveur de l'éducation inclusive.
- Les méthodes pédagogiques centrées sur l'élève ne peuvent pas toujours être pratiquées dans les conditions de travail actuelles.
- Une interaction accrue avec les communautés et les familles peut se traduire par des priorités différentes, voire opposées.
- La réglementation toujours plus complexe et l'introduction de nouveaux principes pédagogiques risquent d'alourdir les exigences de performance à l'égard des enseignants.
- La montée du numérique ouvre de nouvelles possibilités épistémiques et culturelles, mais elle comporte également de nouveaux risques, par exemple en déléguant massivement la transmission des connaissances à de gigantesques plateformes.
- La crise écologique nous intime de prendre collectivement conscience de l'état de notre planète et de prendre activement soin de la vie sous toutes ses formes.
- Tout au long de l'analyse de ces tensions et exigences, les aspects de l'activité des enseignants qui sont liés au genre doivent être mis en avant, car ils ont une incidence sur l'organisation du temps de travail, sur la répartition des tâches et sur les difficultés rencontrées.

Cette conflictualité ne peut être résolue à l'échelle individuelle, ni simplement en améliorant les stratégies d'enseignement ou en favorisant l'inclusion numérique. Au contraire, elle doit être prise en charge à l'échelle institutionnelle, en mettant en place des politiques publiques visant à préserver et à favoriser un avenir commun.

En conclusion, une réflexion est proposée sur l'avenir de l'enseignement et des recommandations sont formulées en vue de renforcer le rôle central des enseignants dans le secteur de l'éducation. La question de l'avenir de l'enseignement ne se résume pas à savoir s'il faut augmenter ou réduire le nombre d'outils numériques dans les salles de classe ou s'il faut renforcer ou diminuer l'évaluation et la redevabilité. Les réponses à la quête d'un avenir meilleur se trouvent plutôt dans le dialogue social et dans la mise en place d'interventions essentielles, grâce auxquelles les établissements, les enseignants et les élèves seront mieux à même de gérer les besoins multiples et contraires auxquels ils sont confrontés. Les recommandations adressées aux décideurs politiques sont les suivantes :

- 1.** Favoriser un dialogue social franc en vue de créer des programmes de coopération pour résoudre les questions complexes dont dépend l'avenir de l'enseignement. Ces programmes doivent tenir compte à la fois des réalités locales et des problématiques mondiales, telles que le changement climatique et l'instabilité de la démocratie.
- 2.** Améliorer les conditions de travail des enseignants, non seulement sur le plan de la rémunération, mais également en limitant les effectifs des classes, en veillant à la sécurité des établissements et en accordant aux enseignants une reconnaissance symbolique, une légitimité et un appui institutionnel.
- 3.** Mettre en place, au moyen de politiques publiques et de mesures institutionnelles cohérentes, des réseaux collectifs chargés d'apporter des réponses aux questions de pédagogie complexes, car les difficultés en la matière rencontrées par les enseignants ne peuvent pas être réglées à l'échelle individuelle.
- 4.** Trouver un meilleur équilibre entre les besoins d'ordre administratif et pédagogique, notamment en tenant compte des activités menées à titre bénévole en dehors de l'établissement scolaire, par exemple les activités de proximité menées auprès des communautés et autres activités nécessaires.
- 5.** Examiner minutieusement le statut professionnel des enseignants et leur charge de travail, en tenant compte de la dimension de genre, afin de garantir la conformité avec les nouveaux objectifs fixés en matière d'éducation et de diversifier la profession.
- 6.** Concevoir le parcours professionnel des enseignants de sorte à tenir compte des compétences, de la formation et de la participation aux programmes organisés par les établissements scolaires, tels que le mentorat des enseignants débutants, la direction d'une matière ou d'un cycle d'enseignement et l'organisation des services pédagogiques.
- 7.** Favoriser le recrutement en offrant aux enseignants débutants la possibilité de suivre un programme d'initiation animé par des collègues plus expérimentés et en répondant aux besoins des enseignants en milieu de carrière qui sont en perte de motivation.
- 8.** Repenser la formation des enseignants afin de régler les problèmes relevés par l'initiative Les futurs de l'éducation de l'UNESCO. Intégrer au programme d'études de nouveaux sujets et réalités, par exemple l'environnement et l'engagement militant en faveur de l'écologie, l'éducation systématique à la démocratie et à l'éthique, l'égalité des genres et la diversité, les compétences numériques essentielles, ainsi que le dialogue épistémique et intergénérationnel sur notre avenir commun. Inclure les méthodes dialogiques et cliniques et appréhender au plus près le contexte local dans lequel ces pratiques seront mises en œuvre.
- 9.** Inclure les outils numériques, non seulement pour assurer les cours en distanciel, mais avant tout comme sujet d'étude, sans pour autant faire de la technologie une panacée dans le domaine de l'éducation.
- 10.** Imaginer l'avenir de l'enseignement en ayant recours à des exercices créatifs, un outil stratégique efficace pour susciter un débat sur les attentes et les réalités qui entourent l'enseignement, ce qui inclut non seulement les inquiétudes et les craintes actuelles, mais également les motifs d'espoir et de changement.

L'enseignement au service du bien commun : leçons tirées de la pandémie

Lancée par l'UNESCO en novembre 2019, l'initiative Les futurs de l'éducation vise à engager une réflexion et une action afin de mettre en œuvre les changements en matière d'éducation dont l'humanité a besoin pour relever les défis colossaux auxquels elle est aujourd'hui confrontée. Parmi ces défis, citons le changement climatique et la destruction de l'environnement dus aux modes de développement non durables ; les innovations à la fois prometteuses et risquées réalisées dans le domaine du numérique et des biotechnologies ; la mobilité accrue des populations ; la transformation du travail comme activité centrale de l'existence de l'individu ; les incertitudes pesant sur la démocratie ; et la pression en faveur de la décolonisation intellectuelle et de la diversité épistémique. Pour relever ces défis, il nous faut de toute urgence repenser les modèles sur lesquels l'éducation est conçue et organisée. La Commission internationale de l'UNESCO propose d'introduire un nouveau contrat social, dans lequel l'éducation est considérée comme un bien public et commun, qui nourrit l'espoir, l'imagination et l'action dont nous avons besoin pour bâtir un avenir commun.

Depuis fin 2019, le besoin de changement et d'une réorientation en faveur des biens communs s'est accentué. La pandémie de COVID-19 est venue nous rappeler, de façon spectaculaire, que les êtres

La pandémie de COVID-19 est venue nous rappeler, de façon spectaculaire, que les êtres humains étaient vulnérables et interdépendants

humains étaient vulnérables et interdépendants, et qu'ils devaient se doter de systèmes et d'infrastructures solides, centrés sur le bien-être et le soin de toutes les personnes. Bien qu'il soit encore trop tôt pour évaluer précisément les répercussions de la crise sanitaire sur les systèmes éducatifs, quelques tendances se dessinent déjà. En 2020 et 2021, dans la majorité des pays, les autorités scolaires ont dû précipitamment mettre en place de nouvelles stratégies pédagogiques associant cours en distanciel et en présentiel, ce qui a accéléré le phénomène de numérisation dans les établissements. En outre, elles ont dû trouver de nouveaux moyens d'accompagner les enseignants dans leur travail et de leur permettre de communiquer avec leurs élèves, à l'aide d'infrastructures disparates plus ou moins efficaces, fondées sur des technologies numériques et analogiques (Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, 2021). Les inégalités sont devenues beaucoup plus patentées : les élèves ont été nombreux à se désintéresser des cours, voire à se retrouver en situation de décrochage scolaire, et les enseignants ont dû

faire face à une charge de travail écrasante et à la difficulté de devoir gérer des exigences contraires.

Parallèlement, l'incertitude qui entourait l'enseignement en présentiel du fait de la crise sanitaire a été l'occasion d'expérimenter de nouvelles méthodes et de faire preuve de créativité. Ainsi, les enseignants ont dû faire un tri dans le contenu des cours et réduire les programmes, généralement longs. Ils ont aussi dû organiser les activités pédagogiques en fonction des ressources et des centres d'intérêt des élèves. Dans certains cas, les examens ont été repoussés et les échanges en classe étaient plus directement axés sur l'apprentissage et le bien-être. Dans plusieurs pays, les établissements ont fermé et l'école à la maison a pris le relais. Les parents ont dû s'impliquer davantage dans l'éducation de leurs enfants, ce qui a suscité un élan de solidarité, mais a également révélé de profondes inégalités économiques et culturelles (Delès et al., 2021). Les gens ont pris conscience du fait que le métier d'enseignant exigeait des connaissances, une expertise et une totale présence physique et affective, et celui-ci s'en est trouvé revalorisé.

Si, durant la pandémie, les inégalités observées sur le plan des ressources, des infrastructures et des résultats ont ravivé les inquiétudes dans la plupart des systèmes scolaires, la légitimité du rôle joué par les enseignants dans l'apprentissage et le bien-être des élèves en est également ressortie renforcée. Il y a quelques années, l'enseignant était souvent ouvertement décrié, car vu comme une figure archaïque, symbole d'une éducation traditionnelle dont le remplacement par des logiciels personnalisés et parfaitement calibrés n'était qu'une question de temps. Or, pendant la pandémie, les enseignants étaient considérés comme des travailleurs essentiels dont l'activité devait être maintenue en cas de perturbation majeure. Même sous la contrainte et malgré les restrictions imposées par la crise sanitaire, dans plusieurs pays ils ont pu poser des choix pédagogiques de manière plus autonome et approfondir leur réflexion sur leur travail et sur les conditions de vie et d'apprentissage de leurs élèves. Il est impossible de déterminer si ces changements se maintiendront une fois la pandémie derrière nous, cependant, l'Histoire montre que les percées opérées durant un bouleversement majeur (guerre mondiale, séisme, etc.) ont tendance à perdurer, voire à se développer (Saint-Fuscien, 2021).

La valeur spécifique de l'enseignement et le rôle des enseignants

Comme toutes les espèces, l'être humain possède une aptitude à l'apprentissage, mais ce qui le différencie sans doute des autres espèces, c'est sa capacité à recevoir un enseignement et à recevoir des informations concernant des éléments éloignés dans l'espace ou le temps (Gårdenfors et Högberg, 2017), en particulier par le biais du langage. Depuis

des millénaires, et quelle que soit la culture, l'être humain est capable de décoder les messages, directs ou indirects, qui lui sont envoyés par ses semblables, ce qui a augmenté sa capacité à accumuler des connaissances et à agir à partir de celles-ci. Plus essentielle encore pour le développement individuel et collectif de l'être humain, la capacité à recevoir l'enseignement implique un choix : accepter ou refuser l'enseignement reçu, ce qui offre la possibilité de s'affranchir des diktats ou des injonctions (Biesta, 2017). Les philosophes libéraux nomment cela la « liberté », mais cette capacité est en réalité plus vaste. En effet, elle fait de chaque individu un être singulier, dont la vie est à la fois semblable à celle des autres (c'est-à-dire qu'elle n'est ni plus ni moins que la vie d'autrui) et entièrement différente : précieuse, singulière, irremplaçable.

La capacité à apprendre et à recevoir un enseignement a fait considérablement progresser la capacité de l'être humain non seulement à s'adapter à son environnement, mais également à en créer d'autres. Le monde en pleine expansion de l'intelligence artificielle, peuplé de machines capables d'auto-apprentissage dont l'intelligence pourrait un jour dépasser les capacités du cerveau humain et fonctionner de manière autonome sans intervention humaine, en est un exemple récent. À l'ère de l'anthropocène, alors que nous commençons à faire l'inventaire des inventions humaines et à reconnaître leurs bienfaits, ainsi que leur coût et les risques qu'elles comportent pour la planète, n'oublions pas qu'elles constituent de formidables ressources qui, à terme, pourraient favoriser l'avènement de sociétés plus inclusives et habitables, et la création d'un avenir capable de guérir les blessures du passé (Sriprakash et al., 2020).

Rappeler cette qualité fondamentale de l'enseignement est important pour appréhender correctement le rôle de l'enseignant dans les sociétés contemporaines et le réinventer. L'enseignant est un agent spécialisé

L'éducation des enfants est une mission de la plus haute responsabilité

qui a pour mission d'éduquer et de former des personnes dans un contexte donné. L'éducation des enfants est une mission de la plus haute responsabilité, a fortiori lorsque cela implique de protéger le droit de l'apprenant d'accepter ou de refuser de son plein gré ce qui lui est inculqué, c'est-à-dire lui donner la possibilité de s'affranchir et de penser par lui-même. C'est une activité qui exige des connaissances, un savoir-faire, de l'attention et de la sensibilité. C'est également, comme l'a souligné Hannah Arendt, un acte d'amour intergénérationnel : amour pour le monde, qui irait à sa perte s'il n'avait pas la possibilité de se renouveler à chaque génération, et amour pour les enfants, afin que ces derniers aient le temps et l'espace nécessaires pour se préparer à la tâche de renouvellement qui les attend et pour expérimenter des méthodes et des idées nouvelles que les adultes ne sont pas capables d'envisager (Arendt, 1961).

La notion de l'enseignant comme agent spécialisé est une évolution récente. Même si, dans la plupart des cultures, on trouve des figures d'enseignement (chamans, prêtres, anciens, etc.), le rôle de l'enseignant comme agent spécialisé est né avec l'institutionnalisation de l'éducation. Ce rôle a pris de l'ampleur à mesure que les écoles se sont organisées pour former des institutions régies par l'État, et ce modèle a essaimé partout dans le monde à travers l'occidentalisation et la colonisation.

Autrefois composé essentiellement d'individus, souvent des hommes, très qualifiés et relativement peu nombreux, le corps enseignant compte désormais une

La féminisation du corps enseignant, s'est accompagnée d'une perte d'autonomie et d'un écart de rémunération pendant plusieurs décennies

multitude d'agents, essentiellement des femmes, dont la formation et l'activité sont réglementées par l'État (Santoni Rugiu, 1996). Dans les écoles primaires en particulier, la féminisation du corps enseignant, s'est accompagnée d'une perte d'autonomie et d'un écart de rémunération pendant plusieurs décennies. Les futurs enseignants étaient formés dans des écoles normales ou suivaient un cursus universitaire spécialisé, avec un mélange variable de matières théoriques et de travaux pratiques. L'enseignement faisait partie des métiers du soin qui préparaient les jeunes générations à devenir des membres à part entière de la société. Des syndicats ont également vu le jour pour améliorer les conditions de travail des enseignants.

À l'apogée du processus d'expansion des systèmes scolaires, l'enseignant, figure héroïque et tutélaire, incarnait des idéaux collectifs, tels que l'État-nation, la République, la modernité ou la révolution. Il était généralement le représentant d'une culture unifiée et centralisée qui accordait très peu de place à la diversité et au pluralisme. Cependant, son prestige social et sa légitimité ont commencé à décliner en même temps que les entités fédératrices auquel il était associé. Les critiques à l'égard de la bureaucratie, de la corruption, de l'autoritarisme et de l'obsolescence se sont multipliées, et des cadres d'évaluation et de redevabilité ont été mis en place au cours des dernières décennies pour réglementer et contrôler l'activité des enseignants (Tenti, 2005). En outre, la montée du néolibéralisme a engendré une marchandisation de l'éducation. L'attention s'est déplacée sur des compétences et des performances mesurables et l'éducation a été réduite à la production de ressources humaines (Ozga, 2020). Des politiques d'austérité ont également été adoptées dans les pays, et les enseignants ont vu leurs conditions de travail et de rémunération se dégrader (Allegretto et Mishel, 2018).

En dépit de la profonde altération de l'image sociale de l'enseignant, de sa formation et de la réglementation de son activité, la mission centrale de celui-ci demeure inchangée : éduquer et former ses semblables, afin que ceux-ci puissent participer à la construction et

La mission centrale de l'enseignant est d'éduquer et de former ses semblables, afin que ceux-ci puissent participer à la construction et à la rénovation d'un monde commun

à la rénovation d'un monde commun. La notion de participation est entendue de façon très différente selon les cultures : parfois l'idéal poursuivi est de faire preuve de créativité et d'originalité, parfois de se conformer à la tradition ou à la vie de la cité.

Quoi qu'il en soit, réformer l'éducation est impossible sans les enseignants. Ces derniers sont au cœur de la mission de l'éducation de diffusion et de transmission des savoirs et de développement de l'autonomie intellectuelle et affective, une valeur que partagent de nombreuses cultures différentes, par exemple à travers la notion d'autodétermination défendue par les épistémologistes autochtones (Bold, 2019). La tâche est loin d'être facile : l'enseignant doit s'adapter à son environnement et aux autres et faire preuve d'un sens des responsabilités, et il doit manifester une vigilance et une attention particulières qui nécessitent une formation et une attention (Britzman, 1991).

L'enseignement est une activité complexe, subtile et difficile qui doit composer avec plusieurs tensions : tension entre la tradition et la modernité, entre l'individuel et le collectif, entre le visible et l'invisible, entre le normatif et le local, entre l'ouvrier et le professionnel, et entre le public et l'intime. La pratique est institutionnalisée, cependant les spécificités locales conduisent à privilégier certains profils et certaines connaissances et pratiques spécialisées plutôt que d'autres.

Pour généraliser, l'enseignant doit veiller à transmettre aux nouvelles générations des savoirs, toujours sous surveillance et en cours de restructuration, tout en donnant aux jeunes la possibilité de s'approprier ces savoirs, voire de les contester. Il doit s'adresser à la fois au groupe, afin de transmettre l'expérience humaine aux nouvelles générations, et à chaque élève en tant qu'être humain singulier et unique. Sur le plan pédagogique, il doit rendre concret et valider des processus d'apprentissage pouvant recouvrir de nombreux aspects implicites et non verbaux.

L'enseignement est devenu une activité institutionnelle, strictement encadrée par des normes et des réglementations étatiques, mais qui doit continuer à être adaptée aux réalités et aux pratiques locales, et organisée sous forme d'emplois du temps et de répertoires d'actions complexes et hétérogènes (Jack-

son, 1986). On trouve normal que les enseignants, dont la profession est réglementée par l'État, se syndicalisent pour défendre leurs droits, cependant il est également attendu d'eux qu'ils fassent preuve d'investissement personnel et de

Les enseignants doivent rendre des comptes, puisque leur travail implique une énorme responsabilité, toutefois, leur intimité et celle des apprenants doivent être respectées

capacité de jugement dans l'exercice de leur métier (Labaree, 1992). Enfin, les enseignants doivent rendre des comptes, puisque leur travail implique une énorme responsabilité, toutefois, leur intimité et celle des apprenants doivent être respectées afin que tous puissent se lancer avec confiance dans la mission de renouvellement. La plupart de ces tensions et paradoxes ne peuvent pas être éliminés. Il vaut mieux les accepter et les exploiter afin de faire de l'enseignement une activité réflexive et responsable, attentive à la valeur et aux conséquences des actes posés.

Les contextes de l'enseignement et leurs exigences contraires

Complexe et difficile, la pratique de l'enseignement doit, en outre, composer avec les exigences contraires liées au contexte local, et il y a de fortes chances que cela influe sur l'avenir de l'enseignement. Dans la plupart des scénarios, le numérique est l'enjeu central. Cependant, le débat sur l'avenir de l'enseignement ne doit pas se résumer au changement technologique, comme cela a été dit lors du douzième Forum de dialogue politique de l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants, organisé à Dubaï en 2019. Dans la présente partie, nous examinons plusieurs exigences contraires afin de prendre la mesure de la complexité de la tâche des enseignants et des défis actuels et futurs auxquels ces derniers sont confrontés.

Dans la majorité des systèmes scolaires en proie aux inégalités, ce sont les enseignants qui ont principalement fait les frais de l'élargissement de l'accès à l'école et de la démocratisation des perspectives en matière d'éducation, sans recevoir d'appui adéquat

Premièrement, depuis quelques décennies, une plus forte pression est exercée sur les systèmes scolaires en faveur de l'égalité et de l'inclusion. Bien qu'une telle pression soit souhaitable puisqu'elle fait progresser la justice sociale et l'inclusion, elle rend aussi la tâche très difficile aux enseignants, en particulier dans les systèmes scolaires pauvres en

ressources. Avec l'introduction des politiques publiques en faveur de l'inclusion, les effectifs des classes ont augmenté, la diversité linguistique et culturelle s'est améliorée, les enjeux d'ordre socioaffectif se sont multipliés et de nouveaux écueils pédagogiques sont apparus, car il n'est pas facile de mettre à la disposition de tous des connaissances qui, certes, favorisent l'autonomie, mais peuvent être difficiles à assimiler. Dans certains cas, des professionnels ou des programmes sont prévus pour faciliter ce processus, par exemple la présence d'assistants d'éducation ou de deux enseignants dans les classes difficiles, la création de réseaux collectifs pour planifier et contrôler l'enseignement et les acquis scolaires ou l'animation sur place de formations axées sur les répertoires de l'enseignement.

Cependant, dans la majorité des systèmes scolaires en proie aux inégalités, ce sont les enseignants qui ont principalement fait les frais de l'élargissement de l'accès à l'école et de la démocratisation des perspectives en matière d'éducation, sans recevoir d'appui adéquat.

Deuxièmement, les systèmes scolaires adoptent massivement des méthodes pédagogiques centrées sur l'apprenant. Aujourd'hui, les enseignants doivent non seulement maîtriser un ensemble de savoirs, mais également tenir compte des centres d'intérêt et du profil d'apprentissage des élèves. Les effectifs nombreux et les emplois du temps morcelés qui empêchent une interaction continue entre l'enseignant et l'apprenant rendent difficile la mise en pratique de ces méthodes personnalisées. Ces méthodes, vues comme un idéal éducatif par certains, sont critiquées par d'autres, car elles semblent favoriser l'individualisme et la concurrence, et, en ce sens, elles sont contraires à la notion de programme scolaire commun axé sur des connaissances librement accessibles à tous. De plus, avec les changements de l'autorité intergénérationnelle et la montée de la violence ou des troubles liés au racisme dans certaines sociétés, les enseignants ont plus de difficultés à gérer les classes, face à des élèves de plus en plus dissipés ou indisciplinés. Ceci est généralement ressenti comme une difficulté au quotidien et comme une réussite ou un échec personnels, plutôt que comme un problème généralisé devant être réglé à l'échelle institutionnelle (Barrère, 2002).

Troisièmement, les enseignants interagissent davantage avec les familles et les communautés, un aspect qui n'est pas toujours reconnu dans le statut professionnel des enseignants ni inclus dans leur formation. On attend des enseignants qu'ils endossent le rôle d'acteurs de proximité et qu'ils fassent un travail socioculturel, et qu'ils soient prêts à négocier avec les familles et les membres de la communauté sur les besoins et les revendications de ces derniers. Les technologies numériques, par exemple les groupes de discussion dans les applications de messagerie, rendent cela possible au quotidien. Ce format s'est développé durant la pandémie et devrait certainement rester disponible à l'avenir.

Dans de nombreux pays, les enseignants assument la responsabilité directe du bien-être de leurs élèves. Ils les surveillent constamment pour éviter qu'ils se blessent, ils participent à des programmes sur la nutrition ou ils organisent des collectes de vêtements, de chaussures, de lunettes ou de produits médicaux lorsque cela est nécessaire. De plus, ils ont l'obligation légale de signaler les actes de violence commis, ou dont ils peuvent raisonnablement penser qu'ils sont commis, à l'égard des enfants. Dans les lieux où vivent de nombreux migrants et réfugiés, ils aident parfois les familles à surmonter les pertes et les traumatismes subis, ils organisent les routines pour certaines activités élémentaires et ils prodiguent des conseils juridiques ou psychosociaux.

Une autre source de tension avec les familles et les communautés tient au fait que le métier d'enseignant n'est, en l'état actuel des choses, pas toujours inclusif. La diversité doit gagner du terrain pour favoriser efficacement le dialogue et l'entente interculturels (Woodroffe, 2020). Au sein de la profession, les charges ont tendance à être inégalement réparties entre les genres, les femmes enseignantes étant toujours considérées comme les premières responsables en matière de soins. Toutes ces exigences contribuent à faire évoluer la profession : elles prennent davantage de place dans l'emploi du temps quotidien des enseignants et exigent beaucoup d'énergie, et peuvent donc être en conflit avec la mission principale d'amélioration des acquis scolaires.

Quatrièmement, la nature et la configuration de l'activité des enseignants se modifient. D'un côté, les formalités administratives dues au basculement vers un nouveau modèle de gestion publique et à l'adoption de politiques néolibérales sont de plus en plus chronophages et généralistes, tandis que la numérisation permet de contrôler et de comptabiliser de plus en plus d'aspects du travail des enseignants. D'un autre côté, et parallèlement à la valorisation des méthodes pédagogiques créatives, les enseignants doivent être des agents et des membres d'équipe proactifs et investis (Duc et al., 2019). On exige d'eux qu'ils élaborent des supports didactiques, qu'ils animent des programmes supplémentaires et qu'ils rendent des rapports écrits pour justifier leurs choix, tout en tenant compte des normes tacites toujours en vigueur. Ces exigences augmentent le nombre d'heures de travail passées au sein de l'établissement, ce qui crée des difficultés supplémentaires pour les femmes qui assument l'essentiel des tâches domestiques. Dans l'analyse de ces tensions et exigences, les aspects de l'activité des enseignants qui sont liés au genre doivent être mis en avant, car ils ont une incidence sur l'organisation du temps de travail et la répartition des tâches.

Parmi ces exigences contraires sur la nature du travail des enseignants, une attention particulière doit être

Dans les politiques éducatives, l'efficacité est au premier rang des priorités de l'enseignement, ce qui se reflète dans les performances des élèves aux examens, toutefois, faire la classe va bien au-delà de l'amélioration des acquis scolaires

accordée à la salle de classe comme principal lieu d'exercice de ce travail. « Faire la classe » reste la première activité de l'enseignant. Dans les politiques éducatives, l'efficacité est au premier rang des priorités de l'enseignement, ce qui se reflète dans les performances des élèves aux examens, toutefois, faire la classe va bien au-delà

de l'amélioration des acquis scolaires. La salle de classe est un lieu d'acquisition collective de savoirs, mais où il faut également faire attention aux sensibilités et aux parcours individuels. C'est un espace-temps d'interaction publique où les élèves valident les connaissances acquises et les confrontent avec

celles de leurs camarades et de leurs professeurs, cependant, une certaine intimité est nécessaire pour qu'élèves et enseignants puissent tester de nouvelles idées avec confiance et assurance.

L'enseignant doit être présent, physiquement ou virtuellement, pour animer des discussions sur des problématiques ou des textes complexes, poser aux élèves des questions qui les font réfléchir, répondre avec habileté aux questions des élèves et gérer le temps, le rythme et le déroulé des cours, ainsi que les nombreuses autres interactions propres au contexte (Ball et Forzani, 2009). Ces interactions sont plus difficiles à mettre en œuvre lorsque l'enseignant ne dispose pas d'une grande marge de manœuvre individuelle, et elles reflètent plutôt le style pédagogique propre à la culture occidentale. D'autres régions ont toutefois adopté ce style pédagogique, incitées par les enquêtes internationales, telles que le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) et l'Étude internationale sur les tendances de l'enseignement des sciences et des mathématiques (TIMSS), ainsi que par les conférences et revues internationales. Il convient d'ajouter que la plupart des cultures valorisent les aptitudes d'autonomie et d'adaptation au contexte, même si pour certaines ces aptitudes sont individuelles et pour d'autres collectives, et elles considèrent l'éducation comme une expérience de croissance et de transformation qui permet à l'individu de devenir quelqu'un d'autre (Kopenawa et Albert, 2013). Vu sous cet angle, et en dépit de leurs différences, les cultures se rejoignent au sens où elles définissent la classe comme un espace d'échange, d'entraide et de travail de groupe visant à développer les connaissances. Dans un tel espace, il devient possible de créer et de développer des biens communs de nature plus démocratique et inclusive, en menant un dialogue culturel et épistémique allant au-delà des frontières (Maher, 2012 ; Sumida Huaman, 2019).

Pour repenser l'activité des enseignants, il faut prendre en compte ces questions culturelles et pédagogiques, ainsi que l'endroit et les circonstances dans lesquels cette activité a lieu. L'expérience de la pandémie de COVID-19 constitue un exemple intéressant. En effet, la fermeture totale ou partielle des établissements scolaires a jeté une lumière nouvelle sur l'importance de se retrouver physiquement dans la salle de classe.

En 2020 et 2021, les enseignants ont dû intégralement repenser le déroulé des cours et mettre au point de nouvelles méthodes

Les cours en distanciel animés depuis le domicile se sont révélés une expérience particulièrement désagréable ; les enseignants étaient privés de la possibilité d'être « ailleurs » que chez soi, ils ne disposaient plus d'un espace d'échange collectif et la « salle de classe » était trop facilement accessible aux autres membres du foyer. Dans ces conditions, il était difficile de maintenir ce qu'Anne Barrère (2002) nomme les portes entrouvertes de la salle de classe, c'est-à-dire le point précis où l'enseignement est public et responsable, mais a lieu dans un cadre suffisamment intime pour être protégé des regards

extérieurs. Malgré tout, en 2020 et 2021, les enseignants ont dû intégralement repenser le déroulé des cours et mettre au point de nouvelles méthodes qui leur ont fait davantage prendre conscience de l'importance de l'espace, du temps et des outils ou supports nécessaires au développement des connaissances, et qui leur ont permis d'expérimenter de nouveaux procédés et de nouvelles méthodes d'enseignement asynchrone. On peut raisonnablement espérer que cela contribuera à faire évoluer les pratiques et ressources pédagogiques, ainsi que la formation des futurs enseignants.

Cinquièmement, et en lien direct avec le précédent paragraphe, le numérique pose lui aussi des défis. Autrefois, l'enseignement se fondait uniquement sur les textes et les programmes imposés par l'État. Désormais, à l'ère du numérique, les enseignants et les élèves s'appuient de plus en plus sur des ressources en ligne, et ils doivent maîtriser les compétences numériques indispensables pour exploiter cette nouvelle mine de connaissances. Les médias sociaux et les plateformes numériques favorisent la diffusion de nouveaux contenus et de nouveaux styles pédagogiques, plus ludiques, axés sur l'émotionnel et généralement courts ou éphémères. Par exemple, on peut étudier les sciences naturelles ou sociales au moyen de ressources qui ne traitent pas le sujet en profondeur. De tels contenus et styles pédagogiques représentent un gain d'autonomie autant qu'un risque. Ils suivent la logique de l'industrie du divertissement, ce qui les rend plus dynamiques ou attrayants, mais ils sont difficiles à intégrer dans les programmes scolaires et les stratégies d'enseignement.

Par ailleurs, dans la culture numérique, en matière de connaissances on valorise les mégadonnées et les contenus facilement interrogeables, la recherche de constellations, la capacité de stockage et la transmission à grande vitesse (Appadurai et Morozov, 2021, p. 3). L'intelligence artificielle comme agent d'éducation occupe une place de plus en plus importante, non seulement pour la réalisation de tâches simples, mais également pour convertir en données un nombre croissant d'activités scolaires (Perrotta et al., 2020). Si cela comporte des avantages non négligeables, cela tend également à marginaliser les méthodes plus réflexives, rigoureuses et critiques d'acquisition de connaissances, telles que celles prévalant dans les programmes scolaires. En outre, de cette façon on gomme les questions relatives à l'éthique et à la politique de la connaissance et on étouffe les appels au dialogue épistémique avec les cosmologies non occidentales, pour la plupart ignorées par les algorithmes des moteurs de recherche, puisque ceux-ci utilisent des critères de popularité et affichent en premier les contenus les plus consultés ou partagés. Au moins dans l'état actuel des choses, on assiste à une délégation massive des connaissances et des pratiques d'acquisition des connaissances à des plateformes privées, dont les algorithmes et les ressources sont les seuls capables de répondre aux attentes en matière d'échelle, de recherche et de stockage des contenus. Comme nous l'avons dit précédemment, ces exigences ne peuvent être résolues à l'échelle individuelle, ni simplement

en améliorant les stratégies d'enseignement ou en favorisant l'inclusion numérique. Elles doivent être traitées à l'échelle institutionnelle et par la mise en place de politiques publiques visant à protéger la diversité épistémique et l'éducation contre les agents opportunistes.

Enfin, surplombant toutes ces exigences contraires, se trouvent les enjeux environnementaux. Face à la crise – pour ne pas dire le désastre – écologique actuelle,

Une éthique de l'enseignement qui reconnaît la fragilité et la vulnérabilité de la vie et célèbre ses créations n'a pas encore trouvé sa place au cœur des programmes de formation des enseignants

les systèmes scolaires doivent se détacher de l'idéal du parfait citoyen cosmopolite qui se sent à l'aise dans notre société interconnectée. Ils doivent former des jeunes conscients des enjeux environnementaux et déterminés à prendre soin de la vie dans toute sa diversité (Chakrabarty, 2019). Une éthique de l'enseignement qui reconnaît la fragilité et la vulnérabilité de la vie et célèbre ses créations n'a pas encore trouvé sa place au cœur des programmes de formation des enseignants. Les systèmes éducatifs doivent être réorganisés sous forme d'écosystèmes : il leur faut se montrer beaucoup plus attentifs aux territoires sur lesquels ils sont implantés et à l'empreinte carbone qu'ils génèrent, et favoriser la conscience écologique des citoyens au sein de leur zone d'activité. Les enseignants doivent également prendre en compte et soutenir la mobilisation de leurs élèves en faveur de l'environnement, en particulier la grève étudiante pour le climat ou le mouvement Fridays for Future. Une telle mobilisation interroge le sens de la scolarité en plein cœur de la crise écologique. Les établissements scolaires doivent se montrer plus sensibles aux enjeux écologiques et à l'engagement militant contre le changement climatique.

Quel avenir pour l'enseignement ?

De quelle façon les systèmes éducatifs, et en particulier les enseignants, répondent-ils à ces exigences et à ces défis contraires ? Dans les forums d'enseignants, des phrases telles que « Nous ne sommes pas préparés à cela » reviennent souvent. Les programmes de formation initiale et continue semblent insuffisamment

Il semble que la façon dont l'enseignement est pensé et pratiqué soit en pleine crise et qu'il existe un déséquilibre entre les attentes et les réalités de l'enseignement

préparer les enseignants à répondre à de tels défis et exigences, sans doute parce qu'ils sont engoncés dans une vision normative de l'enseignement qui s'attache davantage au passé qu'au présent, et encore moins à l'avenir qui se dessine déjà

(Ezpeleta, 2004). En outre, les enseignants considèrent souvent qu'ils manquent d'autonomie et ont peu de marge de manœuvre, et généralement ils ne se sentent pas les bienvenus dans les débats et les délibérations concernant les politiques éducatives. Il semble que la façon dont l'enseignement est pensé et pratiqué soit en pleine crise et qu'il existe un déséquilibre entre les attentes et les réalités de l'enseignement.

Dans de telles conditions, il n'est pas étonnant que le recrutement de nouveaux enseignants soit en recul dans plusieurs pays. L'enseignement est un métier complexe et exigeant qui ne reçoit pas toujours la reconnaissance symbolique et matérielle qu'il mérite. La situation pourrait toutefois être pire. Plus de 69 millions d'enseignants doivent être recrutés dans le primaire et le secondaire dans le monde d'ici à 2030 pour atteindre les cibles de l'objectif de développement durable (ODD) 4 « 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 » (Équipe spéciale internationale sur les enseignants, 2019). Si des améliorations ne sont pas apportées au parcours professionnel des enseignants, notamment une meilleure rémunération, des effectifs gérables, une mission à l'heure ou au poste et la possibilité de participer à des formations continues, ce qui génère des attentes plus élevées, et si certains des défis et des exigences contraires actuels ne sont pas résolus à l'échelle institutionnelle et au moyen de politiques publiques, il sera difficile de trouver des candidats suffisamment motivés pour combler la pénurie d'enseignants (Geiger et Pivovarova, 2018). Cette question doit constituer une priorité pour les décideurs.

Cependant, il est également nécessaire de redéfinir les rôles de l'enseignant dans une société en pleine mutation et d'intégrer de nouvelles matières dans les programmes. C'est une question complexe qui doit être examinée avec toute

Il est nécessaire de redéfinir les rôles de l'enseignant dans une société en pleine mutation et d'intégrer de nouvelles matières dans les programmes

l'attention voulue. Une première piste de réflexion nous est offerte par le philosophe Michel Serres, qui a développé le concept de Petite Poucette comme nouvelle actrice de l'éducation. Pour lui, le XXI^e siècle sera fémi-

nin et jeune ; le nouvel humain écrira, dessinera et ordonnera le monde depuis son téléphone cellulaire avec une dextérité que le philosophe lui envie. Aujourd'hui, on nous intime de tout mettre en mouvement et de nous garder de toute passivité et conformité ; personne ne veut être conduit, tout le monde veut être conducteur ou conductrice. Dans ce contexte, Michel Serres écrit que « dans l'amphithéâtre, il n'y a pas de maîtres ; tout le monde est devenu professeur » (2015, p. 35). Il fait la distinction entre les enseignants (ou maîtres) et les professeurs, qui créent leur propre rhétorique et enseignent depuis leur chaire. À l'inverse, l'enseignement apparaît comme un métier ingrat et pénible, dans lequel l'enseignant met en scène ou joue un scénario (le programme d'études) élaboré

dans d'autres sphères, une position devenue intenable dans l'économie de la connaissance actuelle, marquée par une défiance à l'égard de l'autorité et de la passivité. Pour Serres, les enseignants n'ont aucun avenir s'ils ne savent pas écouter, chercher et inventer quelque chose de rare et d'original.

Cet avenir est-il pour autant souhaitable ? Bien que les réflexions de Michel Serres soient pertinentes et incitent à la réflexion, et bien que son amour et son optimisme à l'égard des nouvelles générations soient tout à fait dignes d'éloges, le philosophe aborde le problème et les possibles solutions de manière très incomplète. Parmi les lacunes notoires,

Le travail de l'enseignant est complexe et comporte de nombreuses contradictions et tensions

citons la salle de classe comme lieu d'enseignement concret et spécifique, l'école comme espace de développement et de partage des savoirs, ainsi que les activités d'ordre social que les systèmes éducatifs continuent d'exercer. Le choix de conditionner l'avenir de l'enseignement au présent de Petite Poucette, modelé notamment par les avantages des technologies numériques et les limites de l'éducation en établissement, est discutable. La diagnostic posé par Michel Serres semble également dépassé. Cela fait des décennies que les enseignants ne sont plus soumis à une notion autoritaire de la connaissance et qu'ils ne sont plus indifférents aux difficultés et aux émotions de leurs élèves. Au contraire, ils s'efforcent d'accueillir et de promouvoir la différence et la diversité, de s'impliquer dans le dialogue interculturel et de gérer du mieux qu'ils peuvent les inégalités. Le travail de l'enseignant est beaucoup plus complexe et comporte bien plus de contradictions et de tensions que la caricature de l'enseignant comme maître despotique (Rockwell, 2007). Naturellement, des améliorations, des réformes, voire une refonte complète peuvent être mises en œuvre, cependant, les aspirations et les espoirs pour l'avenir de l'enseignement et des enseignants doivent tenir compte de la complexité du métier d'enseignant et faire attention aux tensions et aux paradoxes que celui-ci comporte.

Trouver des réponses et des solutions à ces dilemmes n'est pas chose aisée, cependant nous obtiendrons de meilleurs résultats au moyen d'un débat démocratique et de recherches et de tests menés de façon transparente et rigoureuse. La question de l'avenir de l'enseignement ne se résume pas à savoir s'il faut augmenter ou réduire le nombre d'outils numériques dans les salles de classe ou s'il faut renforcer ou diminuer l'évaluation et la redevabilité. Les réponses à la quête d'un avenir meilleur se trouvent plutôt dans un dialogue social inclusif et dans la mise en place d'interventions essentielles, grâce auxquelles les établissements, les enseignants et les élèves seront mieux à même de gérer les besoins multiples et contraires auxquels ils sont confrontés, ouvrant ainsi la voie à de nouvelles possibilités (Yates, 2012). Ces débats n'ont pas vocation à réinstaurer une vision colonialiste de l'enseignement, au contraire, ils doivent veiller à la diversité des voix et des perspectives (Greene, 2000), et aux différentes traditions et configurations des systèmes éducatifs.

L'initiative Les futurs de l'éducation offre la possibilité de mener des débats pluriels sur les perspectives d'avenir qui se présentent à nous en matière d'éducation et d'enseignement et sur celles que nous voulons mettre en œuvre. Il ne faut pas laisser passer cette chance, notamment parce qu'en raison de la

De plus, le moment est idéal pour renouer avec l'autonomie et l'expérimentation de la part des enseignants

De plus, le moment est idéal pour renouer avec l'autonomie et l'expérimentation de la part des enseignants et de la population et pour mobiliser les solidarités communes nécessaires pour surmonter la crise. Ces éléments sont autant de ressources qu'il faut mobiliser pour donner à l'enseignement un nouveau visage, en reconnaissant les dettes et les blessures du passé tout en se libérant du joug des expériences antérieures. De cette façon, envisager un nouvel avenir devient un exercice démocratique, un appel à l'action et une réflexion sur le rôle de l'enseignement et des enseignants et sur ce que nous souhaitons qu'ils deviennent.

la pandémie de COVID-19, la vigilance à l'égard des inégalités et la conscience du rôle de l'école dans l'infrastructure des biens communs se sont renforcées (Berlant, 2016).

Recommandations pour une réforme de l'enseignement

Vu sous cet angle, l'avenir de l'enseignement doit s'inscrire dans un débat public et pluriel impliquant un large éventail d'acteurs, notamment les spécialistes des politiques et les décideurs, les établissements de formation des enseignants, les syndicats et les associations professionnelles d'enseignants, les organes de direction des établissements scolaires, les élèves et les parents. Ce débat peut prendre la forme de consultations publiques, de rapports, d'initiatives menées dans les médias, de comités de recherche et de conférences, entre autres. Il doit viser la réforme de la réglementation et des normes relatives à l'activité et au recrutement des enseignants, la révision des cursus de formation des enseignants, le développement des ressources pédagogiques et la création d'appuis ou d'outils institutionnels, le cas échéant.

En tenant compte de ce qui a été dit concernant les exigences complexes et contraires auxquelles les enseignants sont confrontés, les recommandations ci-dessous sont présentées :

1. Favoriser un dialogue social franc et inclusif en vue de créer des programmes de coopération pour résoudre les questions complexes dont dépend l'avenir de l'enseignement. Promouvoir un dialogue social inclusif contribuerait à mettre les connaissances et l'expérience des enseignants au premier rang des changements attendus en matière d'éducation, et constituerait pour les enseignants une invitation claire à s'exprimer et à prendre part au renouvellement du secteur de l'éducation que nous imposent les défis actuels.

2. Améliorer les conditions de travail des enseignants, en particulier dans les pays où leur situation est précaire et où ils assument la lourde tâche de l'inclusion sur le plan social et pédagogique. Cela implique non seulement une meilleure rémunération, mais, surtout, une amélioration des conditions matérielles : effectifs des classes, sécurité des établissements, reconnaissance symbolique et légitimité, et appui à l'échelon institutionnel. De telles améliorations sont depuis longtemps revendiquées par les associations d'enseignants, cependant elles n'ont pas été totalement mises en œuvre dans plusieurs contextes.

3. Intervenir de manière cohérente à l'échelon stratégique et institutionnel pour organiser le travail des réseaux collectifs chargés d'apporter des réponses aux questions complexes en matière de pédagogie. Les défis complexes auxquels les enseignants sont confrontés ne peuvent pas être relevés à l'échelon individuel, mais collectif, par exemple au moyen de comités d'étude, de conseils ou de services des enseignants ou de programmes pédagogiques nécessitant une prise de décisions, une planification et une action conjointes. En particulier, les enseignants qui

exercent leur métier dans des conditions difficiles doivent être accompagnés, par exemple sous forme de tandem pédagogique (deux enseignants travaillent en binôme dans les classes difficiles), de mentorat par les pairs et de formation sur le terrain.

4. Trouver un meilleur équilibre entre les exigences administratives et pédagogiques. Dans les forums et les réunions stratégiques, les enseignants insistent sur l'importance de tenir compte des aspects invisibles de leur activité, par exemple lorsqu'ils sont très investis auprès de leurs communautés. Il convient de tenir compte des aspects du travail des enseignants qui sont différenciés selon le genre afin de garantir le principe « à travail égal, salaire égal », l'égalité des chances dans les études supérieures et les postes à responsabilité, ainsi qu'une répartition plus juste de la charge en matière de soins dans les établissements scolaires et les autres lieux à vocation sociale.

5. Examiner minutieusement le statut professionnel des enseignants et leur charge de travail, en tenant compte de la dimension de genre, afin de garantir la conformité avec les nouveaux objectifs fixés en matière d'éducation. Il convient de prendre en compte la nécessité de préserver et de développer la diversité du corps enseignant, afin que tous les profils soient représentés au sein de la profession et que les enseignants contribuent à favoriser l'ouverture interculturelle et l'inclusion. On accordera la priorité à la justice sociale et à la répartition équitable des tâches dans l'optique de réparer les injustices actuelles.

6. Concevoir le parcours professionnel des enseignants de façon à valoriser l'expérience en milieu scolaire et à permettre aux enseignants d'accéder à des programmes de formation continue intéressants. Les enseignants doivent être évalués non seulement sur leur nombre d'années d'expérience, mais également sur leurs compétences, leur formation et leur participation aux programmes organisés par les établissements scolaires. D'autres activités, telles que le mentorat des enseignants débutants, la direction d'une matière ou d'un cycle d'enseignement et l'organisation d'activités parascolaires (tutorat, accompagnement) doivent également être prises en compte.

7. Favoriser le recrutement en offrant aux enseignants débutants la possibilité de suivre un programme d'initiation dirigé par des collègues plus expérimentés. S'ils sont correctement menés, ces rapports entre enseignants de différentes générations constituent un vecteur de transmission et de renouvellement des connaissances, et favorisent un sentiment d'appartenance à une communauté de professionnels et à l'institution scolaire. Ces politiques doivent également répondre aux besoins des enseignants en milieu de carrière qui sont en perte de motivation.

8. Repenser la formation des enseignants afin de régler les problèmes relevés par l'initiative Les futurs de l'éducation de l'UNESCO. Les fondamentaux et le répertoire pratique de la formation initiale doivent être revus et développés en permanence. En étroite

collaboration avec les écoles, les établissements de formation initiale doivent analyser les problèmes et dilemmes actuels et mobiliser les ressources nécessaires pour mettre au point des stratégies visant à y remédier. Une mesure utile a été l'élaboration de directives et de normes centrales afin que les programmes de formation continue soient cohérents avec les priorités fixées en matière d'éducation et axés sur les défis et besoins actuels. En outre, de nouveaux sujets et réalités doivent être intégrés dans les programmes d'études, notamment l'environnement, ainsi que la prise de conscience et l'engagement militant en faveur de l'écologie à l'échelle mondiale ; l'éducation systématique à la démocratie et à l'éthique ; l'égalité des genres et la diversité ; la préparation pour gérer les effets des traumatismes sociaux et de la violence ; et l'acquisition de compétences numériques essentielles assortie d'une réflexion éthique. De plus, on observe une demande accrue en faveur de la diversification des épistémologies et de l'ouverture du dialogue interculturel et intergénérationnel sur notre avenir commun.

9. Inclure les médias numériques dans la formation initiale en vue de construire de nouveaux répertoires pour l'enseignement. La maîtrise des outils de l'information et du numérique doit représenter une part substantielle des programmes de formation des enseignants et des programmes scolaires. La

pandémie a révélé que les enseignants pouvaient se servir d'un large éventail d'outils numériques. Ces outils peuvent être inclus dans la formation des enseignants eux-mêmes, non seulement pour réaliser des cours en distanciel, mais également comme sujet d'étude pour réfléchir à leurs effets sur le plan pédagogique, à leurs possibilités sur le plan épistémique, ainsi qu'à leurs angles morts.

10. Imaginer l'avenir de l'enseignement en recourant à des exercices créatifs, un outil stratégique efficace pour susciter un débat sur les attentes et les réalités qui entourent l'enseignement, ce qui inclut non seulement les inquiétudes et les craintes actuelles, mais également les motifs d'espoir et de changement. L'enseignement est une activité primordiale pour la pérennité de l'être humain. En tant qu'agents spécialisés, les enseignants sont des informateurs et des acteurs de premier plan de cette enquête collective visant à dégager les pistes de notre avenir commun.

Références

Appadurai, A. and E. Morozov (2021). *Digital Challenges*. Report to the Futures of Education International Commission, 17-03-2021, internal memo.

Arendt, H. (1961). *Between Past and Future. Six Exercises in Political Thought*. New York, NY: The Viking Press.

Ball, D., and F. Forzani (2009). The Work of Teaching and the Challenge for Educational Change. *Journal of Teacher Education* 60 (5): 497–511. doi:10.1177/0022487109348479.

Barrère, A. (2002). *Pourquoi les enseignants ne travaillent-ils pas en équipe ?* *Sociologie du Travail* 44, 481-497.

Berlant, L. (2016). The commons: Infrastructures for troubling times. *Environment and Planning D: Society and Space*, 34(3), 393–419.

Biesta, G.J.J. (2017). *The rediscovery of teaching*. London/New York: Routledge.

Bold, R. (ed.) (2019). *Indigenous Perceptions of the End of the World. Creating a Cosmopolitics of Change*. London: Palgrave MacMillan.

Britzman, D. (1991) *Practice Makes Practice. A Critical Study of Learning to Teach*. Albany, NY: State University of New York Press.

Chakrabarty, D. (2019). The Planet: An Emergent Humanist Category. *Critical Inquiry*, 46 (1), 1-31.

Delès, R., F. Pirone & P. Rayou (2021). L'accompagnement scolaire pendant le premier confinement de 2020. De la différenciation dans l'« École à la maison ». *Administration et Éducation, École et crise sanitaire*, 169, 155-161.

Duc, B., K. Duemmler, H. Durler & Ph. Losego (2019). How the World of Work Transforms Educational Institutions. *Swiss Journal of Sociology*, 45 (3), 2018, 283–297

Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 9, núm. 21, 403-423.

Gärdenfors, P. & A. Högberg (2017). The Archaeology of Teaching and the Evolution of *Homo docens*. *Current Anthropology* 58 (2), 188- 208. DOI: 10.1086/691178

Geiger, T. & M. Pivovarova (2018). The effects of working conditions on teacher retention. *Teachers and Teaching*, 24:6, 604-625, DOI: 10.1080/13540602.2018.1457524

Greene, M. (2000). Imagining futures: the public school and possibility. *Journal of Curriculum Studies*, 32 (2), 267-280.

International Task Force on Teachers for Education 2030 (2019). *The Futures of Teaching Final Report*. Proceedings of the Annual Meetings and 12th Policy Dialogue Forum, Dubai, United Arab Emirates, 8-11 December 2019.

International Task Force on Teachers for Education 2030 (March 2021). *Teaching on the front line: National teacher responses to the COVID-19 crisis*. Paris: UNESCO.

Jackson, P. (1986). *The practice of teaching*. New York: Teachers College Press.

Kopenawa, D. & B. Albert. *The Falling Sky. Words of a Yanomami Shaman* (trans. by N. Elliott & A. Dundy). Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

Labaree, D. (1992). Power, knowledge, and the rationalization of teaching: A genealogy of the movement to professionalize teaching. *Harvard Educational Review*, 62 (2), 123-154.

Maher, M. (2012). Teacher Education with Indigenous Ways of Knowing, Being and Doing as a Key Pillar. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 8(3), 343-356. DOI: <https://doi.org/10.1177/117718011200800309>

Ozga, J. (2020). The politics of accountability. *Journal of Educational Change*, 21, 19–35.

Perrotta, C., K. Gulson, B. Williamson & K. Witzemberger (2020). Automation, APIs and the distributed labour of platform pedagogies in Google Classroom. *Critical Studies in Education*, DOI: 10.1080/17508487.2020.1855597

Rockwell, E. (2007). Huellas del pasado en las culturas escolares. *Revista de Antropología Social*, vol. 16, pp. 175-212.

Saint-Fuscien, E. interviewed by Annie Tobaty (2021). L'école face à l'épreuve: quelle histoire? *Administration et Éducation, École et crise sanitaire*, 169, 15-22.

Santoni Rugiu, A. (1996). *Nostalgia del maestro artesano*. México D.F.: CESU-UNAM/Porrúa Editorial.

Serres, M. (2015). *Thumbelina. The culture and technology of millenials*. (trans. by David Smith) Lanham, MD: Rowan and Littlefield.

Sriprakash, A., D. Nally, K. Myers and P. Ramos-Pinto (2020). *Learning with the Past: Racism, Education and Reparative Futures*. Background paper for the Futures of Education initiative.

Sumida Huaman, E. (2019). Comparative Indigenous education research (CIER): Indigenous epistemologies and comparative education methodologies. *International Review of Education*, 65:163–184. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11159-018-09761-2>

Tenti Fanfani, E. (2005). La condición docente. *Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO/Siglo XXI/Fundación OSDE.

Woodroffe, T. (2020). Improving Indigenous student outcomes through improved teacher education: the views of Indigenous educators. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 16 (2), 146-152. DOI: <https://doi.org/10.1177/1177180120929688>

Yates, L. (2012). My School, My University, My Country, My World, My Google, Myself... What is education for now? *Australian Educational Researcher*, 39, 259-274.

Veillez citer comme suit : Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, L'avenir de l'enseignement : document de référence préparé pour l'initiative Les futurs de l'éducation, 2021. Paris : UNESCO, 2021.

L'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (aussi appelée « Équipe spéciale sur les enseignants ») est une alliance internationale indépendante. On compte parmi ses membres des gouvernements nationaux, des organisations intergouvernementales, des ONG, des agences de développement international, des organisations de la société civile (OSC), des organismes du secteur privé et des entités des Nations Unies. Leur objectif consiste à défendre les questions qui touchent les enseignants.

Le secrétariat de l'Équipe spéciale sur les enseignants est établi au siège de l'UNESCO, à Paris.

Pour en savoir plus, voir : www.teachertaskforce.org

Publié en 2021 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2021

Le présent document est publié en libre accès sous la licence Attribution – Partage dans les Mêmes Conditions 3.0 Organisations Internationales (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/deed.fr>).

En utilisant le contenu de la présente publication, vous vous engagez à respecter les conditions d'utilisation de l'archive ouverte de l'UNESCO (<https://fr.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fi>).

La présente licence s'applique exclusivement au contenu de ce rapport. L'utilisation de tout contenu n'étant pas clairement identifié comme appartenant à l'UNESCO devra faire l'objet d'une demande d'autorisation préalable auprès de l'UNESCO, par voie électronique (publication.copyright@unesco.org) ou postale (Éditions UNESCO, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France).



Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO ou de l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 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 cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.