



Déclaration du CSEE sur la communication de la Commission européenne sur

L'amélioration de la qualité des études et de la formation des enseignants¹

**President
Président**
Ronnie Smith

**Vice-Presidents
Vice-Présidents**
Paul Bennett
Odile Cordelier
Kounka Damianova
Jörgen Lindholm
Ulrich Thöne

**General Secretary
Secrétaire Général**
Martin Rømer

**Treasurer
Trésorier**
Walter Dresscher

Le CSEE souligne que la communication de la Commission sur la qualité des études et de la formation des enseignants décrit et analyse de manière très satisfaisante bon nombre des questions qui doivent être prises en compte afin d'améliorer la qualité des programmes de formation des enseignants. Il ne fait pas de doute que la qualité de la formation des enseignants doit être améliorée. C'est d'autant plus nécessaire que les enseignants sont inévitablement confrontés à des défis de plus en plus complexes non seulement dans la classe même mais aussi dans la communauté scolaire. Le CSEE constate avec satisfaction que la Commission fait référence à la professionnalisation de l'enseignement en mettant l'accent sur la question essentielle des qualifications, qui est en effet étroitement liée à l'intégration complète de la formation des enseignants dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche.

La plupart des défis auxquels les écoles sont confrontées se rapportent aujourd'hui au statut des enseignants. Si l'Europe souhaite recruter et maintenir dans la profession des enseignants qualifiés qui apportent une contribution importante à la société de la connaissance, il incombe aux gouvernements et aux ministres de l'Éducation d'adresser davantage que des messages positifs à la profession enseignante en Europe. Des mesures fortes et appropriées doivent être prises, non seulement en termes de qualifications mais aussi en termes de conditions de service et de salaires. Pour cette raison, il faut absolument que le Conseil des ministres des 15 et 16 novembre 2007 aillent au-delà des principes généraux concernant la formation des enseignants, tels qu'ils sont énoncés dans les projets de conclusions du Conseil.² La formation est depuis quelque temps reconnue de plein droit au niveau européen comme un élément crucial de la modernisation des systèmes d'éducation et de formation européens. Cependant, il ne sera pas possible de progresser si aucune initiative politique ni aucun incitant puissant en soutien au relèvement du statut de la profession enseignante pour aujourd'hui et pour l'avenir ne sont pris.

Répondant à la communication de la Commission et au projet de conclusions du Conseil du 8 octobre, le CSEE souhaite présenter diverses observations et suggestions pour l'action future. Elles portent en particulier sur le niveau de la formation initiale des enseignants, le développement professionnel continu des enseignants, la phase d'entrée dans la profession, le rôle des mentors, le recrutement des enseignants et leur maintien dans la profession, la nécessité de redoubler d'efforts afin de relever le statut des enseignants et l'importance d'assurer des conditions de travail appropriées et des salaires élevés aux enseignants.

La formation des enseignants au niveau du master

Les enseignants exercent une profession complexe qui nécessite des qualifications élevées. Ils ont un rôle essentiel à jouer pour améliorer l'éducation. Les élèves qui se

¹ COM (2007) 3.8.2007

² Projet de conclusions du 8 octobre. Disponibles sur le site web du Conseil <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st13/st13553.en07.pdf>

trouvent en classe devant les enseignants sont d'origines de plus en plus différenciées, du point de vue social, culturel ou encore ethnique. Les enseignants assument une responsabilité de plus en plus élevée dans la classe et dans l'environnement scolaire au sens large du terme. L'école fonctionnant de plus en plus comme un environnement d'apprentissage ouvert, les enseignants ne travaillent plus seulement avec leurs homologues mais collaborent également avec les autres membres de la communauté. Ils maintiennent des contacts avec les parents, les établissements d'enseignement supérieur et leurs collègues dans le même pays ou à l'étranger. En outre, on attend des enseignants qu'ils gèrent les problèmes sociaux et personnels complexes des élèves et des étudiants, les conséquences d'une situation sociale défavorisée débouchant non seulement sur des difficultés d'apprentissage mais aussi sur des comportements directement délictueux et violents.

Le CSEE œuvre en vue d'une formation de haut niveau pour les enseignants, et donc d'une formation fondée sur la recherche. Les enseignants doivent être au courant des recherches de pointe menées dans leurs disciplines respectives, et en même temps disposer des connaissances pédagogiques nécessaires afin d'assurer un enseignement de haute qualité. Simultanément, il est essentiel d'établir un lien entre les éléments théoriques de la formation des enseignants et la pratique en classe. Les enseignants devraient être en mesure de poursuivre des études de troisième cycle à l'université et ainsi de mener des travaux de recherche dans leur discipline ou dans le secteur pédagogique, et le cas échéant, de revenir ultérieurement à l'enseignement. Les enseignants devraient également avoir la possibilité de mener eux-mêmes des travaux de recherche en rapport avec leurs propres expériences pratiques, afin d'évaluer et d'améliorer leur enseignement.

Pour le CSEE, il faut que la formation initiale des enseignants³ :

- repose sur des candidats hautement qualifiés ;
- soit structurée et s'étende sur une durée permettant de donner aux candidats des qualifications approfondies dans toutes les matières pertinentes, notamment la pratique pédagogique. L'objectif devrait être que tous les enseignants reçoivent une formation de niveau master ;
- assure une norme académique et professionnelle de haut niveau ;
- plonge ses racines dans les travaux de recherche les plus récents ;
- dispose des ressources nécessaires pour la formation aux TIC ;
- comprenne des activités de développement et des projets de recherche dès le stade de la formation initiale ;
- élargisse les possibilités d'études de troisième cycle ;
- offre la possibilité de programmes de formation des enseignants du niveau du doctorat afin de permettre aux enseignants en place disposant d'une qualification de master de développer leur expertise et de relever leur niveau de qualifications ;
- prenne acte de la mobilité et l'encourage au sein de la profession enseignante comme en dehors de celle-ci.

Le CSEE souligne que tous les enseignants du secteur de l'enseignement général devraient recevoir une formation de même niveau, bien que telle ne soit pas encore la pratique dans plusieurs pays. Une conception erronée prévaut, selon laquelle plus l'élève ou l'étudiant est âgé, plus la formation de l'enseignant devrait être poussée.

³ Fondée dans une large mesure sur la déclaration du CSEE *L'Europe a besoin d'enseignants* (2004)

Cependant, même les élèves du secteur pré-scolaire et les élèves des premières années du cycle primaire devraient recevoir l'enseignement d'enseignants bien qualifiés. Ceci est particulièrement évident compte tenu de l'attention de plus en plus nette accordée ces dernières années à l'importance et à la complexité de l'apprentissage de la petite enfance.⁴

Le CSEE constate avec satisfaction que l'analyse faite par la Commission des besoins propres à la formation des enseignants chevauche sur de nombreux points la position du CSEE. Toutefois, le CSEE déplore que le projet de conclusions du Conseil manque d'ambition, s'agissant du niveau et de la durée de la formation des enseignants. Le libellé selon lequel le Conseil « *envisagera l'adoption de mesures visant à relever le niveau de qualifications et le niveau d'expérience pratique requis pour l'obtention d'un emploi en qualité d'enseignant* » semble manqué d'ambition, considérant que les ministres ont approuvé en 2002 au niveau européen d'accorder la priorité à l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants. Dans cette perspective et après plusieurs années de travaux préparatoires, le CSEE escompte un engagement plus ferme de la part du Conseil des ministres en faveur du relèvement du niveau de qualifications. Il s'avère difficile de concrétiser les nombreuses intentions générales énoncées dans les conclusions si aucun engagement ferme n'est pris en faveur du relèvement du niveau de qualifications. Les intentions générales dont il est fait mention dans les conclusions prévoient notamment que les ministres décident de promouvoir le principe selon lequel les enseignants devraient acquérir au cours de leur formation initiale un ensemble de compétences leur permettant d'enseigner des compétences transversales ; de créer un environnement sûr et attrayant à l'école ; d'enseigner effectivement dans des classes hétérogènes comprenant des élèves de diverses origines sociales et culturelles et présentant un large éventail d'aptitudes et de besoins ; de travailler en étroite collaboration avec les collègues, les parents et la communauté au sens large du terme ; de développer de nouvelles connaissances et de faire preuve d'un esprit novateur par l'engagement dans une pratique réfléchie et la recherche ; de devenir des apprenants autonomes tout au long de leur développement professionnel s'étendant sur leur carrière.

Le paragraphe énonçant que le Conseil décide de tout mettre en œuvre pour veiller à ce que les enseignants « *soient porteurs d'une qualification délivrée par un établissement d'enseignement supérieur - ou dans le cas des enseignants engagés dans une formation professionnelle initiale, une qualification équivalente – établissant un équilibre approprié entre les études fondées sur la recherche et la pratique de l'enseignement* » confirme dans une large mesure le statu quo quant au niveau de la formation, car pour l'instant seuls quatre pays de l'UE ne forment pas leurs enseignants de l'enseignement primaire dans des établissements d'enseignement supérieur.⁵ Cependant, la durée de la formation et le niveau auquel elle est donnée varient. Dans la plupart des pays de l'UE, la durée de la formation initiale des enseignants de l'enseignement primaire est de trois à quatre ans, en ce compris le temps nécessaire à la formation professionnelle dans les écoles et la phase de qualification finale sur le terrain, lorsque cette disposition est prévue. Seuls l'Estonie, la France, la Pologne, la Slovaquie, la Finlande et le Royaume-Uni donnent à leurs candidats enseignants de l'enseignement primaire une formation

⁴ Se référer à la communication de la Commission européenne : *Efficiencia et equitat en els sistemes d'educació i de formació europees* (2006)

⁵ Seuls BE, LU, AU, RO ne forment pas leurs enseignants de l'enseignement primaire dans l'enseignement de troisième cycle de niveau universitaire (CITE 5A). Source : Eurydice : *Questions clés de l'éducation en Europe 2005*, p. 206.

s'étendant sur 5 ans environ.⁶ Manifestement, la durée de la formation ne peut être épinglée comme un facteur isolé ; le contenu de la formation est essentiel, mais il semble évident qu'il doit être plus difficile de préparer les futurs enseignants à la tâche complexe de l'enseignement dans la société actuelle, si le cycle de formation ne s'étend que sur 3 ans, ou même 4 ans.

En résumé, le CSEE souligne que la déclaration d'intérêt général des ministres visant à promouvoir l'idée que les enseignants doivent acquérir au cours de leur formation initiale les compétences complexes dont ils ont besoin ne sont rien d'autre que « du vent » si le niveau de qualifications et le degré d'expérience pratique ne sont pas relevés et si les ressources financières complémentaires qui s'avèrent nécessaires ne sont pas fournies en appui.

Le CSEE souligne également que les formateurs d'enseignants et le rôle déterminant qu'ils jouent dans les écoles et dans les établissements de formation des enseignants devraient être pris en compte de manière plus approfondie dans les travaux ultérieurs.

Développement professionnel continu des enseignants

Le CSEE constate avec satisfaction que la communication accordée à juste titre l'attention requise à l'absence de développement professionnel continu (DPC) pour les enseignants, au manque d'investissements dans ce secteur et au manque de cohérence entre la formation initiale des enseignants, la phase d'entrée dans la profession et le développement professionnel continu ultérieur. Le CSEE se réjouit de ce que le Conseil, dans son projet de conclusions, s'inscrit dans le prolongement de cette démarche, en marquant son accord sur la promotion de l'accès des enseignants à un soutien en début de carrière, de l'accès à un soutien adéquat de la part des mentors et à la possibilité de bénéficier d'un soutien et d'encouragement dans le cas d'enseignants appelés à revoir leurs besoins sur le plan de l'apprentissage et d'acquérir de nouvelles connaissances par le biais du DPC. Le CSEE se réjouit en outre de ce que le Conseil répercute l'opinion de la Commission en décidant de veiller à ce que « *l'offre de formation initiale pour les enseignants, d'entrée dans la profession et de développement professionnel ultérieur soit coordonnée, cohérente, bénéficie des ressources adéquates et d'une qualité assurée* ».

Le CSEE souhaiterait saisir l'occasion qui s'offre à lui de faire valoir ses points de vue sur ce qui constitue les conditions propres du développement professionnel continu, notamment les points spécifiques concernant la phase d'entrée dans la profession et le rôle des mentors.

Ainsi que la Commission le fait également observer, le développement professionnel continu des enseignants semble souvent fragmenté et d'une ampleur limitée. Bien que le développement professionnel reçoive une attention de plus en plus grande du monde politique, la participation des enseignants au développement professionnel varie toujours considérablement d'un pays à l'autre, voire au sein d'un même pays.

⁶ Source : Eurydice : *Questions clés de l'éducation en Europe 2005*, p. 206. Données de 2002-2003.

Il ressort d'une enquête menée en 2006⁷ par le CSEE auprès de ses organisations membres qu'environ la moitié des organisations ayant répondu considèrent insatisfaisantes les conditions relatives au développement professionnel continu. Le développement professionnel continu ne fait partie intégrante des conditions d'emploi que dans la moitié des organisations, et pour 35% « dans une certaine mesure ». En outre, la moitié des pays octroient des primes au mérite liées au développement professionnel continu, mais seuls 27% précisent sans réserve que ces primes sont intégrées dans une convention collective. La forme la plus typique de prime est l'augmentation salariale ou la possibilité de progression dans la carrière. L'enquête établit également que 72% des organisations ayant participé à l'enquête ont mis au point des stratégies de développement professionnel continu, dans lesquelles il est jugé hautement prioritaire de faire de celui-ci un droit individuel de l'enseignant.

Une question revêt une grande importance, celle de savoir dans quelle mesure le développement professionnel est pertinent pour l'enseignant considéré individuellement et pour l'école. L'enquête du CSEE montre que plus de la moitié des organisations ne sont pas satisfaites de la qualité, de la quantité et des disciplines offertes dans le cadre de la formation en cours de service et dans la formation de troisième cycle.

- Le CSEE demande que tous les enseignants, en ce compris les formateurs d'enseignants et les mentors sur le terrain, soient assurés de disposer d'un développement professionnel continu et que ce développement professionnel continu soit intégré systématiquement dans la profession enseignante.
- Le développement professionnel continu de l'expertise et des compétences des enseignants devrait être à la fois un droit et une obligation pour le professionnel considéré individuellement. Le développement professionnel continu doit être adapté aux besoins des enseignants.
- Toutes les formes et structures de développement devraient être prises en considération, notamment les activités de développement du personnel de l'école, le coaching personnalisé des compétences et les congés sabbatiques prolongés.⁸
- Les employeurs des enseignants et les enseignants eux-mêmes doivent prendre conscience de leurs responsabilités afin de garantir que, tout au long de leur carrière, les enseignants soient en mesure d'adapter leur savoir-faire professionnel et de l'actualiser. Les employeurs doivent créer les conditions dans lesquelles, en consultation avec les enseignants, des politiques de développement professionnel judicieusement planifiées peuvent être approuvées, de façon à ce que le développement professionnel soit totalement intégré dans la carrière des enseignants, dès la phase d'entrée dans la profession.⁹
- Il doit exister une compréhension réciproque entre les enseignants, leurs employeurs et les autorités publiques afin de faciliter l'apprentissage tout au long de la vie des enseignants ainsi que leur développement professionnel. Les enseignants doivent prendre acte de l'importance qu'il y a à acquérir de nouvelles connaissances et à s'engager dans le renouvellement et la mise à jour de leurs compétences professionnelles. Pour leur part, les autorités doivent

⁷ *Tendances qui se dégagent dans la formation des enseignants – enquête menée par le CSEE en 2006* (2007)

⁸ Citation CSEE 1993, page 51

⁹ Citation CSEE 1993, page 46

lancer des stratégies nationales cohérentes garantissant aux enseignants le développement professionnel comme un droit, et ceci dans la pratique et pas seulement en théorie.

- La mise à la disposition des enseignants du temps dont ils ont besoin pour préparer leurs activités, travailler et planifier en collaboration est une ressource essentielle. Il faut que soit reconnu le fait que le développement des méthodes d'enseignement ainsi que des nouvelles compétences exige de la pratique, un retour d'information et la formation sur le lieu de travail, ainsi que du temps libre en dehors de la classe.
- L'expérience et les connaissances acquis par le biais du développement professionnel continu sont officiellement prises en compte et obtiennent le crédit approprié, en fonction du contenu et du niveau.
- Le développement professionnel continu devrait être intégré dans les conventions collectives au plan central comme au plan local, chaque fois que cela s'avère possible.
- Le développement professionnel continu devrait être pris en charge financièrement par l'employeur.

En résumé, l'exigence de plus en plus forte en faveur d'un changement sur le plan social et sur le plan éducatif exige que le développement professionnel continu soit absolument intégré dans la formation des enseignants et ne constitue pas une mesure rajoutée ou une priorité de second ordre. Le développement professionnel continu doit être intégré d'emblée dans la carrière des enseignants. Comme indiqué plus haut, le CSEE se réjouit de ce que la communication de la Commission et le projet de conclusions du Conseil reconnaissent pleinement cette nécessité.

Le CSEE estime également qu'il est vital de renforcer le lien entre la recherche et les travaux menés dans le cadre du système d'éducation. Le CSEE souhaiterait que les enseignants du secteur pré-scolaire et du secteur scolaire reçoivent en plus grand nombre la possibilité de s'engager dans des travaux de développement et d'innovation en rapport avec leur propre activité, et ceci en coopération avec les chercheurs établis. En outre, les enseignants qui possèdent déjà une qualification de master devraient avoir la possibilité d'entreprendre un doctorat, en se fondant sur la recherche en classe.

Les enseignants doivent être incités à partager plus systématiquement leur expertise et leur expérience. Elaborer une masse cumulée de connaissances sur l'ensemble de la profession suscite l'intérêt de plus en plus vif ; il s'agit par exemple de renforcer les liens entre la recherche et la pratique et d'encourager les écoles à se développer en tant qu'organisations d'apprentissage¹⁰.

Entrée dans la profession

La transition pour les enseignants nouvellement formés d'un établissement de formation qui leur a donné les bases nécessaires à un environnement scolaire concret revêt une importance vitale. Leur apporter un appui et les guider systématiquement à ce stade a des incidences critiques pour leur engagement professionnel ultérieur et pour empêcher les enseignants nouvellement formés de quitter la profession après quelques années seulement.

¹⁰ OCDE : *Le rôle crucial des enseignants* (2005)

Ainsi, la phase d'entrée dans la profession doit-elle être considérée comme étant partie intégrante de leur développement professionnel.¹¹

Les mesures introduites afin de faciliter la transition des nouveaux enseignants dans leur vie professionnelle sont une initiative récente, qui n'est pas généralisée. Cependant, depuis la fin du 20^{ème} siècle, les autorités de l'éducation sont de plus en plus nombreuses à reconnaître l'importance de cette phase de transition, et elles planifient ou ont planifié des programmes permettant aux nouveaux enseignants de passer plus facilement et avec un plus grand succès dans la vie professionnelle.¹² Cependant, ce développement n'est pas encore une pratique courante. Seulement la moitié des pays d'Europe offre aux enseignants un soutien systématique sous quelque forme que ce soit au cours de leur première année d'enseignement. Il existe de grandes différences, d'une école à l'autre, entre les dispositions prises en vue du passage de la formation initiale des enseignants à la profession enseignante proprement dite. Par exemple, la durée des programmes varie de sept mois à deux ans. Dans la plupart des pays, les mentors, agissant souvent en coopération avec le chef d'établissement et d'autres enseignants expérimentés, sont responsables de la phase d'entrée dans la profession.¹³

Le CSEE considère que la systématisation de l'encadrement et du suivi des enseignants nouvellement diplômés au cours de la première année de leur vie professionnelle devrait être à la fois un droit et une obligation pour l'enseignant nouvellement formé. Des systèmes de suivi de haute qualité exigent un *programme d'encadrement obligatoire* qui doit se situer en étroite coopération entre l'enseignant nouvellement diplômé, l'école/le lieu de travail et l'établissement qui a assuré la formation de l'enseignant. Le CSEE estime que des partenariats étroits entre les établissements de formation des enseignants et les écoles revêtent une importance vitale pour renforcer des programmes d'encadrement de haute qualité appropriés. Comme indiqué plus haut, l'organisation de la phase d'entrée dans la profession varie d'un pays à l'autre. Le CSEE considère qu'un programme doit être imposé afin de garantir l'encadrement systématique de tous les enseignants. Cependant, au moment de mettre en application les politiques correspondant à la phase d'entrée dans la profession, il faut naturellement prendre en considération les cultures et les politiques nationales, qui diffèrent, et respecter les différences constatées dans les systèmes d'éducation. Cette observation vaut d'une manière générale pour le développement professionnel continu.

Les mentors doivent apporter un appui aux enseignants nouvellement diplômés dans leur processus de réflexion et de planification de leur développement professionnel. Un modèle de phase d'entrée dans la profession exige la participation et la coopération de plusieurs parties : le directeur d'école, le mentor, l'enseignant et l'établissement de formation des enseignants. Il revient au directeur d'école de créer un environnement en appui à l'apprentissage et au développement professionnel. Quant au mentor, il doit être le partenaire le plus proche du nouvel enseignant et lui apporter un appui dans son processus d'adaptation et de développement personnel. Enfin, l'enseignant responsable de son développement professionnel et l'établissement de formation devraient mettre en chantier des formations à l'intention des mentors et organiser des séminaires en appui aux programmes de soutien pour les enseignants nouvellement qualifiés.¹⁴

¹¹ Eurydice 2002, CSEE 1993, OCDE 2005, Eisensmith 2007

¹² Eurydice 2002

¹³ OCDE *Le rôle crucial des enseignants* (2005)

¹⁴ Eisensmith 2007

La phase d'entrée dans la profession, qui devrait durer au moins une année scolaire, devrait permettre aux nouveaux enseignants de développer leurs compétences récemment acquises :

- en disposant d'un horaire de travail d'une durée moindre que l'horaire complet d'un enseignant sans perte de rémunération ;
- en participant à un programme d'encadrement obligatoire ;
- en bénéficiant de l'appui des mentors et d'autres collègues dans leurs activités quotidiennes ;
- en ayant accès aux ressources nécessaires dans leurs activités quotidiennes ;
- en se voyant offrir des possibilités de mettre en rapport la théorie et la pratique, de manière systématique.

La phase d'entrée dans la profession doit être considérée comme une mesure présentant un intérêt mutuel pour tous les participants et constituant un avantage pour le nouvel enseignant, tout autant que pour la classe et pour l'établissement dans lequel il est actif. Les enseignants chevronnés peuvent à la fois transmettre leur savoir en rendant compte de leur propre expérience et approfondir encore leurs propres qualifications, en rencontrant les enseignants nouvellement qualifiés et en ayant des contacts avec les établissements d'enseignement. La formation initiale des enseignants est améliorée par la connaissance des réalités de la vie quotidienne, tant des enseignants chevronnés que des nouveaux enseignants. L'encadrement systématique des nouveaux enseignants permet aux formateurs d'enseignants d'acquérir cette connaissance et de l'utiliser dans leur enseignement quotidien.

Mentors

Les mentors qui participent à la phase de la formation initiale aussi bien que ceux qui participent à la phase d'entrée dans la profession devraient être des enseignants spécialisés pleinement qualifiés et expérimentés. Les enseignants agissant officiellement en tant que mentors au cours de la phase d'entrée dans la profession des nouveaux enseignants devraient pouvoir donner la preuve qu'ils possèdent les qualités pertinentes sur le plan des savoir-faire, de la compréhension et de la réalité professionnelle et être au courant des derniers développements dans ces domaines, et ainsi maîtriser les meilleures pratiques en vigueur, de façon à ce qu'ils puissent remplir pleinement les responsabilités qui leur sont déléguées pour le développement des enseignants. En conséquence, il faut que les employeurs mettent à disposition les moyens qui permettront d'instituer ces savoir-faire, cette capacité de compréhension et ces caractéristiques, de les évaluer adéquatement et de les développer encore.¹⁵

En ce qui concerne les mentors, le CSEE s'efforce de veiller à ce que :

- des incitants appropriés existent afin de recruter et de maintenir en service des mentors qualifiés ;
- le salaire et/ou le temps accordé correspondant à la charge de travail soient adaptés aux exigences et aux responsabilités propres à la fonction de mentor ;
- les mentors aient le droit et l'obligation de s'engager dans un processus de développement professionnel continu ;
- les politiques salariales reflètent l'accroissement de la charge de travail et des responsabilités des mentors ;

¹⁵ Citation d'un paragraphe de CSEE 1993, page 50

- l'expérience et les connaissances acquises pendant le développement professionnel continu soient dûment prises en compte.

Il faut mettre en évidence les problèmes liés au recrutement d'enseignants bien qualifiés et au relèvement du statut des enseignants

Bien que le problème du recrutement et du maintien en service des nouveaux enseignants soit parfaitement connu à l'UE, le CSEE estime que les difficultés liées à cette situation auraient pu être davantage étudiées dans la communication, car il existe un lien intrinsèque entre cette problématique et l'amélioration de la qualité de la formation des enseignants. Simultanément, il faut reconnaître que la qualité de la formation des enseignants n'est qu'un aspect parmi d'autres qui se répercutent sur l'attrait de la profession. Néanmoins, le CSEE se félicite de ce que la communication relève que le niveau salarial a une répercussion importante sur l'attrait de la profession, en considérant cependant que le libellé général du Conseil concernant l'accord visant à « *prendre toutes les démarches jugées appropriées pour faire de la profession enseignante un choix de carrière plus attrayant* » est trop éloigné de la réalité concrète pour apporter une authentique valeur ajoutée en appui au développement de la politique dans les pays.

Dans ses activités futures au niveau européen se rapportant aux enseignants et aux formateurs, le CSEE demande qu'une attention particulière soit accordée aux problèmes de recrutement et de maintien en service d'enseignants, s'agissant en particulier de relever le statut des enseignants.

La Commission européenne a estimé¹⁶ que dans les 10 prochaines années l'UE devra recruter un million de nouveaux enseignants qualifiés, simplement en remplacement des départs à la retraite. Les chiffres de l'UE indiquent également que la grande majorité des enseignants quitte la profession dès qu'ils en ont la possibilité. En outre, on constate une tendance indiquant que dans certains pays ils sont de plus en plus nombreux à quitter la profession au bout de quelques années seulement.

On considère également que l'indice de natalité dans l'UE des 27 augmentera dans les dix prochaines années et que le nombre d'étudiants engagés dans les études d'enseignant augmentera de manière générale sous réserve que des progrès soient enregistrés dans le sens de l'accroissement du nombre de jeunes achevant l'enseignement secondaire supérieur (on se référera aux critères de référence définis par l'UE.¹⁷

Une enquête menée par le CSEE en 2006¹⁸ montre que 57% des organisations membres participantes s'accordent à reconnaître qu'il existe des difficultés à attirer des candidats qualifiés dans la formation des enseignants. Ces difficultés se rencontrent essentiellement dans l'Europe du Nord et en Europe centrale, et moins fréquemment en Europe du Sud et en Europe orientale. L'enquête présente également quelques-unes des raisons données pour expliquer les difficultés à attirer des candidats qualifiés : faiblesse des salaires, statut peu élevé, mauvaise réputation et mauvaise publicité, faibles

¹⁶ *Progrès vers la réalisation des objectifs de Lisbonne dans l'éducation et la formation*, p. 6. Document de travail de la Commission, 2006

¹⁷ *Progrès vers la réalisation des objectifs de Lisbonne dans l'éducation et la formation*, p. 14. Document de travail de la Commission, 2006

¹⁸ *Tendances qui se dégagent dans la formation des enseignants*, p. 8 – 9, CSEE 2006 (publié en 2007)

possibilités de carrière, mauvaises conditions de travail et chômage pour certaines disciplines.

En plus du problème général qui consiste à attirer et maintenir en service des enseignants qualifiés, la plupart des États membres de l'UE/AELE sont confrontés à la difficulté d'attirer les jeunes et les jeunes issus des minorités dans cette profession.

Le CSEE souligne aussi qu'il y a lieu de recenser tous les postes réellement vacants dans les écoles, ainsi que les postes occupés par des personnes non qualifiées, pour définir l'ampleur exacte de la pénurie d'enseignants.

Si la profession n'attire pas de nouveaux enseignants et ne parvient pas à maintenir dans la profession le personnel qualifié déjà en service, de nombreux pays seront confrontés à une pénurie d'enseignants, et en conséquence, ce sont des enseignants non formés qui occuperont les postes dans les écoles. Pour sa propre survie, la profession doit être en mesure de recruter et de maintenir en service un nombre suffisant d'enseignants qualifiés.

Amélioration du statut des enseignants – une priorité

Le CSEE juge crucial d'accorder la priorité au niveau européen à l'amélioration du statut des enseignants.

L'Europe en général est confrontée au même problème, à savoir le déclin du statut des enseignants dans la société. Dans les « anciens » États membres de l'UE, de nombreux enseignants constatent une perte de confiance vis-à-vis des activités professionnelles qui sont les leurs. Depuis les années 1990, de nombreux pays ont renforcé la centralisation et la régulation du secteur de l'éducation tout en mettant l'accent sur l'assurance de la qualité dans l'ensemble du secteur de l'éducation. De nombreux enseignants considèrent ces mesures comme une mise sous contrôle de leurs activités et comme l'expression d'un manque de confiance dans leurs capacités professionnelles. Il ne fait pas de doute que toute diminution de l'autonomie professionnelle des enseignants rend également la carrière d'enseignant moins attrayante.

Ces dernières années, des enquêtes internationales telles que l'enquête PISA sont venues alimenter le débat sur l'école et les enseignants. Les médias mettent souvent l'accent sur les problèmes que rencontrent les écoles et sur les aspects négatifs plutôt que sur les aspects positifs, ce qui peut contribuer à réduire l'intérêt pour la profession enseignante.

Dans ce contexte, le CSEE en appelle à la Commission européenne et aux États membres afin qu'ils redoublent d'effort pour améliorer le statut des enseignants, et en particulier :

- en renforçant/préservant l'autonomie professionnelle des enseignants ;
- en renforçant la confiance envers la profession enseignante ;
- en multipliant les possibilités de recherche offertes aux enseignants et en développant la recherche dans tous les domaines qui se rapportent à la profession enseignante ;
- en diffusant des échos positifs se rapportant à la profession enseignante ;

- en offrant aux enseignants des conditions de travail adéquates et des rémunérations élevées.

Des conditions de travail adéquates et un salaire élevé : condition préalable à un enseignement de haute qualité et à l'amélioration du statut des enseignants

Le CSEE souligne qu'un bon environnement de travail et un salaire élevé sont deux éléments déterminants garantissant la qualité du travail des enseignants, ainsi que leur recrutement et leur maintien dans la profession. L'environnement de travail détermine dans une large mesure la satisfaction liée au travail, et ce principe général s'applique également à l'éducation. Des références à un environnement de travail médiocre influencent les jeunes, qui s'interrogent sur l'opportunité de s'engager dans une formation d'enseignants, et cette situation est également susceptible d'inciter les enseignants en place à quitter la profession.

La direction de l'école joue un rôle important pour le maintien de l'enseignant dans la profession et pour assurer un bon environnement de travail. La direction de l'école peut contribuer à créer un environnement positif et stimulant en apportant son appui aux enseignants et en les aidant à tracer leur voie dans une école qui est souvent très complexe, avec de nombreuses exigences et de grandes attentes. Simultanément, il est essentiel que les enseignants mêmes participent à la gestion de l'école.

La possibilité de participer à l'environnement de travail et d'exercer une influence sur celui-ci, la représentation des enseignants auprès des organes directeurs de l'école et le rôle qu'ils jouent dans le processus collectif de prise de décisions se répercutent positivement sur l'environnement de travail des enseignants et la satisfaction qu'ils retirent de leur emploi. Ceci vaut également pour les élèves et pour les étudiants.

La plupart des enseignants et des directeurs d'école sont très enthousiastes pour leur profession ; cet état d'esprit est bon pour la satisfaction retirée de l'emploi et joue également en faveur des étudiants, du lieu de travail et, à long terme, de la société dans son ensemble. Cependant, si l'on souhaite que l'enseignant soit motivé pour son emploi, il faut prévoir un espace de réflexion et de développement personnel. Il existe un risque qu'une personne assaillie en permanence de nouvelles exigences de changements et de nouvelles tâches voit celles-ci comme autant de menaces.

Les enseignants sont de plus en plus nombreux à être confrontés à la violence dans le cadre de leur travail. Cette violence peut prendre une forme physique telle que les coups, les morsures, le jet d'objets, etc. Elle peut toutefois être également psychologique et prend alors la forme de menaces, de harcèlement, de brimades verbales, etc. L'école doit veiller à ce que les enseignants soient protégés aussi bien que possible de cette violence et de ces menaces, qu'elles soient physiques ou psychologiques.

En outre, plusieurs Etats membres de l'UE maintiennent des barèmes salariaux bas tout à fait inacceptables pour les enseignants, et il n'est pas rare que les horaires de travail dépassent de loin la norme définie par la loi.

Les conditions de travail et d'emploi des enseignants doivent être considérablement améliorées, notamment par le relèvement des salaires, qui doivent être portés au niveau de celui des professions exigeant un niveau similaire de qualifications et par comparaison avec lesquels les salaires payés aux enseignants sont aujourd'hui en

retrait. Ce fait trouve confirmation dans les chiffres de l'OCDE, qui indiquent que la proportion du PIB par personne allouée au salaire des enseignants a diminué dans la plupart des pays de l'OCDE entre 1994 et 2003.

Tout en reconnaissant que l'UE ne dispose que de compétences limitées en ce qui concerne les conditions de travail, le CSEE demande aux Etats membres de l'UE de veiller à ce que :

- les enseignants puissent à coup sûr bénéficier d'un bon environnement de travail sur le plan physique comme sur le plan psychologique, et du soutien de la direction de l'école et du respect pour la profession enseignante ;
- les horaires de travail des enseignants correspondent aux exigences et aux ressources ;
- les conditions de travail et d'emploi des enseignants soient sensiblement améliorées, notamment en relevant les salaires au niveau de ceux ayant cours dans les professions nécessitant un niveau de qualifications similaire ;
- les enseignants soient associés à la gestion de l'école.

En conclusion, le CSEE considère qu'il est grand temps que les gouvernements prennent de nouvelles mesures de manière à ce que les principes généraux deviennent une réalité dans les différents Etats membres. En soutenant et en développant l'expertise et la professionnalisation des enseignants, les Etats membre participeront activement à l'amélioration de l'expérience d'apprentissage des élèves et des étudiants et ils atteindront des normes élevées quant au contenu des programmes des cours.

Le CSEE se réjouit de maintenir la coopération avec la Commission et les Etats membres dans ce domaine, dans le contexte du Programme de travail Education et formation 2010.

14 novembre 2007