

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

Réf: 7719

Document de briefing du CSEE
Juin 2000

INDICATEURS ET REPERES DE QUALITE RELATIFS A L'EDUCATION SCOLAIRE
--

1. Historique

L'Union européenne est censée jouer un rôle clairement défini dans le domaine de l'éducation. En vertu du Traité, l'une de ses tâches consiste à aider et à appuyer les Etats membres dans les efforts qu'ils consentent afin d'améliorer la qualité de l'éducation. *« La Communauté contribue au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre Etats membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des Etats membres pour le contenu de l'éducation et l'organisation du système éducatif ainsi que leur diversité culturelle et linguistique. »* (Le Traité, article 149)

L'évaluation de la qualité est une action prioritaire depuis 1995. Plusieurs études et projets de recherche ont été lancés dans le cadre de l'action *«Echange d'informations et d'expériences sur les systèmes et les politiques d'éducation »* du programme SOCRATES I.

1.1. Le projet pilote européen sur l'évaluation de la qualité de l'éducation scolaire

Le projet pilote européen sur l'évaluation de la qualité de l'éducation scolaire est le résultat des initiatives prises en matière d'évaluation de la qualité. Il a été lancé au début de l'année scolaire 1997, avec l'approbation et le soutien du Conseil des ministres de l'Education, et il s'étendait à 101 écoles secondaires réparties dans 18 pays. Le projet avait principalement pour objectifs : sensibiliser davantage à la nécessité d'évaluer l'éducation secondaire en Europe, améliorer les procédures nationales existantes, donner une dimension européenne à l'évaluation de la qualité et apporter un appui à l'échange d'informations et d'expériences.

La conférence de clôture a été tenue à Vienne en novembre 1998 : elle rassemblait les écoles qui avaient participé au projet, les experts qui y avaient été associés et différents protagonistes. Les participants à la conférence ont conclu que le projet avait sensibilisé davantage aux questions liées à la qualité dans les écoles. Ils ont également pris note du fait que le projet avait contribué à améliorer la qualité de l'éducation pendant la période où il s'est déroulé.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION Assemblée Générale 2001

Un rapport final (Mac Beath, J. Meuret, D. Schratz, M& Jakobsen, L.B. **Evaluation de la qualité de l'éducation scolaire. Un projet pilote européen. Rapport final.** Commission européenne 1999) a été publié en juin 1999. Invités à se prononcer sur la question de savoir si le projet pilote avait atteint ses objectifs, les auteurs du rapport concluent comme suit : *« Il ne fait pas de doute que l'évaluation gagne en importance dans la plupart des pays participants au cours des années 1990. Le débat politique dans de nombreux pays est centré sur l'équilibre entre l'évaluation externe centrée sur la responsabilité et l'évaluation interne (auto-évaluation) qui met en avant le développement de l'école. Dans l'ensemble des stratégies auxquelles les pays ont recours pour mettre l'accent sur la question de la qualité de l'éducation scolaire, le projet pilote européen a servi d'inspiration et de forum pour l'échange d'informations et d'expériences. Le projet a contribué à renforcer la cause de l'évaluation dans chaque pays à titre distinct, et a souvent été le moteur de projets nationaux dans le même domaine, offrant un soutien concret aux travaux fondés sur l'école. »* (p. 1, Mac Beath J., Meuret D., Schratz M. & Jakobsen L.B. **Evaluation de la qualité de l'éducation scolaire. Un projet pilote européen. Rapport final.** Commission européenne 1999)

Prenant appui sur les expériences résultant du **Projet pilote de l'UE sur l'évaluation de la qualité de l'éducation secondaire**, la Commission de l'UE a élaboré une proposition de **Recommandation du Parlement européen et du Conseil sur la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité de l'éducation scolaire.**

1.2. Le projet de l'UE sur « Les indicateurs et repères de qualité relatifs à l'éducation scolaire »

Les ministres de l'Education de l'UE et des pays candidats se sont réunis à Prague en juin 1998. Dans son communiqué final, la Conférence invitait la Commission à créer un Groupe de travail d'experts nationaux, en vue d'identifier une petite série d'indicateurs ou de repères essentiels facilitant l'évaluation des systèmes au niveau national, dans le domaine scolaire. Des experts des 26 pays concernés siègent dans ce Comité. Un premier rapport d'activité sur les travaux du Comité a été présenté aux ministres de l'Education de ces pays en juin 1999, à Budapest.

Un deuxième rapport d'activité, qui résulte de la sélection des indicateurs opérée par le Groupe de travail, a été présenté. Les indicateurs qu'il contient, réduits au nombre de 16, couvrent les domaines suivants :

- acquis (mathématiques, lecture, sciences, langues étrangères, l'apprentissage de l'apprentissage, TIC et éducation civique) ;
- succès et transition (taux d'abandon, achèvement de l'éducation secondaire supérieur, taux de participation dans l'éducation du troisième degré) ;
- contrôle de l'éducation scolaire (participation des parents, évaluation et pilotage de l'éducation scolaire) ;

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

- ressources et structures (dépenses consenties en matière d'éducation par étudiant, éducation et formation des enseignants, taux de fréquentation d'un établissement pré-primaire, nombre d'étudiants par ordinateur).

Trois critères sont utilisés pour la sélection des indicateurs : la pertinence politique du domaine, la comparabilité et la validité des données. Une attention spéciale a été accordée aux domaines pour lesquels des données existent déjà. Par conséquent, le choix d'indicateurs variera dans le temps, suivant les priorités politiques dans le secteur des normes scolaires, tant des Etats membres que de l'Union, en fonction de l'apparition de nouvelles données valables et comparables.

Sur la base de la première liste d'indicateurs, il a été décidé de préparer un **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** pour la réunion des ministres de l'Education de l'UE et des pays candidats à Bucarest en juin 2000.

1.3. Les activités du CSEE en matière de qualité de l'éducation

Le CSEE a pris diverses initiatives dans le secteur de la qualité de l'éducation. L'une des premières a consisté à organiser un colloque sur la qualité de l'éducation supérieur à Bruges en 1995. Depuis 1995, un Groupe de travail actif dans le cadre du CSEE a étudié les questions qui se rapportent à la qualité de l'éducation. A la suite des travaux de ce Groupe, un colloque a été organisé à Rome en mars 1996 dans le but de discuter la question de la qualité de l'éducation. En 1998, ce Groupe a été transformé en Commission consultative sur la qualité, dont la tâche principale est de suivre les développements du *Projet pilote de l'UE sur l'évaluation de la qualité de l'éducation scolaire*. Une Table ronde du CSEE a été organisée en novembre 1998 afin de débattre des questions en rapport avec le projet de l'UE, et essentiellement l'évaluation à l'école. Le CSEE a organisé une troisième Table ronde en novembre 1999, dans le but de discuter l'initiative de l'UE concernant les indicateurs et les repères de qualité relatifs à l'éducation scolaire.

1.4. La réaction du CSEE au Rapport européen sur la qualité de l'éducation

Cette réaction au **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** se compose de quatre parties :

- principes généraux appuyés par les organisations d'enseignants en relation avec la qualité et l'évaluation ;
- commentaires relatifs aux indicateurs utilisés dans le **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** ;
- commentaires relatifs aux conclusions du **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** ;
- quelques propositions quant à la manière de développer les activités européennes sur la qualité.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

2. Principes

Dans le contexte du projet de l'UE sur les indicateurs et les repères de qualité relatifs à l'éducation scolaire, il est important de stipuler un certain nombre de principes généraux portant sur la qualité, les indicateurs et les repères qui ont été discutés par les organisations d'enseignants en Europe.

2.1. Qualité et ressources

Il faut établir clairement que la qualité n'est pas un processus de génération spontanée. Il faut investir dans l'éducation pour en améliorer la qualité. On peut ouvrir le débat sur les types d'investissements à réaliser mais on ne peut échapper à la logique : la qualité a un coût. Sans pour autant généraliser, on peut avancer que le faible niveau des élèves et des résultats scolaires s'explique, dans bon nombre de cas, par l'insuffisance des ressources ou leur utilisation à mauvais escient.

Dans cette perspective, il est important de trouver des méthodes d'évaluation qui n'indiquent pas uniquement le niveau des élèves ou d'autres résultats. Le rapport entre les divers types d'investissement et les résultats obtenus doit apparaître clairement. Ceci s'applique particulièrement dans le cas d'une discussion sur la situation au niveau européen, celle de chaque pays et celle de chaque école.

2.2. Le rôle de l'enseignant dans l'évaluation

Il faut l'admettre, l'éducation est un processus complexe dans lequel l'interaction de plusieurs éléments du système influence le résultat final ; cependant, il est tout aussi vrai que la tâche de l'enseignant en classe s'avère déterminante pour l'ensemble du système. Les activités en classe sont « les moments de vérité » du système d'éducation. Les mesures qui pourraient être prises pour améliorer réellement l'éducation sans concerner l'enseignant et la pratique en classe sont en réalité très peu nombreuses. L'un des problèmes qui se pose avec les réformes de l'éducation qui sont par ailleurs beaucoup trop nombreuses est que cet aspect n'a jamais été pris en compte échouent. Les réformes sont décidées sans la participation des professeurs. Une telle approche produit rarement des résultats positifs et dans de nombreux cas, les enseignants sont accusés par la suite de ne pas appliquer les réformes alors qu'ils n'y ont jamais été associés.

IL est extrêmement important que les enseignants participent plus activement à l'évaluation de leur propre travail. L'évolution de la situation dans les écoles, si on souhaite qu'elle se fasse, doit être le résultat des efforts des enseignants afin d'améliorer la qualité. L'école s'améliorera lorsque les enseignants seront pleinement associés au processus et lorsqu'ils auront la maîtrise des idées relatives à l'amélioration et à l'évaluation. A long terme, ce principe sera d'une importance capitale pour l'avenir et l'évolution de la profession d'enseignant.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION Assemblée Générale 2001

Lorsque les écoles qui ont participé au projet pilote ont été invitées à se prononcer quant à la valeur de l'évaluation interne et de l'évaluation externe, 36% d'entre elles ont répondu que l'évaluation externe « améliorait la gestion » et 63% que l'évaluation interne « améliorait la gestion » (p. 5 in MacBeath J., Meuret D., Schratz M. & Jakobsen L.B. **Evaluation de la qualité de l'éducation scolaire. Un projet pilote européen. Rapport final.** Commission européenne 1999).

Dans ce contexte, il est également important de rappeler que les directions des écoles et les enseignants principaux peuvent jouer un rôle très important dans le processus d'évaluation des écoles. Ils pourraient lancer différents types de projets d'évaluation et favoriser de telles activités. Quant à la direction, pour sa part, elle constitue également un sujet potentiel d'évaluation.

L'évaluation peut évidemment prendre plusieurs formes. Le rapport de la Table ronde du CSEE tenue à Luxembourg en novembre 1998 sur « L'évaluation de la qualité de l'éducation » établit qu'il existe en gros trois types généraux d'évaluation : l'évaluation selon différents types de tests nationaux normalisés, l'évaluation par l'inspection de l'école et évaluation par le biais de méthodes d'auto-évaluation. De toute évidence, diverses raisons plaident en faveur de la combinaison de ces trois méthodes, mais il importe de prendre acte du fait que les deux premières assimilent partiellement l'enseignant à un objet, tandis que dans la troisième méthode, il peut être à la fois sujet et objet du processus. Pour développer le professionnalisme des enseignants et leur fournir les outils leur permettant d'améliorer eux-mêmes la qualité, il est important de développer des méthodes d'évaluation associant les enseignants.

2.3. Dresser un « tableau complet de la situation »

Les enseignants ont souvent l'impression que les différents projets d'évaluation présentent une image bien incomplète de ce qui se passe dans l'éducation et dans les écoles. Lorsque les résultats de l'étude TIMSS ont été présentés, le débat public sur l'éducation portait tout entier sur la connaissance dans les domaines des sciences et des mathématiques ; quant au projet IEA sur la lecture et l'écriture, il était axé sur la capacité de lecture. Même si la lecture et le calcul sont considérés comme des compétences clefs, l'ensemble des succès résultant de l'éducation est un produit beaucoup plus complexe qui ne peut être ramené à une ou deux disciplines. D'où l'importance de développer des méthodes d'évaluation produisant un tableau plus complexe, donc plus réaliste, de la situation.

Lorsque les écoles qui ont participé au projet pilote ont été invitées à se prononcer sur la valeur de l'évaluation interne et de l'évaluation externe, 49% d'entre elles ont répondu que l'évaluation externe est « très instructive » et 76% que l'évaluation interne est « très instructive » (p. 5, in MacBeath J., Meuret D., Schratz M. & Jakobsen L.B. **Evaluation de la qualité de l'éducation scolaire. Un projet pilote européen. Rapport final.** Commission européenne 1999).

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

Ces réponses nous conduisent à affirmer qu'il est nécessaire de continuer à développer une méthode d'évaluation qui non seulement prend en compte les réalisations définies traditionnellement, mais aussi permet la discussion sur la participation des élèves, la démocratie à l'école, le climat scolaire, l'ambiance en classe, etc. Il faut promouvoir des mesures et des critères non quantitatifs en matière de qualité (notamment l'égalité des chances, la non exclusion et la responsabilité publique) et de stimuler une approche holistique de la qualité.

2.4. Evaluation et charge de travail des enseignants

De nombreux enseignants estiment que la charge de travail qui leur incombe n'a cessé d'augmenter au cours des dernières années, souvent sans qu'elle s'accompagne d'une compensation sous la forme d'augmentation salariale et de restructuration des horaires de travail. Ces questions ont été abordées dans le rapport présenté à la Table ronde du CSEE à Luxembourg en novembre 1998. Il a été noté que, jusqu'à un certain point, tous les types d'évaluation intéresseront tous les enseignants. Même si les enseignants ne sont pas associés du tout à certains projets d'évaluation, ce sont eux qui devront distribuer les tests, rassembler les tests et, dans de nombreux cas, donner les cotes d'appréciation. L'évaluation a des incidences sur la charge de travail globale des enseignants. Ces questions ont également été soulignées lors de la Table ronde.

Le rapport final du projet pilote a bien perçu ce problème. En réponse au questionnaire du Comité directeur, « *près de deux tiers de écoles considèrent tant l'évaluation interne que l'évaluation externe comme un processus exigeant du temps* » (p. 5, in MacBeath J., Meuret D., Schratz M. & Jakobsen L.B. **Evaluation de la qualité de l'éducation scolaire. Un projet pilote européen. Rapport final.** Commission européenne 1999).

Dans cette perspective, il convient d'examiner de quelle manière il est possible d'élaborer des méthodes d'évaluation qui peuvent être facilement incorporées dans la « tâche courante » des enseignants, sans leur imposer un surcroît de travail. Une solution alternative consisterait à trouver des modèles organisationnels permettant aux écoles d'effectuer l'évaluation sans augmenter la charge de travail des enseignants. Ceci peut se faire dans le cadre de conventions collectives ou d'autres types de réglementation couvrant l'horaire de travail et la charge de travail des enseignants.

2.5. Fournir des solutions de rechange

La littérature relative à l'évaluation établit souvent une distinction entre *l'évaluation externe* et *l'évaluation interne*. L'évaluation externe est celle qu'effectue une personne provenant du monde extérieur, tandis que l'évaluation interne est celle effectuée par l'école même. Une autre distinction est faite entre *l'évaluation normative*, *l'évaluation formative*, *l'évaluation par sommation* et *l'évaluation par diagnostic*. On peut également distinguer les méthodes quantitatives des méthodes qualitatives. L'examen des tendances en rapport avec l'évaluation telles qu'elles sont contenues dans le Rapport sur la Table ronde du CSEE tenue à Luxembourg en novembre 1998 permet de conclure que les

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

gouvernements et les autorités scolaires sont nombreux à s'orienter plutôt vers les approches externes, par sommation et quantitatives. Les initiatives portant sur les évaluations internes, formatives et qualitatives sont moins fréquentes. Les résultats du projet pilote font apparaître que, sur 101 écoles participant, 98 considèrent que l'auto-évaluation devrait revêtir davantage d'importance qu'elle n'en a jusqu'à présent dans leur pays.

La discussion sur les différentes méthodes d'évaluation ne se présente pas comme une alternative. De toute évidence, il faut suivre et développer différentes approches et différentes méthodes, mais certaines méthodes ont manifestement suscité moins d'intérêt que d'autres. Si nous souhaitons suivre une approche plus équilibrée, nous devons rechercher d'autres méthodes ; il ne faut pas remplacer les méthodes en place, mais offrir des approches complémentaires. Il est important de promouvoir les mesures non quantitatives et les critères de qualité.

3. Les 16 indicateurs de l'UE

3.1. Les indicateurs permettront-ils de fournir « un tableau complet de la situation » ?

Comme on l'a vu au point 2.3. ci-dessus, la qualité de l'éducation est une question d'une grande complexité. Le deuxième rapport d'activité sur les indicateurs et les repères de la qualité de l'éducation scolaire a également mis l'accent sur ce point. Ainsi, « *il est nécessaire d'éviter des conceptions simplistes de la qualité* » (p. 6, Le deuxième rapport d'activité sur les indicateurs et les repères de la qualité de l'éducation scolaire). Dans cette perspective, il est aventureux de sélectionner un nombre limité d'indicateurs. Cet exercice s'avère particulièrement difficile lorsque certaines matières sont sélectionnées. Parmi les 16 indicateurs retenus, sept concernent les acquis. Des informations ont été recueillies au sujet des acquis des élèves en mathématiques (indicateur 1), lecture (indicateur 2), sciences (indicateur 3), TIC (indicateur 4), langues étrangères (indicateur 5), apprentissage de l'apprentissage (indicateur 6) et enfin éducation civique (indicateur 7). Assurément, ces questions sont importantes, mais plusieurs autres disciplines ont été omises. Tel est le cas par exemple de l'histoire, de la géographie, de la philosophie, du sport, de la musique et des sciences domestiques, qui ne sont pas couverts par les indicateurs. Comment faut-il interpréter cette situation ? Ces disciplines sont-elles moins importantes ?

Il est difficile de fournir un tableau « complet », surtout si l'on a l'intention de maintenir le rapport dans certaines limites. Cependant, il s'agit là d'un problème important, bien réel. Il existe fondamentalement deux manières de l'aborder, et elles ne s'excluent pas mutuellement. La Commission européenne a annoncé qu'elle élaborerait régulièrement des rapports européens sur la qualité de l'éducation. Il serait possible de couvrir tour à tour différentes disciplines. L'on pourrait ainsi maintenir les rapports dans des limites raisonnables et, simultanément, couvrir plusieurs disciplines sur une période déterminée.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION Assemblée Générale 2001

Une autre démarche consiste à développer l'approche transversale, en ce sens que les disciplines qui devraient être couvertes ne sont pas seulement les disciplines traditionnellement enseignées dans les écoles, mais aussi les savoir-faire et les connaissances qui revêtent une importance cruciale dans différents domaines. L'apprentissage de l'apprentissage, dont il est déjà fait état comme un indicateur, est un bon exemple d'un tel savoir-faire qui s'applique à l'approche transversale. La réflexion critique et la créativité sont également deux savoir-faire et deux types de connaissances qui pourraient être étudiés dans ce contexte.

Il existe un risque de voir les discussions sur les acquis se concentrer sur les résultats scolaires, mais par ailleurs il faut également reconnaître que, si l'on souhaite donner un tableau complet, il y a lieu également de prendre en considération des questions telles que l'estime de soi de l'étudiant, l'ouverture, l'honnêteté, etc. Il est douteux qu'un système d'éducation puisse être considéré comme étant de haute qualité si les étudiants qu'il forme ont d'excellentes connaissances scientifiques mais n'ont qu'une faible estime de soi. Un simple fait, par exemple savoir si les étudiants se sentent bien dans leur école et, dans l'affirmative, si leurs parents et leurs enseignants sont raisonnablement satisfaits de leur éducation pourrait, dans de nombreux cas, s'avérer une mine de renseignements presque aussi riche que les faits concernant les acquis.

Une autre question importante en rapport avec les acquis et la présentation d'un « tableau complet » concerne le moment où le niveau atteint par les étudiants doit faire l'objet d'un test et d'une comparaison. Cette situation trouve une illustration directe dans le « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire ». Celui-ci utilise les études TIMSS sur les informations relatives aux résultats atteints par les étudiants dans les mathématiques et les sciences. Les études TIMSS ont mis à l'épreuve des élèves de trois catégories d'âge différentes : les élèves des troisième et quatrième années, les élèves des septième et huitième années et enfin les élèves de la dernière année de l'école secondaire. Le rapport fait référence seulement aux études concernant les élèves des septième et huitième années. Pourquoi n'a-t-il pas été fait usage de l'ensemble des études TIMSS ?

On peut également faire valoir que l'acquis réel n'est pas ce que les élèves savent ou ne savent pas lorsqu'ils sont à l'école, mais les connaissances qu'ils ont conservées au cours de leur vie. Dans cette perspective, l'enquête EIAA (International Adult Literacy Study - IALS) est intéressante. Cependant, le « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire » n'y fait pas allusion.

Le point le plus critique dans cette discussion relative à la présentation d'un « tableau complet » est probablement la nécessité de faire preuve d'humilité. Aucun rapport, comprendrait-il 100 indicateurs, ne pourrait prétendre reproduire un tableau « complet ». Pour éviter la simplification de questions complexes, ce point a été évoqué clairement dans le rapport, dont la lecture doit se faire en ayant cette idée à l'esprit.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

3.2. Quel usage est-il fait des ressources ?

La section 2.1. rappelle la nécessité de prendre en compte le lien qui existe entre la qualité et les ressources disponibles. Des 16 indicateurs, un concerne directement les ressources disponibles, à savoir les dépenses consacrées à l'éducation par élève (indicateur 16). Cet indicateur donnera une certaine idée du volume de ressources consacré à l'éducation, mais il ne s'agit encore là que d'une simple mesure. Pour obtenir une idée réelle du volume de ressources utilisées dans l'éducation, il y a lieu d'examiner plus en détail la manière dont ces ressources sont utilisées. Un niveau de dépenses élevé par élève ne signifie pas pour autant que des ressources éducatives sont disponibles en classe. On pourrait au contraire y voir l'indice d'une bureaucratie écrasante et inefficace. Par ailleurs, un volume élevé en moyenne par élève pourrait également indiquer d'importantes disparités entre régions et/ou entre secteurs, au sein même du système d'éducation.

Pour obtenir une image appropriée de la relation entre la qualité et les ressources, il faut examiner quelle part des ressources est réellement transférée en classe. L'indicateur (nombre d'élèves par ordinateur) est jusqu'à un certain point révélateur à cet égard, mais les ressources de l'éducation doivent comprendre bien d'autres choses encore que des ordinateurs.

L'approche consistant à appliquer la recommandation de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle (souvent appelée la Commission Delors), qui prévoit que chaque pays devrait attribuer au moins 6% de son produit intérieur brut (PIB) à l'éducation, pourrait être suivie pour les ressources de l'éducation, mais il n'en est pas fait usage dans le rapport. Cette recommandation pourrait facilement être utilisée comme repère.

3.3. L'éducation des enseignants

Les enseignants ne sont concernés directement que par un seul des 16 indicateurs, en l'occurrence celui relatif à l'éducation et à la formation des enseignants (indicateur 13). Les informations présentées concernent seulement l'éducation des enseignants du secteur de l'enseignement secondaire général inférieur. De toute évidence, les informations contenues dans le rapport doivent concerner l'éducation de toutes les catégories d'enseignants.

Des renseignements sont donnés sur la durée de l'éducation des enseignants, tandis qu'une distinction est faite entre les disciplines générales et la formation pédagogique et pratique. Cette analyse du contenu de l'éducation des enseignants pourrait être poussée plus loin. Il pourrait être indiqué d'établir une distinction entre d'une part la pédagogie et la psychologie et d'autre part la formation pratique à l'école au cours de périodes de pratique et de soutien encadré. Les informations relatives aux qualités exigées à l'entrée des enseignants dans les établissements de formation seraient également un élément

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

important contribuant à l'élaboration d'un tableau valable de la qualité de l'éducation des enseignants.

L'éducation des enseignants doit également s'envisager dans une perspective élargie. Il ne s'agit pas seulement ici de l'éducation avant l'entrée en service, mais aussi de la formation en cours de service. Il s'avérerait certainement intéressant d'élaborer un indicateur couvrant le nombre de jours de formation en cours de service offerts aux enseignants.

3.4. La participation

La participation des parents est couverte par l'indicateur 12 du rapport, mais aucun indicateur ne fait référence à la participation des enseignants au développement d'une politique de l'éducation. Comme indiqué dans le rapport (p. 9, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire) la « participation des acteurs » doit être davantage élaborée. Précisément, l'enseignant doit être considéré comme l'un des principaux acteurs de l'éducation. Il est de toute évidence important de veiller à ce que les enseignants ne soient pas considérés seulement comme un outil de mise en œuvre d'une politique toute faite, mais aussi comme un acteur de premier plan du processus d'élaboration des politiques en matière d'éducation. Des arguments puissants en appellent à la participation des enseignants et de leurs organisations. Il conviendrait de ne pas perdre de vue que les enseignants, en leur qualité d'acteurs, ont des intérêts spécifiques ainsi que des qualifications spécifiques pour porter un jugement sur ces questions :

- les conditions de travail des enseignants correspondent dans une large mesure à la politique d'éducation ;
- les enseignants ont une connaissance et une expérience approfondies des besoins qui résultent de la situation et de la vie des établissements d'éducation ;
- aucune modification sur le plan de l'éducation ne peut s'avérer effective sans l'accord et le partenariat actif du personnel qui, en dernier ressort, sera responsable de sa mise en application.

La participation des enseignants peut être organisée de deux manières, qui sont complémentaires : possibilités d'influencer le cours des choses et de s'y associer en tant que responsabilité professionnelle de l'enseignant et consultation organisée avec les organisations représentatives des enseignants. Ces deux éléments doivent être couverts par les indicateurs.

3.5. L'éducation de la petite enfance

L'éducation de la petite enfance est couverte par l'indicateur 14, où elle est mentionnée sous le vocable d'éducation pré-primaire. Le terme d'éducation de la petite enfance couvre les différents types d'activités et d'initiatives éducatives destinées aux jeunes enfants, mieux que ne le fait l'appellation d'éducation pré-primaire.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

Le rapport établit une distinction entre l'éducation de la petite enfance en tant qu'activité permettant aux enfants de jouer autant que possible et en tant qu'activité facilitant le passage de l'enfant à l'école primaire. Il est vrai que cette distinction a souvent été faite lors de débats, lesquels ont débouché sur une approche davantage intégrée tenant compte du fait que l'éducation de la petite enfance doit jeter des bases saines pour l'apprentissage et aide à développer les savoir-faire, les connaissances, les compétences personnelles et la confiance, tout en donnant un sens de la responsabilité sociale. Le jeu de l'enfant peut soutenir ce développement. Lorsque l'activité ludique spontanée et des activités adaptées à l'âge des enfants, sont intégrées dans l'éducation de la petite enfance, celle-ci peut constituer une base valable pour l'apprentissage ultérieur (langue, motricité, capacité graphique, mathématiques et compétences relationnelles) et donner aux enfants l'occasion de développer pleinement toutes les facettes de leurs potentialités, non seulement dans le domaine cognitif mais aussi sur le plan social, sur le plan de l'émotion et sur le plan physique.

Le rapport cite des chiffres concernant la durée moyenne de l'éducation de la petite enfance dans différents pays, mais il est tout aussi intéressant d'étudier le nombre réel d'inscriptions dans les établissements de l'éducation de la petite enfance dans les pays concernés.

3.6. Qualité et égalité

Dans la discussion concernant les sciences (indicateur 3), le rapport formule l'observation suivante : « *Il est important de tenir compte de la répartition des résultats autour de chaque moyenne nationale* » (p. 18, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire). Cet élément est jugé important, mais on n'en trouve plus trace dans les discussions relatives aux indicateurs.

Si la qualité doit être considérée comme quelque chose de plus significatif que les seuls résultats moyens positifs d'un système éducatif, il serait important d'obtenir également des informations sur les différences entre filles et garçons, élèves des populations majoritaires et élèves issus de l'immigration, ainsi que sur la répartition en fonction des différentes régions, etc. Les écarts importants qui pourraient être constatés à cette occasion entre différents groupes du système éducatif pourraient être un indice majeur de l'existence de graves problèmes au sein des systèmes.

3.7. L'apprentissage tout au long de la vie

L'apprentissage tout au long de la vie a été au centre des débats sur l'éducation ces dernières années ; cette situation n'est pas véritablement couverte dans les 16 indicateurs. La participation à l'éducation du 3^{ème} degré est mesurée seulement par le nombre d'étudiants âgés de 18 à 29 ans, mais il serait certainement intéressant de disposer également d'informations sur le nombre d'étudiants plus âgés. Des chiffres généraux sur la situation de l'ensemble de la population sur le plan de l'éducation pourraient également s'avérer utiles pour illustrer le rôle de l'éducation dans la société et fourniraient

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

également des informations sur la participation des adultes à différents types d'éducation. Les informations contenues dans le projet EIAA sur le niveau actuel de connaissance et de savoir-faire de la population adulte pourraient également s'avérer intéressantes dans ce contexte (on se reportera à la section 3.1. ci-dessus).

4. Les conclusions du rapport de l'UE

4.1. S'agit-il d'un instrument de nature à améliorer l'éducation ou d'un championnat européen ?

Il faut absolument éviter toute ambiguïté quant au but de l'exercice. Du point de vue des enseignants, l'élaboration des indicateurs et la mise au point d'instruments d'évaluation s'expliquent par le souci de fournir un outil destiné à l'amélioration de l'éducation. Cette préoccupation a également été exprimée dans le deuxième rapport sur l'état d'avancement des travaux relatifs aux indicateurs et aux repères de la qualité de l'éducation scolaire : « *les indicateurs devraient être mis en rapport avec les objectifs du système d'éducation et être conçus de manière à déboucher sur le développement de la qualité dans le système scolaire, en établissant des liens analytiques évidents avec les domaines qui peuvent être influencés par les décideurs* » (p. 6, Deuxième rapport sur l'état d'avancement des travaux relatifs aux indicateurs et aux repères de la qualité de l'éducation scolaire).

Le « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire » rappelle à diverses reprises qu'il y a lieu de faire preuve d'une certaine circonspection vis-à-vis des données présentées (p. 6, Deuxième rapport sur l'état d'avancement des travaux relatifs aux indicateurs et aux repères de la qualité de l'éducation scolaire), et que les indicateurs contenus dans le rapport ne sont pas étayés par des données suffisamment précises en soutien à une discussion politique et ne permettent pas de définir des bonnes pratiques.

Il existe de bonnes raisons de faire preuve de prudence au moment d'utiliser des indicateurs pour comparer la situation prévalant dans différents pays. De telles comparaisons sont souvent utilisées par les médias, voire par les responsables politiques, de la même manière que les résultats d'un tournoi de football ou d'autres manifestations sportives. Si le **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** devait être considéré comme une espèce de championnat européen de l'éducation, il y aurait lieu de constater l'échec patent de l'ensemble de l'exercice, ce qui réduirait considérablement l'utilité du rapport du point de vue des enseignants.

4.2. Qu'est-ce que la qualité ?

Bien que le rapport s'intitule « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire », on y recherchera en vain un essai de définition du terme « qualité de l'éducation scolaire ». S'agit-il de la somme des 16 indicateurs ? Comment sommes-nous censés comprendre le concept ?

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

De toute évidence, le concept de « qualité de l'éducation scolaire » n'est guère facile à définir, et il est bien entendu que l'exercice dont le « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire » est un élément, consiste - partiellement en tout cas - en une discussion de ce qu'il faut comprendre par qualité. Prenant cet élément en considération, il reste important de réfléchir au concept de qualité avant d'entreprendre la recherche d'indicateurs. Une telle discussion a probablement eu lieu au sein du groupe d'experts qui a élaboré le « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire ». Il pourrait s'avérer utile de faire quelquefois référence à cette discussion.

S'agissant des discussions sur le concept de qualité, il faut évoquer également le but de l'éducation scolaire. Dans le rapport, *le but essentiel de l'éducation scolaire* est indiqué (p. 6, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire) en rapport avec le monde du travail, la vie sociale et l'apprentissage tout au long de la vie. Au moment de débattre le rôle de l'éducation, il faut reconnaître la place qu'elle tient tant en rapport avec l'individu qu'en rapport avec la société. Le concept de qualité s'étend au développement des potentialités de *chaque* membre de chaque nouvelle génération. Un système d'éducation de qualité doit parvenir à donner à tous les enfants et à tous les jeunes, sans aucune distinction, une éducation complète et une préparation adéquate à la vie de travail, à la vie en société et à la vie privée, sous la forme de l'éducation continuée dans les écoles professionnelles, les établissements d'enseignement supérieur non universitaire, les universités ou d'autres établissements d'éducation.

4.3. Abandons et échecs scolaires

Les abandons et les échecs scolaires sont discutés dans le rapport. Il s'agit là de problèmes qui comptent parmi les plus graves auxquels les systèmes d'éducation sont confrontés aujourd'hui. L'échec scolaire n'est assurément pas la seule raison de l'exclusion sociale, mais elle s'intègre dans un cercle vicieux. Il existe manifestement un risque que nous nous trouvions face à une situation dans laquelle une minorité croissante de citoyens sont exclus des différents secteurs essentiels de la vie publique, ainsi que du marché de l'emploi. Il faut veiller à ce que les sociétés européennes évoluent à l'avenir dans le sens de la justice sociale.

Vu la gravité de ce problème, il va de soi que les différentes mesures indiquées dans le rapport sont nettement insuffisantes. Il faut de toute évidence intégrer une nouvelle pratique et de nouvelles idées dans ce domaine.

4.4. Ressources

Il convient de noter qu'en différents points le rapport fait état de la nécessité de procéder à de nouveaux investissements dans l'éducation. Ainsi, il est noté dans la discussion sur la lecture (indicateur 2) que le nombre et la qualité des livres offerts aux élèves dans les bibliothèques scolaires et par d'autres moyens constituent un élément important de l'aptitude à la lecture. Dans la discussion sur les TIC (indicateur 4), la nécessité de garantir aux enseignants une formation aux nouvelles technologies est mentionnée. Dans

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

la discussion sur le nombre d'élèves par ordinateur (indicateur 15), on peut noter que même si la situation s'est améliorée au cours des dernières années, le nombre d'ordinateurs disponibles dans les écoles doit encore être augmenté.

Dans la discussion du « *défi des ressources* » (p. 8, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire), le rapport utilise des termes tels que « *solutions de rechange ayant un bon rapport qualité-prix* » et « *utilisation intelligente et rentable* ». Certes, il convient d'utiliser les ressources de la meilleure manière et de la manière la plus efficace possible, mais si l'éducation doit vraiment être considérée comme un investissement, comme le suggère par ailleurs le rapport, il convient de prendre acte du fait que les nouveaux besoins et la nécessité d'améliorer la qualité ne peuvent être satisfaits seulement par la réaffectation des ressources existantes. Un investissement à long terme dans l'éducation doit s'envisager dans le cadre de plans à long terme visant à augmenter les investissements dans ces domaines.

A cet égard, il pourrait également être important de s'opposer à la description qui fait des enseignants l'un des obstacles au développement des TIC dans les écoles. Le rapport évoque la résistance des enseignants aux TIC (p. 20, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire). Il n'y a aucune raison de croire que les enseignants s'opposent à ces changements davantage que d'autres groupes de la société, mais il est certainement vrai que les enseignants sont insécurisés et sont hésitants lorsqu'on attend d'eux qu'ils utilisent des méthodes et des équipements pour lesquels ils n'ont reçu aucune espèce de formation. L'absence d'initiatives gouvernementales afin d'organiser la formation en cours de service des enseignants ne doit pas se retourner contre les enseignants.

4.5. Rémunération et promotion des enseignants

Dans la discussion sur l'éducation et la formation des enseignants (indicateur 13), on trouve soudain une question concernant la rémunération et la promotion des enseignants : « *Quelles sont les mesures qui peuvent être prises pour récompenser et retenir les enseignants particulièrement efficaces ?* ». C'est là une grave préoccupation des enseignants et de leurs organisations. Si les gouvernements souhaitent discuter sérieusement cette question avec les enseignants, un tel débat doit être soigneusement préparé, avec la pleine participation de toutes les parties concernées. Faire référence à ces questions seulement par la tangente ne constitue pas une bonne méthode pour introduire et organiser la discussion.

4.6. Rôle du secteur privé

Une autre question fait l'objet de controverses et est également abordée plus ou moins par la tangente : il s'agit du rôle du secteur privé. Dans la discussion sur les dépenses pour l'éducation par élève (indicateur 16), il est fait référence au rôle que le secteur privé pourrait jouer. Cette question est également d'une grande complexité, et il conviendrait de l'examiner ouvertement ou bien de ne pas l'inclure dans ce contexte. S'il y a lieu d'examiner le renforcement du rôle du secteur privé en rapport avec la qualité de

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

l'éducation scolaire, il est d'une importance capitale d'établir le lien entre cette question et celles évoquées aux sections 3.7. et 4.3. Qu'est-ce que la qualité pour nous ? Les gouvernements souhaitent-ils creuser le fossé qui sépare sur le plan de la qualité différents groupes d'élèves et comment cette attitude se répercutera-t-elle sur les objectifs de l'inclusion sociale ? La privatisation est une question beaucoup trop grave pour qu'elle soit considérée comme étant seulement une méthode permettant d'obtenir un complément de financement.

Le rôle du secteur privé a également été évoqué dans la discussion sur le nombre d'élèves par ordinateur (indicateur 15). Le rapport évoque une « approche en partenariat », qui serait de nature à aider les écoles à augmenter le nombre d'ordinateurs disponibles. Il est certainement bon que des modèles de coopération avec d'autres établissements, organisations voire entreprises commerciales se concrétisent de manière à multiplier le nombre d'ordinateurs, mais il est également d'une extrême importance que les ordinateurs utilisés dans les écoles et que l'éducation informatisée se fondent sur les besoins des étudiants et de la société, et non sur les intérêts des entreprises d'informatique. La raison plaidant en faveur de l'utilisation des ordinateurs doit être d'améliorer la qualité de l'éducation, et non d'encourager les élèves à utiliser certains programmes ou certaines marques d'ordinateurs.

4.7. Décentralisation

La décentralisation est mentionnée dans le rapport comme étant l'un des défis essentiels. Il est certainement vrai que la décentralisation est une des tendances les plus marquantes que l'on observe dans le secteur de l'éducation depuis les dernières années, mais la considérer comme un phénomène inévitable, comme le laisse entendre le rapport (p. 7, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire) revient à formuler une conclusion incorrecte. La décentralisation est une politique qui a aujourd'hui les faveurs de nombreux hommes politiques. Ceux-ci ne sont pas contraints à la décentralisation, mais ils ont décidé à différents degrés de prendre des mesures dans ce sens.

La décentralisation, tout comme les autres mesures envisagées dans ce contexte, doit être jugée selon les avantages qu'elle présente. Le rapport note qu'il a été « *fait état de ce que les personnes les plus soucieuses de l'issue des décisions sont les mieux à même de prendre les décisions qui les affectent le plus directement* » (p. 7, Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire). Si la décentralisation contribue à renforcer le rôle professionnel des enseignants, elle serait considérée par ceux-ci comme un pas dans la bonne direction ; malheureusement, elle ne mène pas toujours vers de tels développements. Le concept général de décentralisation rassemble un grand nombre de mesures de différentes natures. Il n'est pas possible de les juger ensemble, mais il faut au contraire les évaluer soigneusement, une à une, en s'attachant à mettre en valeur leurs avantages et leurs désavantages.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

5. Propositions

5.1. Associer les enseignants et leurs organisations

Si les travaux sur la qualité de l'éducation scolaire se poursuivent, il y a lieu d'y associer activement les enseignants par le biais de leurs organisations. Cette participation doit se faire à plusieurs niveaux, national aussi bien qu'euro péen. L'approfondissement des indicateurs doit se faire dans des discussions auxquelles participent les organisations d'enseignants. Celles-ci devraient participer d'office aux activités des groupes de travail qui étudient les indicateurs, leur développement et l'interprétation des résultats.

La qualité dans l'éducation ne peut être développée que par le partenariat. Il est fait souvent référence à différents types de partenariats, mais le premier et le plus fondamental d'entre eux dans l'ensemble du processus d'amélioration de la qualité de l'éducation doit celui rassemblant le gouvernement et les hommes politiques d'un côté, les enseignants et leurs organisations de l'autre.

5.2. Améliorer les informations relatives aux enseignants

Les enseignants jouent un rôle essentiel dans le travail d'amélioration de la qualité de l'éducation. Ce fait doit se retrouver également dans les indicateurs. Obtenir un tableau de l'évolution de la qualité des systèmes d'éducation européens implique de disposer d'informations précises sur le rôle que les enseignants peuvent jouer et sont autorisés à jouer. L'indicateur sur l'éducation des enseignants doit être développé afin de prendre en compte cet aspect des choses. Il convient également d'élaborer un indicateur relatif à la participation des enseignants au développement des politiques de l'éducation et des questions touchant au programme des cours, de manière à ce que l'on puisse définir jusqu'à quel point les connaissances et la spécialisation des enseignants sont utilisées, et jusqu'à quel point ils sont considérés comme des ressources pour le développement, et pas seulement comme des outils de mise en application.

5.3. Fournir des ressources pour le développement et avoir recours à d'autres méthodes d'évaluation

Pour obtenir davantage d'informations sur le développement scolaire et l'amélioration de la qualité, il convient de pousser plus loin les méthodes d'évaluation basées sur l'école. Il conviendrait de fournir des ressources au plan des gouvernements nationaux, comme par le biais de programmes de l'Union européenne, soutenir et stimuler les écoles dans leurs efforts. Les enseignements tirés du projet pilote doivent être mis à profit afin d'inciter un plus grand nombre d'écoles à développer leurs propres instruments d'amélioration de la qualité. Le soutien aux écoles et aux réseaux d'écoles travaillant sur ces questions fournira des exemples de bonnes pratiques qui mettront l'accent approprié sur le développement de la politique dans le secteur de l'éducation.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

6. Résumé

Cette réaction au **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** se compose de quatre parties comprenant :

- 5 principes généraux en rapport avec la qualité et l'évaluation appuyés par les organisations d'enseignants ;
- 7 commentaires portant sur les indicateurs utilisés dans le **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** ;
- 7 commentaires portant sur les conclusions du **Rapport européen sur la qualité de l'éducation** ;
- 3 propositions quant aux méthodes d'approfondissement des travaux sur la qualité au niveau européen.

6.1. Principes généraux en rapport avec la qualité et l'évaluation auxquels adhèrent les organisations d'enseignants

Principe 1 : Qualité et ressources

Les indicateurs doivent établir un lien entre les résultats et les réalisations du système d'éducation, d'une part, et les ressources disponibles, d'autre part.

Principe 2 : Le rôle de l'enseignant dans l'évaluation

Les indicateurs doivent être d'un type qui permet aux écoles et aux enseignants mêmes de trouver les moyens et les outils nécessaires à l'amélioration de la qualité.

Principe 3 : L'évaluation et la charge de travail des enseignants

Il y a lieu d'élaborer des indicateurs qui pourraient être facilement intégrés dans la « tâche usuelle » des enseignants, sans accroître leur charge de travail globale.

Principe 4 : Le « tableau complet de la situation »

Il convient d'élaborer des indicateurs qui donnent un « tableau complet » de la qualité de l'éducation, avec toute la complexité que ceci implique.

Principe 5 : Fournir des solutions de rechange

Il convient de trouver des indicateurs qui assurent la promotion de nouvelles méthodes d'évaluation et qui suivent une approche interne, formative et qualitative.

6.2. Commentaires relatifs aux indicateurs

Commentaire 1 sur les indicateurs : Les indicateurs permettront-ils de fournir « un tableau complet de la situation » ?

Actuellement, les indicateurs ne couvrent pas toutes les branches ni la connaissance transversales pertinentes pour obtenir une idée valable de la qualité des écoles. Une

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

Assemblée Générale 2001

manière d'élargir la perspective pourrait consister à changer régulièrement les matières et les autres types de connaissances à inclure dans les rapports futurs.

Commentaire 2 sur les indicateurs : Quel usage est-il fait des ressources ?

Il serait particulièrement intéressant non seulement d'obtenir une idée générale du niveau des ressources, mais aussi de mesurer de quelle manière les ressources sont véritablement transférées en classe. Le nombre de pays qui dépensent au moins 6% de leur PIB pour l'éducation pourraient également constituer un repère, s'agissant des ressources.

Commentaire 3 sur les indicateurs : L'éducation des enseignants

L'indicateur relatif à l'éducation des enseignants doit être développé et contenir des informations sur l'éducation de toutes les catégories d'enseignants. Il conviendrait de faire une distinction entre la pédagogie/la psychologie et l'apprentissage pratique dans les écoles au cours des périodes de pratique, lorsque le contenu de l'éducation des enseignants est décrit. Il pourrait également s'avérer utile d'inclure des informations sur les exigences imposées à l'accès à l'éducation des enseignants. Il serait vital de disposer d'informations sur la formation des enseignants en cours de service.

Commentaire 4 sur les indicateurs : La participation

Il est important d'élaborer un indicateur relatif à la participation des enseignants au processus de développement des politiques d'éducation et des programmes de cours. Un tel indicateur devrait couvrir tant la participation des enseignants à ces processus en qualité de professionnels que les consultations avec les autorités publiques et responsables de l'éducation d'une part, les organisations représentatives des enseignants de l'autre.

Commentaire 5 sur les indicateurs : L'éducation de la petite enfance

Mieux que le terme d'éducation préscolaire, le terme d'éducation de la petite enfance couvre la diversité des types d'éducation dans ce domaine. L'éducation de la petite enfance doit être considérée comme une éducation dans laquelle les activités ludiques, dans un contexte pédagogique, et la préparation à la poursuite de la scolarité de l'enfant se retrouvent. Dans ce contexte, il est intéressant non seulement d'obtenir des informations sur la durée de l'éducation de la petite enfance mais aussi de connaître le nombre exact d'enfants inscrits dans ce secteur.

Commentaire 6 sur les indicateurs : Qualité et égalité

Pour obtenir une image plus fine de la qualité de l'éducation, il faut disposer d'informations sur les différences dans les acquis qui peuvent être constatées entre filles et garçons, entre étudiants de la population majoritaire et étudiants issus de l'immigration, étudiants d'une région et étudiants d'une autre région, etc.

Commentaire 7 sur les indicateurs : Apprentissage tout au long de la vie

Pour qu'il soit possible de se faire une idée de la situation actuelle de l'apprentissage tout au long de la vie, il serait utile de disposer des chiffres relatifs à la participation des adultes à l'éducation ainsi que d'informations relatives à la connaissance et au savoir-faire dans la population adulte.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

6.3. Commentaires sur les conclusions

Commentaire 1 sur les conclusions : Instrument d'amélioration de l'éducation ou championnat européen ?

L'accent doit être mis sans ambiguïté sur le fait que l'objectif du « Rapport européen sur la qualité de l'éducation scolaire » est d'améliorer l'éducation.

Commentaire 2 sur les conclusions : Qu'est-ce que la qualité ?

Bien qu'il soit difficile de définir la qualité de l'éducation scolaire, il pourrait s'avérer utile pour la discussion de faire une tentative en ce sens, et d'énoncer que le but de l'éducation est de fournir à chaque enfant et à chaque jeune une préparation appropriée à la vie de travail, à la vie en société et à la vie privée.

Commentaire 3 sur les conclusions : Abandons et échecs scolaires

Les problèmes liés aux abandons et aux échecs scolaires sont très graves et les activités visant à améliorer l'éducation sous ces aspects devraient recevoir une priorité élevée.

Commentaire 4 sur les conclusions : Ressources

La nécessité de disposer de davantage de ressources pour l'éducation est contenue implicitement dans le rapport. Les écoles ont besoin de faciliter l'accès à des bibliothèques bien garnies ainsi qu'aux ordinateurs. Les enseignants doivent être formés aux TIC. Ces besoins et d'autres ne sauraient être satisfaits seulement par la réaffectation des ressources. Un programme d'investissement à long terme dans l'éducation est nécessaire.

Commentaire 5 sur les conclusions : Rémunération et promotion des enseignants

Les questions relatives à la rémunération et à la promotion des enseignants devraient faire l'objet d'un débat dans un ordre approprié entre les partenaires sociaux, et ne devraient pas être abordées par la tangente dans un rapport sur les mesures visant à améliorer la qualité de l'éducation scolaire.

Commentaire 6 sur les conclusions : Rôle du secteur privé

Si le rôle du secteur privé est examiné dans un rapport sur la manière d'améliorer la qualité de l'éducation scolaire, il doit l'être dans un contexte approprié, où tous les aspects de l'incidence de telles mesures sont pris en considération, en particulier les effets sur le fossé séparant différents groupes d'étudiants.

Commentaire 7 sur les conclusions : Décentralisation

La décentralisation n'est pas un processus inévitable, mais il est la conséquence de décisions politiques. Le caractère positif ou négatif des mesures de décentralisation dépend des circonstances spécifiques et de la mesure dans laquelle elle aidera véritablement les enseignants à renforcer leur rôle professionnel.

COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION
Assemblée Générale 2001

6.4. Propositions

Proposition 1 :

Associer les enseignants et leurs organisations

Proposition 2 :

Améliorer les informations relatives aux enseignants

Proposition 3 :

Fournir les ressources nécessaires au développement et à l'utilisation d'autres méthodes d'évaluation