



GUIDE

POUR L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE
ENSEIGNANTE

**Module sur la politique et
la planification enseignantes
adaptées aux situations de crise**

Ce module a été élaboré par l'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) de l'UNESCO et l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, en partenariat avec l'Initiative norvégienne sur les enseignants (Norwegian Teacher Initiative, NTI) parrainée par Norad. Coordonnée par l'UNESCO, la NTI rassemble huit acteurs clés de l'éducation :



L'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (aussi appelée « Équipe spéciale sur les enseignants ») est une alliance internationale et 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, consultez : <http://www.teachertaskforce.org>.

Publié en 2022 par l'UNESCO, 7 place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Citer ce document : Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (2022). *Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante : Module sur la politique et la planification enseignantes adaptées aux situations de crise*, 2022. Paris : UNESCO.

© UNESCO 2022

Le présent document est publié 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 de la présente publication s'engagent à respecter les conditions d'utilisation de l'archive ouverte de l'UNESCO (<http://www.unesco.org/open-access/termsuse-ccbysa-en>).

Cette licence s'applique exclusivement au contenu de ce document. 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 (UNESCO Publishing, 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.

Table des matières

INTRODUCTION	6	RESSOURCES UTILES	31
À PROPOS DE CE MODULE	7	RÉFÉRENCES	38
CHAMP D'APPLICATION	7		
TERMINOLOGIE	8		
COMMENT LES CRISES SE RÉPERCUTENT-ELLES SUR LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS ?	9		
COMMENT LES CRISES SE RÉPERCUTENT-ELLES SUR LES APPRENANTS ?	10		
COMMENT LES CRISES SE RÉPERCUTENT-ELLES SUR LES ENSEIGNANTS ET LA GESTION DES ENSEIGNANTS ?	10		
SUR QUELS DOMAINES POLITIQUES DE LA GESTION DES ENSEIGNANTS FAUT-IL SE CONCENTRER ?	11		
DOMAINE POLITIQUE CLÉ 1 : RECRUTEMENT, DÉPLOIEMENT ET RÉTENTION DES ENSEIGNANTS	13		
DOMAINE POLITIQUE CLÉ 2 : FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES ENSEIGNANTS	17		
DOMAINE POLITIQUE CLÉ 3 : EMPLOI, CONDITIONS DE TRAVAIL ET BIEN-ÊTRE	23		
DOMAINE POLITIQUE CLÉ 4 : MÉCANISMES DE PARTAGE D'INFORMATIONS ET DE CONSULTATION	27		

The background is a vibrant orange color with a pattern of overlapping, semi-transparent white and light orange shapes. These shapes include circles, ovals, and irregular polygons, creating a textured, layered effect. The shapes are scattered across the page, with some appearing more prominent than others. The overall aesthetic is modern and clean.

**POLITIQUE ET
PLANIFICATION
ENSEIGNANTES ADAPTÉES
AUX SITUATIONS DE CRISE**

Introduction

La prévalence des crises et des catastrophes dans le monde menace de plus en plus la continuité et la qualité de l'éducation. Fin 2020, 82,4 millions de personnes avaient été déplacées de force en raison de persécutions, de conflits violents, de violations des droits humains, de catastrophes naturelles et d'événements perturbant gravement l'ordre public (HCR, 2021a), dont quelque 35 millions d'enfants (UNICEF, 2021).

Par ailleurs, les écoles peuvent faire l'objet d'attaques. Selon la Coalition mondiale pour protéger l'éducation contre les attaques (GCPEA), plus de 8 000 élèves, enseignants et autres membres du personnel scolaire de 37 pays touchés par des conflits ont été tués, blessés, enlevés, menacés, arrêtés et détenus par les forces armées, les forces de l'ordre, d'autres entités de sécurité étatiques ou des groupes armés non étatiques entre 2015 et 2019 (GCPEA, 2020b). En raison du climat de peur qu'elles créent, ces attaques entraînent fréquemment des fermetures définitives d'écoles et des déscolarisation, notamment parmi les filles. En effet, en plus de menacer la continuité de l'éducation, ces crises amplifient souvent les difficultés et les inégalités, notamment pour les filles et les femmes, qui sont touchées de manière disproportionnée (GCPEA, 2020a).

Les épidémies peuvent également constituer une menace importante pour l'éducation, comme l'ont montré la crise de l'Ebola en 2014 en Afrique de l'Ouest et la pandémie de COVID-19. Cette dernière a déstabilisé les systèmes éducatifs du monde entier. Entre avril et mai 2020, des centaines de milliers d'écoles ont été contraintes de fermer, et des communautés scolaires entières, du personnel scolaire aux apprenants, ont connu une détresse sans précédent. Les effets à long terme de cette crise ne sont pas encore connus, mais de récents rapports suggèrent qu'environ 100 millions d'enfants dans le monde passeront en dessous du niveau minimum de compétence en lecture en raison des fermetures d'écoles (UNESCO, 2021). Les données suggèrent par ailleurs que la pandémie de COVID-19 pourrait intensifier la violence à l'égard des femmes et des filles de plusieurs façons, notamment en augmentant le risque de violence domestique, d'abus et d'exploitation sexuelle (ministère des Affaires étrangères, du Commonwealth et du Développement, 2020). Enfin, les grandes urgences de santé publique comme la COVID-19 augmentent le risque que les enfants ne retournent pas à l'école, car ils peuvent être poussés vers le marché du travail ou confrontés à une grossesse non désirée ou non planifiée dans le cas des filles. D'après une enquête menée par War Child auprès de filles déscolarisées vivant dans des camps de réfugiés

en Ouganda, les grossesses d'adolescentes ont été 23 % plus nombreuses en 2021 qu'en 2020. La déscolarisation prolongée en est la principale cause invoquée (War Child, 2021).

Les systèmes éducatifs ont rarement la préparation nécessaire pour prévoir ces crises, y répondre et s'en remettre. Ces lacunes de la planification de l'éducation aggravent des situations déjà chaotiques et laissent les acteurs de première ligne sans ligne directrice claire. Le succès local face aux conséquences de la crise dépend donc du sens de l'initiative et de l'innovation des chefs d'établissement et des enseignants, ainsi que de l'implication de la communauté scolaire au sens large. Certaines pratiques prometteuses peuvent en ressortir, mais ne compter que sur cet aspect menacerait l'équité et la qualité de l'éducation et exercerait une pression supplémentaire sur les acteurs scolaires.

Dans de tels contextes, les enseignants convenablement préparés peuvent jouer un rôle essentiel de soutien et de protection des enfants et des jeunes touchés par la crise, en leur apportant un sentiment de sécurité et de normalité. Leur soutien aux apprenants concernés est indispensable. Toutefois, pour répondre à ces besoins complexes, il faut d'abord répondre aux besoins des enseignants. Ceux-ci doivent être en mesure d'exercer dans des conditions de plus en plus difficiles : installations endommagées, classes surchargées, classes dont les apprenants viennent de systèmes éducatifs différents utilisant des langues et des programmes différents, insécurité. Les crises ne les épargnant pas, les enseignants doivent aussi recevoir une aide psychosociale, matérielle et financière complète afin de pouvoir assumer ce rôle de soutien dont les apprenants ont besoin.

Les politiques enseignantes sensibles aux crises sont nécessaires pour garantir aux enseignants qu'ils puissent jouer ce rôle essentiel de soutien et de protection et que les apprenants bénéficient d'une éducation de qualité et inclusive, et ce même en temps de crise. Cette prise en compte implique d'anticiper et de résoudre les problèmes de recrutement, de déploiement, de rétention et de formation, de garantir la sécurité de l'emploi et des conditions de travail, de donner la priorité au bien-être des enseignants et de déterminer les actions qu'ils peuvent entreprendre pour faire des écoles des lieux de paix, de sécurité et d'apprentissage. Une telle optique exige l'inclusion de dispositions clés aux dimensions de la gestion des enseignants nécessaires à la prévention et à l'atténuation des conflits et des catastrophes, ainsi qu'au relèvement qui s'ensuit.

À propos de ce module

Le présent module a été créé afin de promouvoir l'élaboration et la mise en œuvre de politiques enseignantes nationales adaptées aux crises, en reconnaissance du rôle important joué par les enseignants dans la préparation et la réponse aux situations de crise et d'urgence. Il complète le *Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante* publié en 2019 par l'UNESCO et l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l'Éducation 2030.

Le Guide de 2019 a été conçu comme un outil dynamique pour répondre aux nouveaux défis de la politique enseignante. Il repose sur le principe selon lequel seule une politique enseignante globale peut améliorer la quantité et la qualité du personnel enseignant. Pour permettre une éducation inclusive et de qualité, les politiques enseignantes doivent être complètes et

intégrer différents aspects interdépendants de la profession, tels que la formation, le recrutement, la rétention, le déploiement, la responsabilité, les normes, la structure de carrière, les conditions de travail (en prenant en compte les primes et la rémunération) et la gouvernance des écoles. Pour une mise en œuvre efficace, les politiques enseignantes doivent de plus être planifiées, dotées de ressources et alignées sur les autres politiques éducatives et non éducatives.

Ce module vise à souligner l'importance de mettre en place des politiques enseignantes adaptées aux crises afin que les acteurs de l'éducation soient mieux à même de se préparer et de répondre aux crises et que les systèmes éducatifs soient plus résilients.

Champ d'application

En se concentrant sur les enseignants en temps de crise, les présentes orientations générales visent à aider les États membres de l'UNESCO à répondre à l'appel lancé dans la Déclaration et le Cadre d'action d'Incheon à mettre en œuvre l'objectif de développement durable 4, à savoir « faire en sorte que les enseignants et les éducateurs soient habilités, bien recrutés, bien formés, professionnellement qualifiés, motivés et soutenus au sein de systèmes dotés de ressources suffisantes, efficaces et bien administrés » (UNESCO, 2012). Elles s'appuient sur les données de plus en plus nombreuses recueillies sur le terrain et issues de l'expérience de l'UNESCO, de l'Équipe spéciale sur les enseignants, de l'IPE, du Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) et de leurs partenaires en matière de planification adaptée aux crises. Elles s'inspirent du travail de la NTI qui, sous la direction de l'UNESCO, a émis une note d'orientation sur la planification adaptée aux crises pour aider les enseignants et améliorer l'apprentissage. Cette note a été ouverte à la consultation publique pour la conception de ce module.

Basé sur la note d'orientation originale, le présent module s'adresse à tous les acteurs chargés de l'organisation des services

éducatifs, aux ministères chargés de l'éducation en première ligne, aux acteurs décentralisés, aux directions des écoles, aux superviseurs et aux acteurs non étatiques impliqués dans l'éducation : partenaires de développement, ONG, acteurs de la société civile. Il est destiné à les guider dans les dimensions critiques de la gestion des enseignants. Ce module propose aux responsables politiques des orientations leur permettant de délimiter le champ d'application des actions nécessaires à la gestion des enseignants en situation de crise. Toutefois, il n'aborde pas les questions de mise en œuvre de ces stratégies. Leur mise en œuvre nécessitera d'établir des priorités en fonction du contexte, des besoins et des ressources disponibles. Ce module vise plutôt à faciliter et à structurer le dialogue sur les priorités à déterminer dans chaque pays ou zone touchée par une crise avant la mise en œuvre.

Enfin, ces recommandations générales ne sont pas axées sur un niveau scolaire ou un groupe d'âge spécifique. Elles concernent la profession d'enseignant dans son ensemble. Les défis mis en évidence, les objectifs et les stratégies s'appliquent donc à différents niveaux d'enseignement. Certains seront plus pertinents que d'autres pour un groupe d'âge spécifique.

Terminologie

Dans le domaine de la planification de l'éducation, le terme générique « **crise** » fait référence à des événements ou à des circonstances constituant une menace critique pour la sécurité et le bien-être d'une communauté ou d'autres groupes importants de personnes. Parmi les situations de crise figurent les conflits, les catastrophes, les urgences de santé publique et les déplacements forcés.

Les **risques d'origine humaine** découlent de processus technologiques, de l'interaction de l'homme avec l'environnement ou des relations au sein des communautés et entre elles. Il peut s'agir de guerres/conflits, de déversements de matières dangereuses, ou encore de contamination environnementale.

Les **risques naturels** dépendent principalement de conditions ou de processus géophysiques, météorologiques, hydrologiques, climatiques et biologiques.

Les **catastrophes** désignent les conséquences d'événements déclenchés par des risques naturels qui dépassent les capacités de réaction locale et nuisent gravement au développement social et économique d'une communauté ou d'une région.

L'**épidémie** désigne l'apparition d'un nombre inhabituellement élevé ou inattendu de cas d'une maladie, d'un comportement sanitaire spécifique ou d'un autre événement sanitaire dans un lieu et à un moment donnés (OMS, 2020).

La **pandémie** désigne une épidémie mondiale contaminant un nombre de personnes nettement supérieur à la normale, ou la propagation mondiale d'une nouvelle maladie (OMS, 2020).

Le **conflit** caractérise un système dont deux acteurs ou plus poursuivent des intérêts ou des objectifs incompatibles. Ce terme est souvent utilisé de manière interchangeable avec celui de violence, bien qu'un conflit puisse être violent ou latent. On parle de « conflit violent » dans le cas d'actes ouvertement hostiles. Un conflit latent, souvent appelé « violence structurelle », désigne une situation de tension risquant de dégénérer en violence (INEE, 2021).

Une **urgence complexe** est une crise humanitaire multidimensionnelle touchant un pays, une région ou une société où un conflit interne ou externe provoque l'effondrement total ou presque de l'autorité et appelle une réponse internationale multisectorielle (INEE, 2021).

Le **déplacement forcé** désigne le déplacement involontaire de personnes de leur lieu d'habitation ou de leur environnement et de leurs activités professionnelles. Il s'agit d'une forme de changement social causé par de nombreux facteurs, le plus courant étant les conflits armés. Les catastrophes naturelles, la famine, le développement et les changements économiques peuvent également provoquer des déplacements (UNESCO, 2017). Les réfugiés et les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays sont deux catégories critiques de populations déplacées.

Le **préparation** désigne la connaissance et les capacités acquises par les gouvernements, les organisations professionnelles de réaction et de relèvement, les communautés et les individus pour anticiper les répercussions d'événements ou de menaces imminentes ou déjà présentes, y répondre et s'en remettre efficacement (INEE, 2021).

La **réponse** désigne la fourniture de services d'urgence et d'assistance publique pendant ou immédiatement après une catastrophe dans le but de sauver des vies, de réduire les conséquences sanitaires des crises, d'assurer la sécurité publique et de satisfaire les besoins de subsistance de base des personnes touchées. Parfois appelée « secours en cas de catastrophe », la réponse aux catastrophes est principalement axée sur les besoins immédiats et à court terme. La distinction entre cette phase de réponse et la phase de relèvement qui suit n'est pas claire. Certaines mesures correctives telles que la fourniture de logements temporaires et l'approvisionnement en eau peuvent se maintenir durant la phase de relèvement (INEE, 2021).

Le **relèvement** désigne la restauration et l'amélioration des installations, des moyens de subsistance, des conditions de vie ou du bien-être psychosocial des communautés touchées. S'y rattachent les mesures de réduction des facteurs de risque de catastrophe (INEE, 2021).

Comment les crises se répercutent-elles sur les systèmes éducatifs ?

Les crises peuvent avoir des effets destructeurs sur les systèmes éducatifs :

Accès : les installations éducatives peuvent avoir été endommagées ou détruites, ou servir d'abris à des populations déplacées ou à des groupes armés, les routes peuvent être impraticables et l'insécurité peut empêcher les enseignants et les apprenants de se rendre à l'école. Dans certains cas, les établissements scolaires deviennent des cibles et le trajet vers les écoles est particulièrement dangereux.

Efficacité interne : les crises et les urgences entravent profondément la continuité de l'enseignement. Les déplacements, la destruction des installations scolaires et les menaces qui pèsent sur le personnel éducatif peuvent entraîner une augmentation du nombre d'abandons scolaires et de départs effectifs d'apprenants et d'éducateurs. Les taux de redoublement sont également susceptibles d'augmenter.

Qualité : les rapports élèves/enseignants peuvent augmenter en raison des déplacements ; les classes peuvent être surchargées ; les ressources éducatives peuvent avoir été détruites ; les enseignants qualifiés peuvent manquer ; la formation initiale et continue des enseignants et le développement professionnel peuvent être perturbés ; l'environnement d'apprentissage peut être dangereux.

Équité : certains groupes peuvent être touchés de manière disproportionnée par un conflit ou un aléa naturel en raison de leur statut socioéconomique, de leur sexe, de leur appartenance ethnique, de leur religion, de leurs croyances, de leurs normes sociales et de leur localisation, ou parce qu'ils étaient déjà vulnérables et marginalisés avant l'urgence, ou encore parce qu'ils sont déplacés de force et ne sont pas pris en compte dans

la planification de l'éducation de leur pays/région hôte. Les crises ont tendance à provoquer une augmentation des disparités dans l'accès à l'éducation, avec des risques exacerbés pour les filles.

Gouvernance : les crises peuvent avoir de graves répercussions sur la gestion du système. Elles peuvent réduire la disponibilité des données, perturber les processus de collecte et déstabiliser les ressources humaines (des fonctionnaires du ministère au niveau central aux inspecteurs scolaires, en passant par le personnel des écoles) responsables de la gestion quotidienne du système. En outre, les systèmes de données peuvent ne pas être destinés à recueillir les données de certains élèves (par exemple, les élèves déplacés), ou ne pas être ventilés en fonction du statut de réfugié.

Le principe de la planification adaptée aux crises repose sur l'idée qu'il est crucial de minimiser ces effets négatifs, car l'éducation a un rôle potentiellement décisif dans la prévention aussi bien que dans la réponse aux crises. Toutefois, lorsque les programmes d'enseignement sont partiels ou que l'éducation est politisée, elle peut entraîner ou exacerber le risque de crise. Par ailleurs, l'éducation peut jouer un rôle clé dans la prévention des catastrophes et des conflits et dans la construction de sociétés pacifiques et résilientes en diffusant des messages susceptibles de sauver des vies concernant les risques environnementaux et sanitaires et en favorisant la cohésion sociale par la promotion de la citoyenneté, du respect de l'autre et de la tolérance. En outre, les écoles peuvent constituer un espace sûr pour les enfants pendant une situation d'urgence, car les routines scolaires apportent un sentiment de normalité et favorisent une trajectoire d'apprentissage réussie.

QU'EST-CE QUE LA PLANIFICATION ADAPTÉE AUX CRISES ?

La planification de l'éducation adaptée aux crises implique l'identification et l'analyse des risques pour l'éducation que représentent les conflits et les catastrophes naturelles. À cet égard, il convient de comprendre :

1. comment ces risques affectent les systèmes éducatifs ; et
2. comment les systèmes éducatifs peuvent réduire leurs effets et leur nombre.

L'objectif est de réduire les effets négatifs des crises sur la prestation de services éducatifs et de favoriser l'élaboration de politiques et programmes éducatifs qui contribueront à prévenir la survenue de crises.

Une partie cruciale de la planification adaptée aux crises consiste à éliminer l'inégalité et l'exclusion dans l'éducation, qui peuvent exacerber le risque de conflit si elles ne sont pas contrôlées. Il est également essentiel de concevoir des stratégies de réaction aux crises et de maintenir les services éducatifs même dans les circonstances les plus difficiles.

Comment les crises se répercutent-elles sur les apprenants ?

Les dangers, les catastrophes, les conflits, les attaques contre les écoles et les enseignants, et les déplacements forcés peuvent avoir des conséquences dévastatrices et durables pour les communautés, car ils affaiblissent ou endommagent les systèmes de soutien qui assurent normalement la protection et le soutien psychosocial des enfants et des jeunes (UNESCO, 2010). De nombreux enfants se trouvant dans des situations d'urgence sont exposés à des risques importants, tels que la perte de leur foyer, de leur famille et de leur communauté, l'insécurité économique, les blessures, la maladie et même la mort. Les enfants et les jeunes déplacés de force peuvent être contraints de se séparer de leurs amis et de leur famille, et exposés à de nouveaux déplacements. Dans certaines situations de conflit, les forces armées peuvent

recruter des enfants pour les faire participer directement au conflit en tant qu'enfants soldats. Cette exposition peut être traumatisante et provoquer des troubles psychosociaux à long terme. Une telle exposition à la violence répétée ou non entraîne généralement des troubles psychosociaux, de l'agressivité, la perte de l'expression des émotions et l'isolement social (Sinclair, 2002). À l'origine de difficultés de concentration, d'apprentissage et de socialisation, ces expériences traumatiques perturbent, voire interrompent la scolarité des enfants et des jeunes et augmentent considérablement le risque de décrochage scolaire. Ces situations créent des besoins éducatifs et psychosociaux spécifiques auxquels les enseignants doivent répondre.

Comment les crises se répercutent-elles sur les enseignants et la gestion des enseignants ?

Garant de la continuité, de la qualité et de l'équité de l'éducation, l'ensemble du personnel éducatif est en première ligne. Les gouvernements et les autres partenaires ont un devoir de protection non seulement envers les apprenants, mais aussi envers les enseignants et les autres professionnels de l'éducation touchés par la crise. Les situations d'urgence peuvent avoir de graves répercussions sur les enseignants :

Pénurie d'enseignants, absentéisme, départs d'effectifs et rotation des effectifs : le nombre d'enseignants peut diminuer, soit parce que certains ont fui pour des raisons de sécurité, soit parce qu'ils ont été tués, blessés ou déplacés ; retenir les enseignants dans des environnements peu sûrs peut devenir un problème urgent ; les enseignants peuvent être limités dans leurs déplacements vers les écoles en raison de l'obstruction des routes, du manque de logements à proximité, de problèmes de sécurité au sein des écoles ou entre les maisons et les écoles, de défauts de paiement des salaires, de maladies et de traumatismes, voire du recrutement dans l'armée, ce qui entraîne un absentéisme et une rotation des effectifs élevés.

Sécurité de l'emploi, bien-être et sécurité des enseignants : en temps de crise, les enseignants peuvent être confrontés à l'insécurité financière en raison de l'effondrement des systèmes de paiement des pays ou de la réduction des budgets alloués à l'éducation. Les enseignants peuvent ne pas être en mesure de se déplacer en toute sécurité pour percevoir leur salaire (Center for Universal Education at Brookings & CfBT Education Trust, 2012). En cas de déplacements de populations, il peut devenir difficile pour le gouvernement de payer les enseignants en dehors de leur district. Dans de nombreuses zones d'accueil de réfugiés,

les enseignants peuvent ne pas avoir été inscrits au registre national des enseignants avant la crise et sont donc payés par les communautés. Or, il n'est pas rare que les crises appauvrissent encore plus les communautés et laissent les parents dans l'incapacité de payer l'éducation et les enseignants. Cette perte de rémunération et d'avantages sociaux place les enseignants en situation de détresse économique. Par ailleurs, les enseignants ne sont pas épargnés par la pression, la peur et l'anxiété causées par les crises. Ils ont besoin d'un soutien psychosocial au même titre que les apprenants. Lorsqu'ils ne sont pas satisfaits, les besoins financiers, sociaux, émotionnels et physiques peuvent entraver la capacité des enseignants à répondre aux besoins éducatifs et non éducatifs des apprenants.

Qualité de l'enseignement : les enseignants peuvent soudainement se retrouver face à des classes surchargées composées d'apprenants hétérogènes en matière de langue, de culture, d'origine, de niveau scolaire, d'apprentissage et de besoins psychosociaux. Ils peuvent être confrontés à des installations endommagées, à un manque de matériel pédagogique, à un environnement dangereux, etc. Ils doivent dans ce cas adapter rapidement leurs pratiques pédagogiques à ces nouvelles difficultés. Les ministères peuvent également peiner à attirer des enseignants qualifiés et dépendre fortement de bénévoles peu ou insuffisamment qualifiés. En période de perturbations, comme lorsque l'éducation s'est poursuivie en ligne lors de la pandémie de COVID-19, les enseignants peuvent ne pas avoir les compétences nécessaires pour assurer un enseignement à distance ou hybride. L'accès au développement professionnel des enseignants tant avant que pendant l'emploi peut aussi être perturbé en temps de crise.

Sur quels domaines politiques de la gestion des enseignants faut-il se concentrer ?

Des recherches ont mis en évidence un ensemble de facteurs influant directement sur la motivation, le bien-être et la qualité du travail des enseignants (Darling-Hammond, 2003 ; OCDE, 2018). Il s'agit de la qualité de la formation initiale et continue, des qualifications, des normes, de la taille des classes, de l'emploi et des conditions de travail, de l'affectation, des parcours professionnels, de la responsabilité, de la gouvernance des écoles et de la participation aux décisions qui les concernent. Ces données probantes et les orientations du *Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante*, de la note de la NTI concernant la politique enseignante adaptée aux crises, ainsi que des études de cas menées conjointement par l'IPE de l'UNESCO et Education Development Trust au sujet de la gestion des enseignants dans les camps de réfugiés, ont permis de relever les facteurs suivants et de les regrouper en quatre domaines politiques :

1. **Recrutement, déploiement et rétention des enseignants**
2. **Formation initiale et continue des enseignants**
3. **Emploi, conditions de travail et bien-être**
4. **Mécanismes de partage d'informations et de consultation**

Ces domaines politiques étant interdépendants, il est important d'élaborer des politiques basées sur une approche globale et intégrée, d'autant plus que les crises ont des effets négatifs sur les quatre domaines politiques et doivent de ce fait attirer l'attention des responsables politiques cherchant à promouvoir la résilience des systèmes éducatifs.

Pour chacun de ces quatre domaines généraux, les orientations commencent par définir les neuf volets pertinents du Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante¹, que la figure ci-dessous illustre :

FIGURE 1 : LES NEUF VOLETS DU GUIDE POUR L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE ENSEIGNANTE (2019)



¹ Voici les neuf volets du Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante : 1) recrutement et rétention des enseignants ; 2) formation initiale et continue des enseignants ; 3) déploiement ; 4) structures de carrière ; 5) emploi et conditions de travail des enseignants ; 6) primes et rémunération des enseignants ; 7) normes concernant les enseignants ; 8) responsabilité des enseignants ; 9) gouvernance scolaire.

Chaque partie met en évidence les principaux défis qui peuvent survenir lors de la planification et de la réponse aux crises, propose un ensemble d'objectifs à poursuivre en priorité pour prévenir les crises ou y répondre, et fournit une liste de stratégies envisageables pour les acteurs des niveaux central, local et scolaire. Ces stratégies s'appuient sur la recherche et les orientations existantes, en particulier le *Manuel des Normes minimales de l'INEE : préparation, réaction, relèvement*. Élaborées dans le but de promouvoir l'éducation en tant que droit vital, ces 19 normes sont accompagnées d'actions et de notes d'orientation visant à améliorer la préparation, la réaction et le relèvement (INEE, 2010)². Enfin, chaque partie comprend une ou plusieurs études de cas qui décrivent un exemple concret de politique et de pratiques prometteuses liées à la gestion des enseignants et en indiquent les implications pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques enseignantes adaptées aux crises.

2 L'INEE fournit un ensemble de normes guidant le travail des acteurs et des organisations impliqués dans les services d'éducation qui promeuvent le droit à l'éducation pour tous dans les situations d'urgence et les contextes fragiles. Les normes et les actions clés qui en découlent figurent dans le *Manuel des Normes minimales de l'INEE : préparation, réaction, relèvement* publié en 2010.



DOMAINE POLITIQUE CLÉ 1 :

Recrutement, déploiement et
rétention des enseignants

Dimensions du
Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante
abordées dans cette partie :



Enjeux principaux

Lors d'une crise, les enseignants expérimentés ou formés peuvent être en nombre insuffisant parce qu'ils sont les victimes directes de la catastrophe, parce qu'ils ont été forcés de fuir ou parce que les processus de recrutement et de déploiement sont perturbés ou ne comprennent pas de procédures spécifiques/d'urgence pour répondre aux crises. Dans les pays accueillant des populations déplacées de force, l'arrivée massive d'enfants en âge d'aller à l'école provoque un besoin urgent d'enseignants qualifiés. Les situations d'urgence conduisent donc souvent au recrutement rapide d'enseignants aux qualifications et à la formation limitées et à des arrangements contractuels précaires, tandis que dans d'autres endroits, le maintien en poste des enseignants peut être difficile et poser de graves problèmes. Pendant la pandémie mondiale de COVID-19, de nombreuses zones ont manqué d'enseignants en raison de la maladie, des règles de distanciation physique et de la mise en place de nouvelles routines pour la réouverture des écoles. Certains sites étant plus touchés que d'autres, il est parfois nécessaire de repenser les mécanismes de déploiement. Enfin, la crise peut creuser l'écart de recrutement entre les sexes dans les zones touchées par le conflit en raison de l'augmentation de la violence à l'égard des femmes (UNESCO, 2015).

Objectifs principaux

Par conséquent, les politiques d'atténuation et d'adaptation doivent se concentrer sur le maintien du personnel enseignant dans la mesure du possible tout en permettant le recrutement de nouveaux enseignants pour répondre équitablement aux besoins créés par les situations d'urgence. Une stratégie de déploiement des enseignants qui garantit l'équité entre les sites est également essentielle pour prévenir les crises, et les mesures correctives nécessitent une planification d'urgence et des procédures d'urgence spécifiques. Enfin, il est impossible d'atteindre ces objectifs sans données actualisées sur les enseignants. Pendant la pandémie de COVID-19, de nombreux enseignants contractuels, du secteur privé et communautaires ont quitté la profession pour trouver un autre travail en raison de défauts de paiement. Alors que les écoles commencent à rouvrir, il est indispensable de mettre en place des mesures de rétention de ces enseignants.

Propositions de stratégies

1. Mener, coordonner ou faciliter des enquêtes sur la disponibilité et les besoins des enseignants dans les populations à risque/en situation d'urgence.   ³
2. Surveiller les pénuries d'enseignants qui peuvent survenir au cours de l'évolution des modes d'enseignement (passage à l'enseignement à distance ou hybride) et du retour à l'école en présentiel en raison des départs d'effectifs, des absences de longue durée, de l'absentéisme ou de la réorganisation de la

classe (utilisation d'installations temporaires communiquées aux autorités locales ou aux communautés, par exemple). 

3. Dans la mesure du possible, les États doivent maintenir un accès sûr à l'éducation pendant les conflits armés pour les enseignants et les apprenants, notamment en travaillant main dans la main avec les communautés scolaires et toutes les autres parties prenantes concernées en vue d'élaborer des stratégies sensibles au genre visant à réduire le risque d'attaques et des plans de sûreté et de sécurité complets sensibles au genre en cas d'attaques (GCPEA, 2020). 
4. Élaborer des critères/processus d'admission alignés sur les exigences et normes minimales en vigueur pour recruter et déployer rapidement un nombre suffisant d'enseignants qualifiés dans le respect de la parité homme/femme. Dans les camps de réfugiés, s'assurer que les exigences minimales sont harmonisées entre les camps d'accueil et de réfugiés. 
5. Mettre en place des voies d'accès alternatives à la profession enseignante, en particulier dans les régions accueillant des réfugiés, telles que l'accès à des diplômes reconnus, la qualification/certification en cours d'emploi pour les enseignants ou assistants enseignants non qualifiés, et les programmes de transition et de perfectionnement accrédités au niveau national qui s'alignent sur les normes en vigueur. 
6. Décider et communiquer le statut contractuel sous lequel les enseignants doivent être recrutés. 
7. Garantir la reconnaissance des certifications d'enseignement, de l'expérience antérieure dans l'enseignement et de l'accréditation de la formation des enseignants déplacés de force. 
8. Annoncer le besoin d'éducateurs aussi largement que possible et s'assurer que la campagne est inclusive et promeut la parité, l'équité et la diversité entre les sexes. Idéalement, toute la communauté devrait connaître le besoin d'enseignants et de travailleurs de l'éducation en temps de crise. 
9. Dans les régions accueillant des réfugiés, où la langue peut constituer un obstacle à l'éducation, permettre aux éducateurs non qualifiés de jouer le rôle d'assistants linguistiques pour soutenir les enseignants des classes multilingues en aidant les apprenants à maîtriser la langue le temps d'acquérir l'expérience, la formation et les qualifications pour devenir enseignants agréés. Créer des passerelles pour que ces enseignants accèdent à des diplômes/certifications reconnus dans le pays d'accueil. 
10. Lorsque des enseignants à la retraite et des bénévoles hautement qualifiés sont disponibles pendant les crises, envisager un recrutement temporaire pour combler les manques de personnel. Pendant les épidémies, envisager que les retraités remplacent les enseignants absents pour cause de maladie et autre conformément aux directives actuelles en matière de santé et de sécurité. 

3  : stratégie de préparation
 : stratégie de réaction

ÉTUDE DE CAS 1 : EXACTITUDE ET UTILISATION DES DONNÉES SUR LES ENSEIGNANTS RÉFUGIÉS EN ÉTHIOPIE

Description de la crise et des risques : L'Éthiopie constitue depuis longtemps une terre d'accueil pour les réfugiés de la région, notamment en raison de sa politique de la porte ouverte. Celle-ci a entraîné une augmentation du nombre de réfugiés, qui sont passés de moins de 100 000 en 2008 à plus de 700 000 en 2021 (HCR, 2021b). De plus, les troubles ethniques, les sécheresses et les inondations survenus dans certaines régions d'Éthiopie ont provoqué de nombreux déplacements forcés à l'intérieur du pays, affectant plus de trois millions de personnes à leur pic en mars 2019 (IOM, 2020).

Politique prometteuse : Conformément au pacte mondial sur les réfugiés et à son texte d'encadrement, le cadre global d'intervention pour les réfugiés⁴, l'Éthiopie s'est efforcée d'améliorer la documentation des réfugiés. Le système mis en place leur permet de recevoir une preuve d'enregistrement et une carte d'identité, ainsi que d'enregistrer leur formation et leurs compétences

sur un portail humanitaire en ligne. En outre, l'annuaire des statistiques du ministère de l'Éducation comprend des données sur l'éducation des réfugiés, telles que le nombre et le pourcentage d'enseignants réfugiés. En effet, le ministère éthiopien de l'Éducation a estimé qu'environ 6 000 enseignants seraient nécessaires pour que tous les enfants réfugiés puissent être inscrits à l'école primaire. Ce système de documentation a eu un effet considérable sur la quantité et l'exactitude des données disponibles, et donc sur la planification de l'éducation et la gestion des enseignants.

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises :

La qualité des informations représente la pierre angulaire d'une planification de l'éducation sur mesure. Une politique enseignante doit répondre à des besoins déterminés par des processus rigoureux de collecte et d'analyse des données.

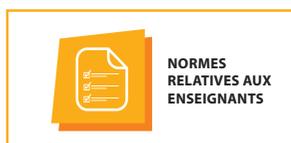
4 Adopté par les 193 États membres des Nations Unies en septembre 2016 dans le cadre de la Déclaration de New York pour les réfugiés et les migrants, le cadre d'action global pour les réfugiés contient des engagements historiques qui réaffirment la volonté des États membres de respecter les droits humains des réfugiés et des migrants et d'aider les pays qui les accueillent (HCR, 2016). C'est une composante du pacte mondial sur les réfugiés, qui fournit un plan aux gouvernements, aux organisations internationales et aux autres parties prenantes pour garantir que les communautés d'accueil obtiennent le soutien dont elles ont besoin pour offrir une solution durable aux réfugiés.

The background is a vibrant orange color with a complex, low-poly geometric pattern of triangles and polygons. A large, stylized, three-dimensional 'M' shape is rendered in a darker shade of orange, appearing to float above a white, curved surface that resembles a page or a platform. The 'M' is composed of thick, interconnected lines, giving it a sense of depth and structure.

DOMAINE POLITIQUE CLÉ 2 :

Formation initiale et continue
des enseignants

Dimensions du
Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante
abordées dans cette partie :



Défis principaux

En cas d'urgence, les enseignants peuvent avoir besoin d'une formation sur des sujets inhabituels, tels que les questions d'hygiène et de santé, le soutien psychosocial, l'éducation à la paix, la résolution des conflits, l'éducation inclusive et la protection de l'enfance. Ils ont aussi besoin d'une formation sociale et émotionnelle qui leur apprenne à détecter les manifestations de leur propre stress et à veiller à leur bien-être. Cela vaut particulièrement pour les enseignantes, qui sont plus vulnérables à la violence sexiste pendant les crises. Ils peuvent également avoir besoin d'une formation à l'enseignement dans des contextes inhabituels tels que les contextes multilingues et les classes à distance ou regroupant plusieurs niveaux, ainsi que d'une formation pour des programmes spécifiques tels que le rattrapage et l'éducation accélérée. Il est parfois difficile de proposer ces formations en temps de crise, car les établissements de formation officiels peuvent ne pas fonctionner ou ne pas avoir la capacité de former un grand nombre de nouveaux enseignants. De plus, le recours à des moyens alternatifs tels que les technologies de l'information et de la communication (TIC) peut être compromis par le mauvais état des infrastructures de télécommunications, la fermeture des réseaux Internet, etc. Dans les situations d'urgence complexes, la coordination entre les prestataires de formation des enseignants, les organisations gouvernementales et non gouvernementales et les organisations internationales est parfois difficile. La menace peut persister et avoir des effets néfastes sur l'avenir de la profession enseignante même après la fin de la crise à cause de la pénurie d'enseignants formés.

Objectifs principaux

Pour prévenir ou atténuer les crises, la formation initiale des enseignants doit contenir un programme d'études orienté vers la paix, les droits humains, la citoyenneté, l'inclusion, la durabilité environnementale et l'acquisition de techniques pédagogiques qui font des salles de classe des lieux sûrs où chacun peut apprendre paisiblement. La formation initiale doit également intégrer l'apprentissage et le bien-être affectif, social et émotionnel. En cas d'urgence, il est nécessaire de déterminer les besoins de formation spécifiques pour ajuster les mesures correctives, former les enseignants en conséquence et veiller à la santé mentale des apprenants et des éducateurs. L'offre de formation dans le cadre du développement professionnel continu régulier (lorsqu'il est possible) doit être réévaluée en fonction des besoins les plus urgents afin de renforcer les compétences des enseignants et de faire face le plus efficacement possible à la crise. En cas de fermeture d'écoles, les enseignants doivent être prêts à travailler à distance pour assurer la continuité de l'enseignement.

Enfin, la capacité de formation des enseignants devra peut-être être revitalisée pour garantir que les prestataires de formation des enseignants (notamment les prestataires de formation initiale) puissent continuer à les former. Cela peut impliquer des efforts de coopération avec le pays hôte. Afin de garantir des normes minimales pour une formation continue de qualité, il faut adopter une approche structurée qui évite les modèles en

cascade et limite les enseignements à court terme, mais aussi œuvrer en faveur de ressources plus engagées, de l'emploi de maîtres formateurs et du renforcement de l'engagement des parties prenantes.

Propositions de stratégies

1. Coordonner ou faciliter une évaluation des besoins pour comprendre et répondre correctement aux besoins des enseignants dans les zones à risque/en situation d'urgence et déterminer les besoins en capacité de formation. ▲▲▲
2. Concevoir ou coconcevoir avec les enseignants et les prestataires de formation des enseignants un programme intégré de formation des enseignants comprenant des thèmes d'enrichissement du programme d'études liés aux risques/urgences tels que la santé et l'hygiène, la sécurité, la résolution de conflits et l'éducation environnementale. ▲▲▲
3. Former/préparer les enseignants à repérer et éliminer les obstacles qui empêchent les enfants vulnérables d'aller à l'école (UNESCO, 2020) et veiller à ce que les approches d'instruction et d'enseignement soient participatives, inclusives et centrées sur l'apprenant (INEE, 2010). ▲▲▲
4. Intégrer le soutien psychosocial et l'apprentissage social et émotionnel à la formation initiale et continue des enseignants. ▲▲▲
5. En consultation avec d'autres enseignants et prestataires de services éducatifs, élaborer un cadre pour une formation continue des enseignants périodique, pertinente et structurée, et veiller à ce que la formation assurée en situation d'urgence puisse conduire à l'acquisition d'un statut d'enseignant professionnel reconnu. ▲
6. Concevoir ou coconcevoir avec les enseignants et d'autres prestataires de services éducatifs un programme intégré sur la pédagogie et les méthodologies d'enseignement incluant la discipline positive et la gestion de classe, les approches participatives, les pédagogies innovantes/alternatives et l'éducation inclusive, et prêtant une attention particulière au genre, aux apprenants ayant des besoins particuliers et au travail avec des enfants déplacés et en contexte multilingue. ▲▲▲
7. Lors de toute fermeture d'école, veiller à ce que les enseignants reçoivent une formation/préparation leur permettant de mettre en œuvre une combinaison d'approches pédagogiques telles que l'enseignement à distance ou hybride en utilisant des outils basés sur les TIC adaptés au contexte pour que tous les enfants aient accès à l'enseignement (UNESCO, 2020). ▲
8. En consultation avec les autorités sanitaires, les autres autorités compétentes et les prestataires de formation des enseignants, élaborer des protocoles appropriés de santé et de sécurité à l'école et former les enseignants aux procédures de mise en œuvre, de suivi et de notification de ces protocoles. ▲
9. En cas de fermeture d'écoles, aider les enseignants à faire en sorte que les parents puissent participer à l'apprentissage à domicile, à aborder le développement social et émotionnel des enfants (par exemple, favoriser la résilience, les

- mécanismes d'adaptation et faire face à l'isolement social des enfants) pendant une urgence/crise et en phase de relèvement (UNESCO, 2020). ▲
10. Concevoir ou coconcevoir avec les prestataires de formation des enseignants et les enseignants un programme d'induction intégré aligné sur les normes en vigueur pour doter les bénévoles et les enseignants débutants de compétences minimales en pédagogie et en gestion de classe et de compétences pertinentes dans le contexte d'urgence. ▲
 11. Se coordonner avec les prestataires de formation des enseignants et les enseignants pour faciliter la formation de nouveaux enseignants et bénévoles. Envisager le recours à l'apprentissage libre et à l'enseignement à distance pour la formation des enseignants. ▲
 12. Se coordonner avec les partenaires financiers pour allouer des fonds destinés à la revitalisation des établissements de formation des enseignants si ceux-ci ont été endommagés pendant la crise afin d'assurer la continuité de l'éducation des enseignants. ▲
 13. Développer le tutorat par les pairs et le partage des connaissances, des compétences et des bonnes pratiques à la fois en présentiel et en ligne (par exemple, par groupes WhatsApp) dans les zones touchées par la crise, en particulier pour les enseignants débutants, et donner à tous les enseignants la possibilité de rejoindre des réseaux professionnels. ▲ ▲
 14. Surveiller et évaluer fréquemment l'efficacité de la formation des enseignants afin d'apporter des améliorations rapides répondant aux besoins changeants des enseignants. ▲ ▲

ÉTUDE DE CAS 2 : UN PARCOURS PROFESSIONNEL PROMETTEUR POUR LES ENSEIGNANTS RÉFUGIÉS AU TCHAD

Description des crises et des risques : Situé dans la région du Sahel en Afrique, le Tchad connaît à la fois des déplacements internes et une crise régionale plus large d'afflux de réfugiés. On y compte actuellement plus de 400 000 personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays, et le nombre total de réfugiés dépasse 520 000. Ces réfugiés sont principalement originaires de la République centrafricaine (RCA) et du Soudan (HCR, 2021c), où ils ont fui des conflits violents. Au cours de l'année scolaire 2020-2021, 100 856 enfants réfugiés étaient inscrits à l'école. Malgré l'augmentation du taux de scolarisation, 53 % de la population réfugiée en âge d'aller à l'école (6-18 ans) ne s'y est pas encore inscrite (HCR, 2020).

Politique prometteuse : Le Tchad fournit l'un des exemples les plus prometteurs de carrière pour les enseignants dans les camps de réfugiés. Compte tenu de la nature prolongée des crises, le gouvernement, soutenu par des acteurs internationaux, est passé d'une stratégie humanitaire à une stratégie de développement. Une partie de cette stratégie a consisté à appliquer le programme d'études tchadien dans les écoles de réfugiés (au lieu du programme soudanais). Davantage d'enseignants tchadiens ont ainsi été employés dans les écoles de réfugiés. De plus, des enseignants réfugiés

du Soudan et de la RCA ont été autorisés à suivre une formation certifiant de deux ans dans des écoles normales d'instituteurs tchadiennes pendant les mois d'été. Entre 2014 et 2018, 635 enseignants réfugiés au total ont été formés et ont obtenu le même diplôme que les enseignants tchadiens (HCR, 2020). Le gouvernement tchadien, le gouvernement soudanais, l'UNESCO, l'UNICEF et le HCR ont en outre signé un accord conjoint garantissant que la certification et l'équivalence seront reconnues lorsque les enseignants soudanais rentreront dans leur pays (Mendenhall, Gomez & Varny, 2018).

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises : Conformément au pacte mondial sur les réfugiés et au cadre d'action global pour les réfugiés, les mesures correctives consistent en partie à intégrer les réfugiés dans les écoles du pays hôte. Il en résulte un besoin accru d'enseignants suffisamment qualifiés pour enseigner les programmes nationaux. La coordination entre les gouvernements du pays d'origine et du pays hôte, les prestataires de formation des enseignants et les organisations internationales permet de répondre à ce besoin et d'améliorer la situation des enseignants réfugiés, qui sont correctement formés et dont les qualifications sont officiellement reconnues.

ÉTUDE DE CAS 3 : RECOURS AUX COMMUNAUTÉS D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNELLES AU RWANDA

Description de la crise et des risques : Pour lutter contre l'épidémie de COVID-19, le gouvernement rwandais a fermé toutes les écoles le 14 mars 2020 dans le cadre d'une série d'interventions de sécurité publique. À la suite de cette décision, le Rwanda Education Board (REB) et ses partenaires ont revu leur approche pour assurer rapidement un apprentissage à distance sur des plateformes en ligne dans le cadre du plan d'action contre la COVID-19 en matière d'éducation élaboré par le ministère de l'Éducation (MINEDUC). Certaines classes ont commencé à rouvrir progressivement à partir d'octobre 2020, mais les vagues suivantes de la pandémie ont conduit à de nouvelles fermetures.

Politique prometteuse : Au Rwanda, l'Association flamande pour la coopération au développement et l'assistance technique (VVOB – education for development) recourt à des communautés d'apprentissage professionnelles, une approche impliquant une collaboration avec les chefs d'établissement pour les aider à soutenir leur communauté d'enseignement. Dans le cadre de cette démarche, deux réunions en face à face sont organisées afin que chaque chef d'établissement puisse rencontrer ses pairs et discuter,

notamment au sujet de la sécurité à l'école, de l'enseignement en ligne ainsi que de la préparation des cours en vue de la réouverture des écoles. À chaque séance, une question directrice est proposée et une liste de vérification est distribuée aux chefs d'établissement, lesquels peuvent animer les discussions et faire part de leurs expériences et bonnes pratiques. Des mesures de suivi seront en outre consignées dans le plan d'amélioration de l'école sur lequel s'appuieront les chefs d'établissement lors de la réouverture des écoles au Rwanda. La dimension de genre et l'équité constituent des questions transversales qui seront également abordées.

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises :

En raison de l'isolement des enseignants et des nouvelles circonstances dans lesquelles ils se trouvaient, les communautés d'apprentissage professionnelles étaient essentielles pour que les enseignants partagent des informations importantes, notamment à propos de l'enseignement à distance et de problèmes de santé et de sécurité, et fournissent un soutien professionnel, social et émotionnel.



DOMAINE POLITIQUE CLÉ 3 :

Emploi, conditions de travail et bien-être

Dimensions du
Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante
abordées dans cette partie :



Défis principaux

En temps de crise, les enseignants peuvent être contraints de déménager et se retrouver dans une situation d'isolement à laquelle ils ne s'attendaient pas. Le soutien qu'ils reçoivent habituellement des chefs d'établissement, des superviseurs et de leur communauté locale peut faire défaut. Les conditions de travail peuvent devenir de plus en plus difficiles en raison du trop grand nombre d'élèves dans les salles de classe, de l'état des bâtiments, du manque de ressources et de l'insécurité. En cas de fermeture d'écoles, comme lors d'épidémies ou de pandémies, les enseignants, en particulier les femmes, peuvent avoir des difficultés croissantes à concilier enseignement et garde des enfants à la maison. Ils peuvent également faire face à des arriérés de salaire en raison de la défaillance des systèmes gouvernementaux. Lorsqu'ils sont payés par la communauté, leur salaire est inférieur à celui des enseignants rémunérés par l'État. Tous ces facteurs sont susceptibles de se répercuter négativement sur le bien-être social, émotionnel et physique des enseignants.

Objectifs principaux

Par conséquent, une politique adaptée aux crises doit fournir aux enseignants un soutien psychosocial et leur garantir des conditions de travail sûres pour que la qualité de leur enseignement et leur motivation perdurent. Le bien-être des enseignants doit être apprécié pour lui-même et pas seulement comme un moyen d'assurer le bien-être des élèves, et les besoins uniques des enseignants dans les situations d'urgence doivent être identifiés (INEE, 2021b). Les enseignants doivent être payés équitablement et rapidement. Leur rémunération doit être suffisante pour satisfaire leurs besoins. Les systèmes doivent également proposer des conseils aux chefs d'établissement et aux superviseurs pour aider le personnel enseignant à transmettre les bases du programme d'études et à répondre aux besoins d'apprentissage des élèves en cas d'urgence. Les systèmes éducatifs sont responsables devant les enseignants de l'efficacité du soutien qu'ils leur apportent et de l'acceptabilité des conditions de travail qu'ils leur offrent. De la même manière, les enseignants sont responsables de leurs performances et de la qualité de leur enseignement.

Propositions de stratégies

- Mener, coordonner ou faciliter une enquête tenant compte du genre sur la rémunération et les conditions de travail des enseignants dans les populations à risque/en situation d'urgence. 🟢🟢🟢
- Mener, coordonner ou faciliter une enquête sur le suivi des enseignants et le soutien à l'école dans les populations à risque/en situation d'urgence et définir des principes directeurs basés sur les bonnes pratiques parmi les prestataires d'éducation. 🟢🟢🟢
- Assurer une allocation équitable du financement de l'éducation pour permettre aux enseignants de fournir des formes d'apprentissage continues à tous les apprenants, en particulier aux plus vulnérables et marginalisés (UNESCO, 2020). 🟢🟢🟢
- Avec le soutien des donateurs humanitaires et de développement, veiller à ce que les enseignants nouvellement recrutés, y compris les enseignants réfugiés et les assistants enseignants dans les régions accueillant des réfugiés, soient pris en compte par les gouvernements lors de l'élaboration de cadres clairs pour des salaires, des avantages sociaux et des conditions de travail (heures de travail, par exemple) équitables, compétitifs avec ceux des autres professions et conformes aux normes en vigueur. Envisager des formes de soutien non monétaires. Par exemple, prendre en compte l'engagement communautaire et le rôle des associations de parents et d'enseignants dans le soutien et la motivation des enseignants. 🟢
- Préparer un budget pour les salaires des enseignants rémunérés par l'État afin de s'assurer qu'ils soient payés à temps. 🟢
- Fournir du matériel et un espace d'enseignement et d'apprentissage adéquats (INEE, 2021). En cas de fermeture d'écoles, fournir aux enseignants un accès à des outils numériques gratuits et ouverts pour favoriser l'apprentissage à distance à grande échelle, notamment par l'intermédiaire d'applications de vidéoconférence, de plateformes d'apprentissage en ligne, de contenu en ligne, d'apprentissage assisté par la technologie, de programmes éducatifs de télévision et de radio, d'applications de messagerie et de documents imprimés à utiliser à la maison. 🟢🟢🟢
- Fournir aux enseignants un soutien psychosocial approprié et pratique pour les aider à relever de nouveaux défis et à surmonter les traumatismes et la détresse. 🟢🟢🟢
- Fournir un logement décent aux enseignants, en particulier dans les zones reculées et manquant de ressources. 🟢🟢🟢
- Rédiger un code de conduite destiné aux enseignants afin de garantir que les lieux de travail soient aussi sûrs, sains et inclusifs que possible, et où n'existe aucune forme de harcèlement, d'exploitation des apprenants à des fins de travail ou de faveurs sexuelles, d'intimidation, d'abus, de violence et de discrimination. 🟢🟢🟢
- Promouvoir des approches scolaires globales et tirer parti du rôle des chefs d'établissement et des acteurs communautaires dans la promotion d'une culture du bien-être, de l'apprentissage professionnel et du soutien et de la collaboration entre pairs (INEE, 2021b). 🟢🟢🟢
- Préparer les chefs d'établissement et les superviseurs à assumer des responsabilités supplémentaires en cas de crise et mettre en place des réseaux de soutien et des réseaux de praticiens. Envisager de leur offrir une rémunération adéquate. 🟢
- Examiner les critères d'évaluation et les attentes des enseignants pour évaluer la qualité et les résultats des enseignants et de l'enseignement en temps de crise. Garantir le fonctionnement de mécanismes de supervision transparents et responsables (INEE, 2021). 🟢
- Pendant les fermetures d'écoles, envisager de reporter ou d'adapter les évaluations de performance des enseignants afin de prendre en compte les effets de la crise sur les rôles du personnel ainsi que les modifications apportées aux méthodes d'enseignement en raison des mesures de distanciation physique. 🟢

ÉTUDE DE CAS 4 : INITIATIVES PROMETTEUSES MENÉES PAR LES ÉCOLES PUBLIQUES POUR AMÉLIORER LES CONDITIONS DE TRAVAIL EN JORDANIE

Description de la crise et risques : Pays stable voisin de la Syrie, la Jordanie a accueilli plus de 200 000 enfants réfugiés en âge d'aller à l'école depuis le début de la crise syrienne. Les conflits en cours, les troubles politiques, les sécheresses et les famines dans la région engendrent un afflux continu de réfugiés. Le ministère jordanien de l'Éducation a répondu à cette pression démographique en mettant en place un système scolaire à horaires multiples.

Pratiques prometteuses : Les recherches menées en Jordanie sur la gestion des enseignants dans les camps de réfugiés en 2019 et 2020 ont révélé que les initiatives locales des directeurs et des enseignants avaient amélioré les conditions de travail et la cohésion sociale parmi les éducateurs et les apprenants. Par exemple, le directeur d'un établissement a régulièrement utilisé la stratégie de jumelage des ressources entre les deux équipes en

demandant aux donateurs et aux antennes régionales du ministère de l'Éducation de mettre des ressources, des formations, des événements, etc., à la disposition des équipes du matin et de l'après-midi et en les encourageant à s'engager à persévérer en ce sens. Dans une autre école, les efforts du directeur pour créer un sentiment d'appartenance à la communauté et appliquer une politique de tolérance zéro au harcèlement et aux abus parmi les élèves jordaniens et syriens ont efficacement réduit la maltraitance des élèves.

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises : Une politique enseignante adaptée aux crises doit suivre et encourager les initiatives prometteuses des écoles tout en veillant à ce qu'elles soient largement adoptées.



DOMAINE POLITIQUE CLÉ 4 :

Mécanismes de partage
d'informations et de consultation

Dimensions du
Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante
abordées dans cette partie :



Défis principaux

Les personnes les plus touchées par les crises et les situations d'urgence ne sont généralement pas impliquées dans les discussions politiques et les processus de prise de décision. Il peut en résulter une méfiance croissante entre les enseignants et les autorités éducatives, à savoir le ministère de l'Éducation, les établissements d'enseignement et les autres organes de décision. De plus, la réaction aux catastrophes, conflits, crises sanitaires et autres urgences peut aggraver les lacunes en matière de coordination et d'information et exacerber la confusion et la détresse des enseignants. Les crises peuvent en effet perturber les canaux de communication à la fois verticalement (du ministère aux écoles et réciproquement) et horizontalement (entre les communautés scolaires).

Objectifs principaux

Les politiques adaptées aux crises doivent instaurer un dialogue entre les enseignants, les chefs d'établissement et leurs représentants pour l'élaboration et la mise en œuvre de stratégies et de politiques préventives et correctives appropriées. Les stratégies, politiques et procédures correctives peuvent inclure, par exemple, la fermeture d'écoles, l'enseignement à distance, la réouverture d'écoles et des mesures de retour à l'école. Les responsables politiques doivent tirer parti de la résilience et de l'action des enseignants (Mendenhall, Gomez & Varny, 2018) et s'appuyer sur des initiatives prometteuses au niveau des classes et des écoles. En temps de crise, le principe de participation garantit la prise en compte de l'opinion des populations menacées. À cet égard, il convient également de garantir un partage d'informations vertical et horizontal efficace. Il en va de même concernant les questions de responsabilité.

Propositions de stratégies

- Établir des normes pour guider une consultation régulière et efficace avec les enseignants, les chefs d'établissement et les autres organes de gestion concernés (par exemple, les comités de gestion des écoles et les associations de parents et d'enseignants), en particulier dans les zones à risque. 🟢🟡🔴
- Consulter et impliquer les enseignants, les chefs d'établissement et les autres organes de gestion concernés, en particulier ceux issus de populations à risque/touchées par une situation d'urgence ou enseignant à de telles populations, en tenant compte de l'équilibre entre les sexes dans la conception et la mise en œuvre de politiques adaptées aux crises. 🟢🟡🔴
- Consulter les enseignants, les chefs d'établissement et les autres professionnels de l'éducation au sujet de leurs motivations, de leurs besoins et de leurs priorités en matière de développement des capacités afin de déterminer les besoins et les possibilités de développement professionnel avant et en cours d'emploi et de s'assurer que les différences entre les hommes et les femmes et entre les divers groupes d'enseignants sont prises en compte (INEE, 2021). 🟢🟡🔴
- Promouvoir le dialogue social et fournir un espace prévu à celui-ci afin de recueillir l'opinion des enseignants et de leurs représentants pour mettre en place des mesures correctives efficaces sur le statut d'emploi, les conditions de travail et le bien-être général des enseignants. 🟢🟡🔴
- Consulter et impliquer les enseignants et les chefs d'établissement dans les campagnes de communication et les efforts de mobilisation sociale pour s'assurer que les enfants risquant le plus d'abandonner soient déterminés à s'inscrire ou se réinscrire à l'école avant et pendant les crises. 🟢🟡🔴
- Créer des canaux de communication efficaces ou s'appuyer sur eux pour faciliter le partage d'informations en temps réel entre tous les niveaux et toutes les parties prenantes, et veiller à ce que les enseignants et les chefs d'établissement reçoivent des informations actualisées en temps réel à propos de leurs élèves en cas d'urgence/de crise. 🟢🟡🔴
- Veiller à ce que les enseignants et les chefs d'établissement aient accès à des connexions Internet et téléphoniques fiables et à certains canaux de communication numériques (par exemple, les messageries électroniques, les services de messages courts [SMS], les messages vocaux ou les applications de messagerie) (UNESCO, 2020). 🟢🟡🔴
- Veiller à ce que l'évaluation régulière des interventions éducatives produise des informations et des données fiables et transparentes qui puissent éclairer et orienter les futures initiatives éducatives (INEE, 2010). 🟢🟡🔴
- Mettre en place des centres de ressources pour les enseignants et les chefs d'établissement, des réseaux de soutien par les pairs et des réseaux de praticiens pour encourager le partage d'informations et de bonnes pratiques, en veillant à ce qu'ils soient facilement accessibles et favorisent l'autonomisation des enseignantes et des directrices d'établissement. 🟢🟡🔴
- Veiller à ce que les divers protocoles de santé, de protection et de sécurité mis en place pendant les crises et les urgences soient clairs et cohérents, et se fondent sur les contributions des principaux acteurs (y compris les enseignants) et non sur un processus de décision purement vertical. 🟢🟡🔴
- Élaborer des systèmes de surveillance des crises basés sur un code visuel tricolore et sur des critères spécifiques afin d'aider à signaler le niveau d'urgence fluctuant d'une crise et accélérer la mise en œuvre des protocoles associés aux différents niveaux. 🟢🟡🔴

ÉTUDE DE CAS 5 : RÉSEAUX DE SOUTIEN PAR LES PAIRS PAR TÉLÉPHONE PORTABLE DANS DES CAMPS DE RÉFUGIÉS AU KENYA

Description des crises et des risques : Pays frontalier de la Somalie et du Soudan du Sud, le Kenya accueille depuis des décennies une importante population de réfugiés et de demandeurs d'asile. En 2021, le pays accueillait plus de 500 000 réfugiés, dont 277 000 venaient de Somalie et 131 000 du Soudan du Sud (HCR, 2021).

Pratiques prometteuses : Des recherches menées dans le camp de réfugiés de Kakuma, l'un des deux plus grands camps du Kenya, ont révélé que les groupes de discussion sur téléphone portable créent des espaces favorisant le soutien par les pairs parmi les enseignants réfugiés. Les enseignants réfugiés de ce camp ont suivi une formation spécifique impliquant des méthodes mixtes. Les participants ont donc été amenés à utiliser divers outils au cours de leur apprentissage, notamment les messageries instantanées et les groupes de discussion. L'étude a montré que les messages instantanés tels que ceux échangés dans les groupes WhatsApp favorisaient la collaboration entre enseignants. Ces espaces s'avèrent bénéfiques dans des contextes où les mouvements au sein d'un camp et entre deux camps sont restreints pour des raisons de sécurité. Les groupes de discussion ont servi plusieurs objectifs : résolution de problèmes administratifs, discussion de la mise en œuvre

pratique du contenu de la formation, résolution de problèmes pédagogiques et soutien social et émotionnel. Les auteurs de l'étude soulignent par ailleurs que la possibilité de dialoguer avec les communautés qu'offrent les messageries instantanées a permis de soutenir les initiatives en faveur de l'équité entre les sexes dans les camps. Dans les contextes où il est difficile de rencontrer des enseignants formés à la pédagogie tenant compte du genre, une telle possibilité est précieuse (Dayha, Dryden-Peterson, Douhaibi & Arvais, 2019).

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises : En temps de crise, les personnes décisionnaires devraient envisager de tirer parti du taux élevé d'utilisation des téléphones portables et des technologies liées à Internet pour encourager la mise en œuvre de moyens rentables et rapides de faciliter la communication, tels que les groupes de discussion en ligne, les enquêtes et les conférences. Ces canaux peuvent être précieux pour compléter les interactions en face à face, en particulier dans les environnements non sécurisés, et pour favoriser les échanges entre pairs. Des moyens de communication similaires pourraient être utilisés pour partager des informations avec les enseignants et les consulter rapidement.

ÉTUDE DE CAS 6 : LE RÔLE DU DIALOGUE SOCIAL DANS LE PLAIDOYER POUR LA RÉMUNÉRATION ET LE PAIEMENT DES SALAIRES DES ENSEIGNANTS LORS DES FERMETURES D'ÉCOLES EN CÔTE D'IVOIRE ET AU TOGO

Description de la crise et des risques : Le défaut de paiement des salaires des enseignants nuit non seulement au bien-être individuel, familial et communautaire, mais peut également entraîner des départs et donc la perte d'enseignants qualifiés. Cette difficulté touche particulièrement les écoles privées et communautaires, et les enseignants contractuels en général. Les effets des départs d'effectifs et les difficultés rencontrées par ceux qui reviennent en poste peuvent dégrader la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et saper la capacité du système éducatif à résister aux chocs.

Pratiques prometteuses : Les gouvernements peuvent faire preuve de leadership en limitant certaines des conséquences les plus graves. Ils peuvent encourager les prestataires privés à verser les salaires de manière régulière. Les autorités éducatives de Côte d'Ivoire ont par exemple utilisé les réseaux de médias traditionnels et sociaux pour faire comprendre l'importance de payer les salaires du secteur privé et mettre en garde contre les licenciements et le défaut de paiement des salaires. Le ministre a par ailleurs souligné que le paiement des salaires par les prestataires privés serait une condition préalable au transfert des fonds aux établissements du secteur privé.

Les représentants des enseignants de la société civile ont aussi un rôle important à jouer, qu'il s'agisse des syndicats enseignants du secteur public ou des représentants des droits et intérêts des enseignants du secteur privé. À la suite du défaut de paiement de leur salaire, les enseignants togolais du secteur privé ont rapidement monté un nouveau syndicat, le Syndicat national des écoles et instituts privés du Togo (SYNEP-TOGO), qui a tenu son assemblée générale constitutive en avril 2020. Créé pour défendre les droits et intérêts socioéconomiques des enseignants du privé, le SYNEP-TOGO a pour mission de mieux représenter ses membres auprès des autorités publiques et des organisations internationales et de permettre la mise en place de conventions collectives pour le secteur privé.

Implications pour une politique enseignante adaptée aux crises : Une politique enseignante adaptée aux crises doit promouvoir des mécanismes de dialogue social pour garantir que les enseignants sont rémunérés, ce qui a des implications pour leur santé, leur sécurité, leur bien-être social et émotionnel, leur maintien en emploi et la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

Ressources utiles

La liste suivante rassemble des ressources de différentes natures : études de cas, guides, matériel didactique, sites Internet, etc. Dans un souci de présentation, elles ont été regroupées en catégories qui se chevauchent parfois. D'autres ressources sont disponibles sur le site de l'INEE : <https://inee.org/resources>.

Planification adaptée aux crises

Intégrer la réduction des risques de conflits et de catastrophes dans la planification du secteur de l'éducation : notes d'orientation pour les planificateurs de l'éducation	
Source, date :	IIEP-UNESCO, 2011
Résumé :	Ces notes d'orientation proposent des stratégies d'intégration des mesures de réduction des risques de conflit et de catastrophe dans le processus de planification du secteur de l'éducation. Destinées aux fonctionnaires du ministère de l'Éducation, en particulier aux services de planification centraux, elles seront également utiles aux autres acteurs de l'éducation participant au processus de planification.
Lien :	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228650
Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Article 3 : Teachers and Learners.	
Source, date :	IIEP-UNESCO, 2010
Résumé :	Cette partie se concentre sur les enseignants et les apprenants dans le contexte des urgences et de la reconstruction. Le chapitre 3.1, « Identification, selection and recruitment of teachers and education workers », traite de la rétention et du recrutement des enseignants et du personnel éducatif actuels dans le but de répondre aux besoins éducatifs créés par les situations d'urgence. Le chapitre 3.2 aborde la motivation, la rémunération et les conditions de travail de ces enseignants.
Lien :	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190223/PDF/190223eng.pdf.multi
Manuel des Normes minimales de l'INEE : Préparation, réponse et relèvement	
Source, date :	INEE, 2010
Résumé :	Le Manuel des Normes minimales de l'INEE contient 19 normes réparties en cinq domaines. Les domaines 3 et 4 portent respectivement sur l'enseignement et l'apprentissage et sur les enseignants et le reste du personnel éducatif. Chaque norme est accompagnée d'actions et de notes d'orientation. Ce manuel a vocation à améliorer la qualité de la préparation, de la réaction et du relèvement de l'éducation, d'accroître l'accès à des possibilités d'apprentissage sûres et pertinentes et d'assurer la responsabilité dans la fourniture de ces services. Ses directives sont conçues pour être utilisées dans la réponse à divers types de crises, telles que les catastrophes causées par des risques naturels et des conflits, les situations à évolution lente et rapide et les urgences en milieu rural ou urbain.
Lien :	https://inee.org/sites/default/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_FR.pdf

Écoles sûres

Comprehensive school safety: a global framework in support of The Global Alliance for Disaster Risk Reduction and Resilience in the Education Sector and The Worldwide Initiative for Safe Schools	
Source, date :	UNDRR, Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation, 2014
Résumé :	Le cadre CSS vise à favoriser la réalisation des objectifs de la Worldwide Initiative for Safe Schools et de l'Alliance mondiale pour la réduction des risques de catastrophe et la résilience dans le secteur de l'éducation, et à faire de la sécurité scolaire un domaine prioritaire des cadres après 2015 pour le développement durable, la réduction des risques et résilience.
Lien :	https://www.preventionweb.net/files/31059_31059comprehensiveschoolsafetyframe.pdf

Technical Guide: What Teachers and School Administrators Can Do to Protect Education from Attack	
Source, date :	Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques, 2017
Résumé :	Ce guide technique décrit les mesures de protection que les enseignants et les administrateurs scolaires peuvent mettre en œuvre dans leur établissement. Ces mesures sont réparties en sept catégories : <ol style="list-style-type: none"> 1. Mesures de protection physique sans armes 2. Mesures de protection physique avec armes 3. La négociation comme stratégie de protection de l'éducation 4. Avertissements précoces/Systèmes d'alerte 5. Modes d'éducation alternatifs 6. Soutien psychosocial 7. Plans complets de protection et de sécurité en milieu scolaire
Lien :	http://protectingeducation.org/wp-content/uploads/documents/documents_technical_guide_2017.pdf

Fermetures d'écoles et apprentissage à distance

Soutenir les enseignants dans les efforts de retour à l'école : orientations à l'intention des décideurs	
Source, date :	Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, UNESCO et Organisation internationale du Travail (OIT), 2020
Résumé :	La réouverture des écoles pendant et après la pandémie de COVID-19 contraindra les autorités éducatives à prendre des choix difficiles. En collaboration avec l'UNESCO et l'Organisation internationale du Travail (OIT), l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 a donc publié des orientations pour aider les responsables politiques à concevoir des politiques de retour à l'école et des procédures de réouverture. Ces orientations contiennent des recommandations et reconnaissent la nécessité pour les pays de déterminer leurs priorités en fonction du contexte national et de prendre des décisions éclairées par le dialogue avec toutes les parties prenantes concernées.
Lien :	https://teachertaskforce.org/fr/plate-forme-de-connaissances/soutenir-les-enseignants-dans-les-efforts-de-retour-lecole

Soutenir les enseignants dans les efforts de retour à l'école : guide d'utilisation à l'intention des chefs d'établissement	
Source, date :	Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, UNESCO et Organisation internationale du Travail (OIT)
Résumé :	Le présent guide d'utilisation vise à appuyer et protéger les enseignants et le personnel de soutien à l'éducation dans les efforts de retour à l'école à la suite des fermetures liées à la COVID-19. Bien que s'adressant principalement aux chefs d'établissements, cette ressource peut également être utile aux enseignants et au personnel de soutien à l'éducation pour les aider à mieux comprendre leurs rôles et responsabilités dans les efforts de retour à l'école. Le guide d'utilisation repose sur les sept dimensions énoncées dans les orientations stratégiques conjointes de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)/l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030/l'Organisation internationale du Travail (OIT) figurant dans le document Soutenir les enseignants dans les efforts de retour à l'école : orientations à l'intention des décideurs. Soutenir les enseignants dans les efforts de retour à l'école : orientations à l'intention des décideurs
Lien :	https://teachertaskforce.org/fr/soutenir-les-enseignants-dans-les-efforts-de-retour-lecole-guide-dutilisation-lintention-des-chefs

Retour à l'école en sécurité : Guide du praticien	
Source, date :	Global Education Cluster et Child Protection Global Protection Cluster, 2020
Résumé :	Basé sur le Cadre des Nations Unies pour la réouverture des écoles Cadre des Nations Unies pour la réouverture des écoles, ce guide indique des actions concrètes qui peuvent être prises au niveau des communautés et des écoles pour appliquer ces recommandations politiques mondiales.
Lien :	https://inee.org/sites/default/files/resources/Safe%20Back%20to%20School%20French%208%20July.pdf

Note d'orientation sur l'élaboration d'une politique enseignante adaptée aux situations de crise

Source, date :	UNESCO, 2020
Résumé :	Rédigé dans le cadre de l'Initiative norvégienne sur les enseignants, ce document vise à guider les responsables politiques dans l'élaboration d'une politique enseignante nationale adaptée aux situations de crise en tant que composante intégrée des plans nationaux relatifs au secteur éducatif. Il présente une liste de dispositions clés dans quatre dimensions politiques : conditions d'emploi et de travail appropriées pour les enseignants, formation et préparation appropriées des enseignants, mécanismes de partage d'informations et de consultation, soutien aux enseignants pour la poursuite de l'enseignement et de l'apprentissage.
Lien :	https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2020-08/NTI_Crisis-Sensitive%20Teacher%20Policy_FR_0.pdf

Cadre pour la réouverture des écoles

Source, date :	UNESCO, UNICEF, Banque mondiale, Programme alimentaire mondial, HCR, 2020
Résumé :	Ces lignes directrices visent à éclairer le processus décisionnel concernant la réouverture des écoles, à soutenir les préparatifs nationaux et à guider la mise en œuvre dans le cadre des processus généraux de planification de la santé publique et de l'éducation. Elles sont conçues comme un outil flexible adaptable à chaque contexte et mis à jour en fonction de l'évolution de la situation. Elles indiquent six priorités dans l'évaluation de l'état de préparation de ces écoles et la planification.
Link :	https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373348_fre

Gestion des enseignants travaillant auprès de réfugiés**Teacher Management in Refugee Settings: Public Schools in Jordan**

Source, date :	IIPE-UNESCO, 2021
Résumé :	Ce rapport examine la gestion des enseignants du primaire dans différentes communautés accueillant des réfugiés syriens en Jordanie. Il identifie les politiques et pratiques prometteuses et les lacunes dans les politiques et pratiques pour favoriser une gestion efficace du corps enseignant dans les camps de réfugiés.
Lien :	http://www.iiep.unesco.org/en/publication/teacher-management-refugee-settings-public-schools-jordan

Teacher Management in Refugee Settings: UNRWA Schools in Jordan

Source, date :	IIPE-UNESCO, 2021
Résumé :	Ce rapport décrit la gestion des enseignants du primaire dans les écoles administrées par l'Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient (UNRWA) en Jordanie, afin de favoriser une gestion efficace des enseignants dans les camps de réfugiés et d'améliorer le statut, la motivation, le bien-être et l'efficacité des enseignants.
Lien :	http://www.iiep.unesco.org/en/publication/teacher-management-refugee-settings-unrwa-schools-jordan

Ensuring the effective management of primary-level teachers in refugee settings in Ethiopia.

Source, date :	IIPE-UNESCO, 2020
Résumé :	La gestion efficace des enseignants, qui vise à consolider leur statut, leurs compétences et leur motivation, est un levier stratégique essentiel qui peut aider l'Éthiopie à mettre en place et à maintenir un système éducatif de qualité, inclusif et équitable. Ce document fournit des orientations politiques fondées sur des données probantes pour une gestion efficace des enseignants du primaire dans les camps de réfugiés. Ces orientations sont destinées au ministère éthiopien de l'Éducation, à l'Agency of Refugee and Returnee Affairs (ARRA) et à d'autres parties prenantes clés à plusieurs niveaux de gouvernance. La note s'appuie sur les principaux objectifs, stratégies et initiatives définis dans la nouvelle feuille de route éthiopienne pour l'éducation et la formation et sur les conclusions de l'étude « Teacher management in refugee settings: Ethiopia. »
Lien :	http://www.iiep.unesco.org/en/publication/ensuring-effective-management-primary-level-teachers-refugee-settings-ethiopia

Éducation des réfugiés 2030 : Une stratégie pour l'inclusion des réfugiés	
Source, date :	HCR, 2019
Résumé :	Cette stratégie définit les moyens de progresser vers l'inclusion des enfants réfugiés dans l'éducation grâce au partenariat, à l'apprentissage collaboratif, au développement des capacités, à l'innovation, aux données probantes et à la croissance. Elle vise à motiver et à orienter un grand nombre de parties prenantes au sein et en dehors du HCR.
Lien :	https://www.unhcr.org/5dfcd3aa4.pdf

Évaluation des besoins des enseignants

Assessment of Teacher Competencies in Crisis Contexts - Afghanistan	
Source, date :	Comité international de secours, 2021
Résumé :	Cette étude poursuit quatre objectifs : 1) déterminer un cadre de compétences d'enseignement dans les contextes de crise en Afghanistan, 2) produire des outils d'évaluation de ce cadre valides et fiables, 3) évaluer les besoins et les compétences des enseignants sur la base d'observations en classe et d'auto-évaluations, 4) comprendre les liens entre les caractéristiques pédagogiques contextuelles et individuelles et les compétences des enseignants, 5) comprendre l'expérience des enseignants travaillant dans des contextes de crise. Des outils de mesure du bien-être des enseignants sont fournis en annexe. On y trouve par exemple une enquête d'évaluation des compétences des enseignants dans les contextes de crise (p. 64) qui comporte une section spécifique intitulée « Teacher's Role and Well-being » (« rôle et bien-être des enseignants », partie B). Ce questionnaire rempli par les enseignants leur permet d'évaluer, entre autres, leur sentiment d'auto-efficacité, leur niveau de stress et l'attention qu'ils portent à leur bien-être.
Lien :	https://inee.org/resources/assessment-teacher-competencies-crisis-contexts-afghanistan

TPD Approach Teacher Well-being and Motivation Tool	
Source, date :	Save The Children, 2018
Résumé :	Cet outil a été conçu pour vous aider à découvrir directement auprès des enseignants les facteurs critiques affectant leur bien-être et leur motivation dans leur contexte. Il comprend des outils de suivi et d'évaluation à la fois qualitatifs et quantitatifs, tels qu'un calendrier d'entretiens, un guide de conduite avec les enseignants et une enquête mesurant divers sous-domaines du bien-être des enseignants (participation, besoins fondamentaux, bien-être social et émotionnel, soutien au développement professionnel, reconnaissance et prestige de la profession, environnement de travail). Cet outil de bien-être et de motivation est conçu pour être utilisé avec l'outil d'analyse de situation dans le cadre d'une analyse de situation aux premières étapes de conception du programme de développement professionnel.
Lien :	https://inee.org/resources/tpd-approach-teacher-well-being-and-motivation-tool

Perfectionnement professionnel des enseignants

Teacher Professional Development & Play-based Learning in East Africa - Strengthening Research, Policy, and Practice in Ethiopia, Tanzania, and Uganda	
Source, date :	Teachers College, Columbia University, 2021
Résumé :	<p>Cette étude a mis en évidence les nombreux avantages du jeu pour le développement des enfants et le rôle crucial des enseignants dans la prestation d'une éducation de qualité. Il importe plus encore dans les contextes de crise où une éducation de qualité fondée sur des approches pédagogiques innovantes telles que l'apprentissage par le jeu peut protéger efficacement les enfants et les jeunes touchés par les conflits et les déplacements. Cette tâche incombe en grande partie aux enseignants. Pour assurer une éducation de qualité, ils ont besoin de toute urgence d'un soutien plus important, de meilleure qualité et adapté aux réalités contextuelles et matérielles dans lesquelles ils travaillent.</p> <p>Ce livre blanc reprend les conclusions de 189 ressources universitaires et documents gris spécifiques aux pays à revenu faible et intermédiaire et aux camps de réfugiés, ainsi que 30 entretiens menés auprès de 37 professionnels du secteur humanitaire et de l'éducation ayant une expérience en Éthiopie, en Tanzanie et en Ouganda. Il présente : 1) les principales pratiques fondées sur des données probantes et les innovations prometteuses en matière de développement professionnel des enseignants susceptibles de favoriser l'adoption de l'apprentissage par le jeu ; 2) les principales pratiques fondées sur des données probantes et les innovations prometteuses dans les modèles de leadership scolaire qui peuvent aider les enseignants à offrir des expériences éducatives de haute qualité comprenant un apprentissage basé sur le jeu ; 3) les principales pratiques fondées sur des données probantes et les innovations prometteuses destinées aux gouvernements des pays hôtes et aux prestataires de services humanitaires pour hiérarchiser, adopter et mettre en œuvre des cadres et des politiques axés sur les enseignants et l'apprentissage par le jeu ; 4) les lacunes et possibilités prioritaires en matière de connaissances, de pratiques et de politiques dans le paysage du développement professionnel des enseignants en Afrique de l'Est ; 5) des recommandations spécifiques et réalisables sur la manière dont les donateurs, les gouvernements et les prestataires de services humanitaires peuvent contribuer efficacement au développement professionnel des enseignants en Afrique de l'Est.</p>
Lien :	Teacher Professional Development & Play-based Learning in East Africa – Strengthening Research, Policy, and Practice in Ethiopia, Tanzania, and Uganda Teacher Task Force
Teachers for Teachers Initiative	
Source, date :	Teachers College, Columbia University, 2021
Résumé :	<p>Lancée par le Teachers College de l'Université Columbia dans le camp de réfugiés de Kakuma, au Kenya, la nouvelle initiative Teachers for Teachers aide les enseignants réfugiés et kenyans à améliorer leurs pratiques d'enseignement et l'apprentissage des élèves dans le camp. Grâce au soutien d'IDEO.org, le modèle Teachers for Teachers a été testé en 2015 en partenariat avec le HCR, Finn Church Aid et la Lutheran World Federation. L'initiative s'appuie sur les meilleures preuves pour renforcer l'expertise, les connaissances et la motivation des enseignants par la formation, l'accompagnement et le tutorat. Il s'agit d'une approche à plusieurs niveaux et par étapes espacées dans le temps qui donne aux enseignants réfugiés la possibilité d'assimiler ce qu'ils ont appris en classe et de tester et d'adopter de nouvelles stratégies.</p>
Lien :	https://www.tc.columbia.edu/refugeeducation/projects/teachers-for-teachers/
Promising practices in Teacher Management, Professional Development and Well-being	
Source, date :	INEE, 2019
Résumé :	<p>En situation d'urgence, le secteur de l'éducation doit partager et tirer des enseignements des politiques, pratiques et approches de recherche prometteuses pour soutenir les enseignants dans les contextes de crise. Aussi, cette publication fournit-elle aux donateurs, décideurs, praticiens, chercheurs et enseignants des exemples convaincants de programmes et de pratiques qui améliorent les conditions de travail des enseignants et les pratiques pédagogiques. Les 24 études reprises par cette publication présentent des pratiques prometteuses en matière de gestion, de développement professionnel et de bien-être des enseignants dans divers contextes et régions.</p>
Lien :	https://inee.org/resources/teachers-crisis-contexts-promising-practices-teacher-management-professional

Learning and Well-being in Emergencies. Teacher Training Guide.	
Source, date :	Save the Children, 2016
Résumé :	<p>Le programme de formation des enseignants « Learning and Well-being in Emergencies » (LWiE) convient aux programmes d'éducation formelle et non formelle. Les modules se concentrent sur l'apprentissage des compétences essentielles en lecture et écriture, sur les stratégies d'apprentissage social et émotionnel et sur la façon dont les enseignants peuvent veiller à leur propre bien-être et apprendre à leurs élèves à en faire de même. Cet accent mis sur le bien-être et sur la structuration de l'apprentissage garantit que les enseignants sont en mesure de créer un environnement stable et favorable à l'apprentissage et à l'épanouissement de leurs élèves, même en cas de crise.</p> <p>Le programme de formation des enseignants LWiE comprend huit séances de 5 à 6 heures chacune. Ces séances sont censées être dispensées sur plusieurs semaines voire plusieurs mois, afin que les enseignants aient le temps de mettre en pratique les apprentissages, de réfléchir et de résoudre avec leurs collègues les problèmes éventuels. La création d'une communauté d'enseignants solidaires fait partie intégrante de leur autonomisation et de la gestion de leur bien-être, et à ce titre, il est important que les enseignants favorisent ces relations.</p>
Lien :	https://resourcecentre.savethechildren.net/node/12388/pdf/lwie_teacher_training_guide_2018.pdf
Sécurité, résilience et cohésion sociale : guide pour l'élaboration des programmes scolaires Perfectionnement des enseignants : quel soutien et quelle formation pour les enseignants ?	
Source, date :	IIEP-UNESCO, Bureau international d'éducation, Protect Education in Insecurity and Conflict, 2015
Résumé :	<p>Les enseignants sont la clé d'un apprentissage réussi et jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage du vivre-ensemble et la réduction des risques de catastrophe (RRC). Par exemple, si les enseignants n'inculquent pas le respect des membres de tous les groupes ethniques, les leçons sur le respect de la diversité et la cohésion sociale n'auront que peu d'effets. De même, si les enseignants ne sont pas suffisamment informés au sujet de la RRC, les leçons sur la préparation aux catastrophes et la réduction des risques ne seront pas pleinement intégrées à la vie des élèves. Cette brochure passe en revue les moyens écrits et audiovisuels susceptibles d'être largement diffusés pour aider les enseignants. Elle examine par ailleurs les questions liées à la mise en place de formations et d'un suivi des enseignants efficaces et réalisables.</p>
Lien :	http://www.iiep.unesco.org/en/publication/teacher-development-how-will-we-support-and-train-teachers

Rémunération des enseignants

Études de cas de l'INEE sur la rémunération des enseignants	
Source, date :	INEE, 2009
Résumé :	<p>Entre 2008 et 2009, la Teacher Compensation Initiative a cartographié les défis et conseillé les responsables politiques et les praticiens aux prises avec des problèmes de rémunération et de soutien des enseignants dans ces contextes. Les Guidance Notes on Teacher Compensation et les documents associés fournissent un cadre pour déterminer une rémunération des enseignants convenable dans les contextes de crise. La Teacher Compensation Initiative était gérée par un groupe consultatif interinstitutions comprenant l'INEE, le Comité international de secours, l'Alliance Save the Children, l'UNESCO, le HCR, l'UNICEF et la Women's Refugee Commission.</p>
Lien :	https://inee.org/resources/inee-teacher-compensation-case-studies

INEE Guidance Notes on Teacher Compensation	
Source, date :	INEE, 2009
Résumé :	<p>Les <i>Guidance Notes on Teacher Compensation</i> et les documents associés fournissent un cadre pour déterminer une rémunération des enseignants convenable dans des contextes de crise et peuvent servir à :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guider les discussions entre institutions et éclairer le plaidoyer collaboratif sur les questions liées à la rémunération et au soutien des enseignants ; • Évaluer et analyser les défis et les stratégies d'amélioration de la rémunération des enseignants et des politiques et programmes de soutien ; • Éclairer la conception des politiques et programmes de rémunération et de soutien des enseignants, suivre et évaluer ces programmes, notamment par leur utilisation dans des ateliers de formation et de renforcement des capacités.
Lien :	https://inee.org/resources/inee-guidance-notes-teacher-compensation

Bien-être des enseignants

Cartographie sur les outils et les ressources pour le bien-être du personnel enseignant et rapport d'analyse sur les lacunes	
Source, date :	INEE, 2021
Résumé :	<p>La cartographie sur les outils et les ressources pour le bien-être du personnel enseignant donne des informations sur les travaux menés dans le domaine du bien-être des enseignants. Elle rassemble les ressources, outils et documents de politique ou de plaidoyer traitant du bien-être des enseignants dans les situations d'urgence. Le rapport d'analyse sur les lacunes présente les résultats de la cartographie des ressources. Il propose 13 recommandations clés pour guider la prochaine phase du projet, qui consistera pour l'INEE à élaborer de nouveaux outils pratiques et orientations axés sur le bien-être des enseignants dans une optique socioécologique en consultation avec les enseignants eux-mêmes.</p>
Lien :	https://inee.org/resources/teacher-wellbeing-resources-mapping-gap-analysis
Mental Health in Schools Training Package	
Source, date :	Organisation mondiale de la Santé, 2021
Résumé :	<p>L'enseignement scolaire est l'occasion de promouvoir la santé mentale et le bien-être émotionnel, de prévenir les problèmes de santé mentale et de repérer et d'aider les enfants en proie à des difficultés émotionnelles. Élaboré par le Bureau régional de l'OMS pour la Méditerranée orientale, ce module de formation sur la santé mentale à l'école permettra aux éducateurs de mieux répondre aux besoins de santé mentale de leurs élèves et de prendre des mesures pratiques applicables en milieu scolaire. Il est destiné aux personnes impliquées dans le processus éducatif, notamment les enseignants, les administrateurs scolaires, le personnel infirmier, les travailleurs sociaux et les conseillers scolaires, ainsi qu'aux responsables des politiques éducatives et aux organisations non gouvernementales. Ce programme de formation se compose de cinq éléments qui doivent être utilisés ensemble et comprend un manuel, des plans de cours, des exposés/diaporamas, des documents à distribuer et un plan de mise en œuvre et d'évaluation.</p>
Lien :	https://inee.org/resources/mental-health-schools-training-package-0

Références

- Center for Universal Education de la Brookings Institution et CFBT Education Trust, *Building effective teacher salary systems in fragile and conflict-affected states*, 2012. Disponible à l'adresse suivante : [09_CFBT_BrookingsReport.pdf](http://www.cfbt.org/09_CFBT_BrookingsReport.pdf)
- Dahya, N., Dryden-Peterson, S., Douhaibi, D. et Arvisais, O., « Social support networks, instant messaging, and gender equity in refugee education: Information, communication & Society », 2019. Disponible à l'adresse suivante : <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:38595192>.
- Darling-Hammond, L., « Keeping Good Teachers Why It Matters, What Leaders Can Do ». *Educational Leadership*, p. 60, 2003.
- GCPEA, *A decade of safeguarding education in armed conflict*, 2020a. Disponible à l'adresse suivante : <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GCPEAs-tenth-anniversary-brochure.pdf>.
- GCPEA, *Education Under Attack 2020*, 2020b. Disponible à l'adresse suivante : https://protectingeducation.org/wp-content/uploads/eua_2020_full.pdf.
- HCR, Global Focus (Chad), 2021c. Disponible à l'adresse suivante : <https://reporting.unhcr.org/chad>.
- HCR, Portail opérationnel (Éthiopie), 2021b. Disponible à l'adresse suivante : <https://data2.unhcr.org/fr/country/eth>.
- HCR, *Stratégie éducation 2030 – Tchad : Stratégie pour l'inclusion éducative des réfugiés au Tchad*, 2020. Disponible à l'adresse suivante : <https://data2.unhcr.org/fr/documents/details/83328>.
- HCR, « Global trends: Forced displacement in 2020 ». HCR, 2021a. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.unhcr.org/flagship-reports/globaltrends>.
- IIEP-UNESCO, *Intégrer la réduction des risques de conflits et de catastrophes dans la planification du secteur de l'éducation: notes d'orientation pour les planificateurs de l'éducation*. UNESCO, Paris, 2011. Disponible à l'adresse suivante : <http://www.iiep.unesco.org/fr/publication/integrer-la-reduction-des-risques-de-conflits-et-de-catastrophes-dans-la-planification>.
- IIEP-UNESCO, *Teacher Management in Refugee Settings: Public Schools in Jordan*. UNESCO, 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/2f/2f952907-edfc-4d26-97dc-e1d140f11e02.pdf>.
- IIEP-UNESCO, « Ensuring the effective management of primary-level teachers in refugee settings in Ethiopia ». UNESCO, Paris, 2020. Disponible à l'adresse suivante : <http://www.iiep.unesco.org/en/publication/ensuring-effective-management-primary-level-teachers-refugee-settings-ethiopia>.
- INEE, *Manuel des Normes minimales de l'INEE : Préparation, réponse et relèvement*, 2010. Disponible à l'adresse suivante : <https://inee.org/fr/resources/inee-minimum-standards>.
- INEE, « Cartographie sur les outils et les ressources pour le bien-être du personnel enseignant et rapport d'analyse sur les lacunes », 2021b. Disponible à l'adresse suivante : <https://inee.org/fr/ressources/cartographie-sur-les-outils-et-les-ressources-pour-le-bien-etre-du-personnel-enseignant>.
- INEE, « Glossaire ». INEE, 2021a. Disponible à l'adresse suivante : <https://inee.org/fr/glossaire-ESU>.
- Mendenhall, M., Gomez, S., et Varny, E., « Teaching amidst conflict and displacement: persistent challenges and promising practices for refugee, internally displaced and national teachers », 2018. Document de référence préparé pour le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019 – Migration, Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs*. Disponible à l'adresse suivante : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266060>.
- Ministère des affaires étrangères, du Commonwealth et du développement, *Impact of COVID-19 Pandemic on Violence against Women and Girls*, 2020. Disponible à l'adresse à l'adresse suivante : <https://inee.org/sites/default/files/resources/vawg-helpdesk-284-covid-19-and-vawg.pdf>.
- Nations Unies, *Report of the open-ended intergovernmental expert working group on indicators and terminology relating to disaster risk reduction*. Nations Unies, New York, 2016. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.unisdr.org/we/inform/publications/51748>.
- OCDE, *Valuing our teachers and raising their status: How communities can help*. OCDE, Paris, 2018. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.oecd.org/education/valuing-our-teachers-and-raising-their-status-9789264292697-en.htm>.
- OIM, « IOM Reports: Ethiopia Records More Than 1.8 Million Internally Displaced in 2020 ». OIM, ONU Migration, Genève, 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.iom.int/news/iom-report-ethiopia-records-more-1.8-million-internally-displaced-2020>.

OMS, *GLOSSARY of Health Emergency and Disaster Risk Management Terminology*. OMS, 2020. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.who.int/publications/item/9789240003699>.

Sinclair, M., *Planifier l'éducation en situation d'urgence et de reconstruction*. IIEP-UNESCO, Paris, 2002. Disponible à l'adresse suivante : <http://www.iiep.unesco.org/fr/publication/planifier-leducation-en-situation-durgence-et-de-reconstruction>.

UNESCO, *Protecting Education from Attack: A State-of-the-Art Review*. UNESCO, Paris, 2010. Disponible à l'adresse suivante : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186732e.pdf>.

UNESCO, « L'Aide humanitaire pour l'éducation: les raisons de son importance, pourquoi il faut l'intensifier », rapport mondial de suivi. UNESCO, 2015. Disponible à l'adresse suivante : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233557_fre.

UNESCO, « Migrations et sociétés inclusives ». UNESCO, 2017. Disponible à l'adresse suivante : <https://fr.unesco.org/themes/promouvoir-droits-inclusion/migration>.

UNESCO, *Éducation 2030 – Déclaration d'Incheon et cadre d'action pour la mise en œuvre de l'objectif de développement durable 4 : Assurer une éducation de qualité, inclusive et équitable, et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous*. UNESCO, 2016. Disponible à l'adresse suivante : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656?posInSet=2&queryId=4e812163-e415-483f-b852-f4dd584e069e>.

UNESCO, *Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise. Les répercussions de la COVID-19 sur l'éducation*. UNESCO, 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>.

UNICEF, « Child displacement ». UNICEF, 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/displacement/>.

War Child, « Refugee girls report "torture" of early pregnancy due to COVID school closures », 2021. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.warchildholland.org/news/early-pregnancy-due-to-covid-school-closures/>.

Soutenir les enseignants en situation d'urgence à l'aide de politiques adaptées aux crises

Les systèmes éducatifs n'ayant souvent pas la préparation nécessaire pour prévoir les crises, y réagir et s'en remettre, il n'est pas rare que les acteurs de première ligne manquent de lignes directrices. La prise en compte des situations de crise dans l'élaboration des politiques enseignantes nationales permet aux enseignants d'aider et de protéger les apprenants pour garantir la poursuite d'une éducation inclusive de qualité, même en temps de crise. Cette prise en compte implique d'anticiper et de relever les défis liés au recrutement, au déploiement, à la rétention et à la formation, de garantir la sécurité de l'emploi et des conditions de travail sûres, de donner la priorité au bien-être des enseignants et de définir les actions qu'ils peuvent entreprendre pour faire des écoles des lieux de paix, de sécurité et d'apprentissage.

Ce nouveau module a été créé pour promouvoir l'élaboration et la mise en œuvre de politiques enseignantes nationales adaptées aux crises, en reconnaissance du rôle important joué par les enseignants dans la préparation et la réponse aux situations de crise et d'urgence. Il complète le *Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante* publié en 2019.



Objectifs de
développement
durable