



Education International  
Internationale de l'Education  
Internacional de la Educaci3n

<http://www.ei-ie.org>

REGION  
EUROPEENNE-  
CSEE

Présidente

Christine BLOWER

Vice-Président·e·s

Odile CORDELIER  
Andreas KELLER  
Trudy KERPERIEN  
Dorte LANGE  
Galina MERKULOVA  
Branimir STRUKELJ



5, Bd du Roi Albert II  
1210 Bruxelles, Belgique  
Tél +32 2 224 06 91/92  
Fax +32 2 224 06 94  
[secretariat@csee-etuice.org](mailto:secretariat@csee-etuice.org)  
<http://www.csee-etuice.org>

Directrice européenne

Susan FLOCKEN

Trésorier

Mike JENNINGS

# CSEE

## COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION

### Région européenne de l'IE

## Les enseignant·e·s ont un rôle essentiel à jouer dans la « construction d'une Europe plus forte »

Réaction du CSEE aux initiatives s'inscrivant dans le cadre de la  
Communication de la Commission européenne Construire une Europe  
plus forte : le rôle des politiques en faveur de la jeunesse, de  
l'éducation et de la culture

Adopté par le Comité du CSEE les 8-9 octobre 2018

Le 22 mai 2018 la Commission européenne a publié sa Communication « chapeau »  
intitulée [Construire une Europe plus forte : le rôle des politiques en faveur de la jeunesse,  
de l'éducation et de la culture](#) assortie de trois propositions au Conseil :

1. [Proposition de recommandation du Conseil relative à des systèmes de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance](#)
2. [Proposition de recommandation du Conseil relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues](#)
3. [Proposition de recommandation du Conseil relative en faveur de la reconnaissance mutuelle automatique des diplômes de l'enseignement supérieur et secondaire de deuxième cycle et des acquis de périodes d'apprentissage effectuées à l'étranger](#)

Concernant la *Communication Construire une Europe plus forte : le rôle des politiques en faveur de la jeunesse, de l'éducation et de la culture*, nous considérons qu'il était absolument essentiel de faire de l'éducation **une priorité élevée dans la politique de l'UE** au Sommet de Göteborg (nov. 2017) et dans le cadre de l'initiative chapeau Espace européen de l'éducation 2025.

Nous nous réjouissons que la Commission européenne prenne de nouvelles mesures pour encourager les Etats membres de l'UE dans la mise en œuvre du socle européen des droits sociaux et en particulier de son premier principe définissant que « *Toute personne a droit à une éducation inclusive et de qualité, à la formation et à l'apprentissage tout au long de la vie afin de maintenir et d'acquérir des compétences qui lui permettent de participer*

*pleinement à la vie en société et de gérer avec succès les transitions sur le marché du travail. »<sup>1</sup>*

Nous nous félicitons que le deuxième ensemble d'initiatives dans le cadre de *l'Espace européen de l'éducation 2025* se concentre sur la motivation des Etats membres de l'Union européenne à améliorer le **caractère inclusif de l'éducation** et à contribuer davantage à l'apprentissage des langues et à la mobilité des apprenant·e·s, avec des objectifs essentiels à la réalisation d'une éducation de qualité pour tou·te·s.

Parallèlement, nous regrettons l'absence de participation des **partenaires sociaux du secteur de l'éducation** dans la définition de ces objectifs et la conception des initiatives politiques dans le cadre des communications chapeau de l'Espace européen de l'éducation. Bien que le CSEE et ses organisations membres aient joué un rôle important en contribuant à la mise en œuvre de la politique par le biais de discussions et de la participation aux Groupes de travail EF2020, nous considérons que ces initiatives de la Commission ont une grande influence sur le travail quotidien des enseignant·e·s et des personnels du secteur de l'éducation. Dès lors, leur contribution à la définition des politiques assurerait une meilleure mise en œuvre à différents niveaux, notamment via le dialogue social national avec les syndicats de l'éducation, jusqu'à l'échelon de l'école.

La Communication chapeau introduit l'initiative des « **Universités européennes** », qui motive les universités à établir des réseaux, entre autres pour créer des diplômes communs et renforcer la mobilité des apprenant·e·s. Nous tenons à souligner que la création de ces réseaux doit assurer **l'inclusion et la diversité** des réseaux tant au niveau des établissements impliqués que des élèves. Il est essentiel que ce type de réseau d'universités puisse inclure toutes les universités et tou·te·s les étudiant·e·s, quel que soit leur statut ou situation socio-économique. La création de réseaux ou d'universités élitistes va à l'encontre de la diversité et de l'inclusion. Nous aimerions également obtenir l'assurance que les réseaux ne serviront pas à harmoniser et à augmenter les frais de scolarité des étudiant·e·s. Leurs offres doivent être accessibles de la même manière pour tou·te·s les étudiant·e·s, enseignant·e·s et chercheur·euse·s de l'enseignement supérieur. Nous demandons à la Commission européenne de contrôler strictement le caractère inclusif de ces réseaux.

Nous sommes satisfait·e·s de la proposition visant à introduire une **carte d'étudiant européenne**. Cette mesure de réduction des coûts est positive car elle permettra de promouvoir la mobilité des apprenant·e·s issus de milieux défavorisés grâce à l'allègement des charges financières associées à des études à l'étranger, comme les frais de bibliothèque, de transport et d'hébergement. Toutefois, une réduction financière de ce type doit être considérable afin **d'apporter une aide significative aux étudiant·e·s**.

Nous sommes également satisfait·e·s des initiatives de la Commission pour lutter contre la **montée du populisme, de la xénophobie et du racisme** en Europe en luttant contre la diffusion de fausses informations. Parmi les initiatives de ce type mises en place cette année, citons *le Plan d'action Education numérique, la Communication sur la désinformation*

---

<sup>1</sup> [https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles\\_en](https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en)

*et la Communication sur l'intelligence artificielle.* Compte tenu de l'importance de cette question dans le climat politique actuel, il est regrettable que cette communication n'aborde pas cette question ou ces initiatives pour une lutte plus approfondie.

## Réaction du CSEE à la *Proposition de recommandation du Conseil relative à des systèmes de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance*

Nous nous félicitons que l'objectif de la proposition vise à encourager les gouvernements à améliorer l'accès à l'éducation de la petite enfance, sa qualité et sa professionnalisation. Des efforts doivent toutefois encore être consentis, même si le taux de présence de 95 % dans l'EPE, défini comme référence EF2020, est pratiquement atteint<sup>2</sup>. Il reste cependant **encore des lacunes dans l'accès aux enfants** de milieux socio-économiquement défavorisés. Plus précisément, les enfants issus de groupes minoritaires, migrants ou handicapés ne disposent toujours pas d'un accès complet à la CEE. Une attention particulière doit être accordée à l'élargissement de l'EPE aux enfants de 0 à 3 ans. L'accès égal et la qualité élevée ne sont pas encore des réalités pour les enfants vivant dans les zones rurales et différentes régions de l'Europe.

La recommandation souligne, et c'est là un point positif, que le secteur de l'éducation et de l'accueil à la petite enfance pose des bases solides pour l'apprentissage à l'école et tout au long de la vie. L'EPE doit tout d'abord être considérée comme un droit de l'enfant. Mais elle doit également être considérée sur la base d'un **contexte social plus large** par rapport aux réglementations concernant l'équilibre vie professionnelle-vie privée, notamment le congé de maternité et le congé parental, et dans l'optique de mieux aider les jeunes parents à réintégrer le marché du travail, en particulier les jeunes femmes.

Nous croyons que L'EPE doit être définie de manière à ce que l'éducation et l'accueil à la petite enfance se définissent comme une entente qui assure **l'éducation et l'accueil des enfants de la naissance à l'âge de l'école primaire obligatoire**. Nous rappelons que c'est **l'enseignement national** qui définit le cadre, le financement, les heures d'ouverture, le contenu du programme et le droit de l'enfant à l'éducation et l'apprentissage. Les enseignant·e·s disposant de connaissances pédagogiques sont responsables de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants et il convient de protéger leur **autonomie professionnelle**.

Il est essentiel de mettre en œuvre **la qualité et l'accès à l'EPE** conformément au *Socle européen des droits sociaux*, aux *Objectifs de développement durable des Nations unies*, et aux Principes clés de la *Commission européenne* pour un code de qualité de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance.

Principes clés pour un code de qualité de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance.

Selon l'expérience des syndicats de l'éducation, certains enfants n'ont pas accès à des infrastructures d'EPE en raison **de frais élevés et d'un manque d'institutions d'EPE**. Ce point préoccupe particulièrement les jeunes parents qui ne peuvent pas se permettre les

---

<sup>2</sup> En novembre 2017, le taux de présence atteignait 94,8 % selon le Moniteur Education et Formation : [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017_en.pdf)

centres d'EPE. Parallèlement, la proposition de la Commission indique que certains pays améliorent l'EPE en la rendant « abordable ». Nous exigeons que **l'éducation reste un droit universel** par conséquent **accessible gratuitement pour tous les enfants** ; elle doit par ailleurs se concentrer sur le développement et le bien-être des enfants comme base pour l'apprentissage. L'accès à l'EPE ne doit pas se limiter aux enfants dont les parents sont en mesure de payer. L'expérience positive de l'éducation dans les premières années établit une base solide pour l'apprentissage des années suivantes, à l'école primaire et au-delà.

Nous notons que la proposition souligne largement la modernisation de l'EPE dans le but de répondre aux fortes demandes du secteur de l'éducation qui sont également prêtes dans l'EPE, notamment **via les nouvelles technologies et les outils numériques**. Nous pensons que l'EPE doit être considérée du point de vue de sa valeur pour les enfants et non du point de vue économique. **Elle ne se limite pas à préparer à l'école mais constitue une éducation bénéfique en soi**. Plusieurs études révèlent qu'une EPE trop académique impacte négativement les enfants et que le jeu doit y tenir une plus grande place. Le programme doit s'articuler autour **d'un apprentissage axé sur le jeu** et les enseignant·e·s disposant d'une expérience pédagogique dans l'apprentissage des premières années doivent être employé·e·s dans tous les milieux d'accueil consacrés aux premières années de l'enfance. Nous tenons à souligner l'importance d'un équilibre entre l'utilisation de ces outils numériques et informatiques d'une part et la protection du bien-être et d'une petite enfance libre pour les enfants d'autre part.

Le nombre d'élèves par enseignant·e et par classe a un impact considérable sur la qualité en raison de la nature de la relation instituteur·trice/enfant. Le CSEE est intimement convaincu que la taille des classes devrait permettre aux enseignant·e·s de répondre aux besoins de chaque enfant, tout en reconnaissant qu'un nombre suffisant d'enseignant·e·s de la petite enfance qualifié·e·s est une condition essentielle pour garantir une éducation de qualité satisfaisante.

Si l'on considère les chiffres de la recherche récente de l'OCDE [Regards sur l'éducation \(2018\)](#)<sup>3</sup> sur les dépenses consacrées à l'éducation - exprimés en pourcentage des dépenses publiques - de nombreux pays européens connaissent un **déclin** depuis 2007. Nos organisations membres constatent une tendance croissante des compressions budgétaires et de la privatisation des institutions de l'EPE, qui nuit à l'égalité d'accès à l'EPE au lieu de la favoriser. Bien que l'on considère que la reprise économique est en bonne voie, certaines mesures d'austérité sont toujours en place, avec d'un côté des appels à élargir l'accès à une éducation de qualité et de l'autre des demandes **de restriction des investissements**. Nous demandons dès lors aux gouvernements de prendre des mesures immédiates contre **la privatisation de l'EPE** et nous exigeons **un investissement durable** dans l'éducation, y compris au sein de l'EPE.

La réalisation d'un **enseignement de qualité dans l'EPE** est indispensable, mais la définition de la qualité dans l'EPE et la manière de l'obtenir et de la maintenir doivent reposer sur des discussions entre les gouvernements, les employeurs et les syndicats de l'EPE dans le cadre

---

<sup>3</sup> OECD (2018), Dépenses publiques d'éducation (indicateur). doi: 10.1787/f99b45d0-en (consulté le 19 mars 2018)

d'un **dialogue social** efficace et significatif, avec la participation d'autres intervenants, principalement les **parents**. La qualité dans l'EPE doit par ailleurs reposer sur **la recherche, l'expérience, et les connaissances issues de la pratique**.

Nous nous félicitons que la proposition mette l'accent sur l'appui dont doit bénéficier le personnel de l'EPE en termes de **professionnalisation**. **L'éducation initiale et le développement professionnel continu du personnel de l'EPE** définissent en effet la qualité de l'EPE. Le développement professionnel continu pour les enseignant·e·s/éducateur·rice·s de l'EPE doit être disponible **sans frais pour l'enseignant·e** et de haute qualité. Il doit répondre aux besoins en formation des enseignant·e·s et des étudiant·e·s, par exemple : comment assurer l'inclusion, l'enseignement des valeurs démocratiques, comment garantir la qualité de l'apprentissage axé sur le jeu.

L'inclusion et l'égalité d'accès à l'EPE doivent également être considérées du point de vue du personnel : alors qu'en général la profession enseignante est confrontée à **un déséquilibre majeur entre les sexes**, puisque 7 enseignant·e·s sur 10 sont des femmes dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent 97 % des enseignant·e·s du pré-primaire<sup>4</sup>. Le manque d'équilibre entre hommes et femmes dans l'enseignement a de nombreuses conséquences sur les enfants dans l'EPE. Il est, dès lors, indispensable et urgent de prendre des mesures visant à attirer davantage d'enseignants de sexe masculin dans la profession en vue d'un meilleur équilibre entre les sexes dans la profession.

Parallèlement, l'OCDE montre que les salaires des enseignant·e·s sont **bas par rapport à d'autres travailleur·euse·s à temps plein disposant de diplômes équivalents** et que l'éventail des salaires des enseignant·e·s du pré-primaire est le plus bas parmi ceux des autres secteurs de l'éducation, et atteint seulement **78 %** du salaire d'autres travailleur·euse·s à temps plein avec e même niveau d'études.<sup>5</sup>

Par conséquent, nous devons souligner qu'il ne suffit pas de mettre l'accent sur l'amélioration de la qualification initiale et de la formation professionnelle continue du personnel pour atteindre l'inclusion et une qualité élevée dans l'EPE. Le **statut, le salaire** et les **conditions de travail** du personnel doivent être améliorés de toute urgence. **Le temps de travail** des personnels de l'EPE doit leur permettre de planifier, d'évaluer, de développer l'EPE, de s'engager dans des discussions avec les parents et d'effectuer des tâches administratives en dehors de leurs heures d'enseignement.

---

<sup>4</sup> OCDE : Regards sur l'éducation, 2017 <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm>

<sup>5</sup> OCDE : Regards sur l'éducation, 2017 <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm>

## *Réaction du CSEE à la proposition de Recommandation du Conseil relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues*

Nous nous réjouissons que la proposition mette l'accent sur l'apprentissage des langues. Certes, l'apprentissage des langues contribue largement à préparer les élèves à l'insertion professionnelle, mais il en fait aussi **des citoyen-ne-s démocratiques** vivant dans le respect **des valeurs européennes, de la compréhension mutuelle, de l'égalité, et des droits fondamentaux.**

Nous nous réjouissons par conséquent que la proposition souligne l'importance de la **variété linguistique** selon les différents besoins des écoles et sa disponibilité dans différents secteurs de l'éducation.

Nous reconnaissons que **bien peu de progrès** ont été réalisés sur l'enseignement efficace de deux langues étrangères depuis la Recommandation du Conseil européen en 2002 et que la diversité des langues enseignées reste très faible.<sup>6</sup> En outre, le moniteur Education et formation a indiqué que l'accès à **l'apprentissage des langues diffère entre les secteurs de l'éducation.** Par exemple seulement 34,5 % des élèves de l'EFP dans le secondaire supérieur ont appris deux langues ou plus en 2014, comparativement à près de la moitié des élèves dans l'enseignement général.

Nous regrettons que la proposition n'aborde pas **la gouvernance de l'apprentissage des langues.** Nous exigeons que les réformes sur l'apprentissage des langues soient conçues et mises en œuvre avec la participation des syndicats d'enseignant-e-s au niveau national et dans le cadre d'un dialogue social efficace.

**Un investissement supplémentaire - du budget de l'UE et du budget national,** est essentiel pour améliorer l'apprentissage des langues. Nous tenons à souligner la grande différence des équipements et outils d'apprentissage des langues entre les écoles publiques générales et les institutions privées d'apprentissage des langues. Il est de la plus haute importance d'assurer que l'apprentissage des langues soit considéré comme un droit de tou-te-s les citoyen-ne-s d'Europe, conformément au **Socle européen des droits sociaux** et d'en faire un apprentissage de qualité élevée et gratuit pour le secteur public. En outre, **du matériel actualisé et de qualité** (livres, cartes mémo, jeux, etc.) et des outils informatiques, logiciels, etc. peuvent largement contribuer à améliorer l'enseignement des langues, mais le financement durable de l'éducation est un must pour faire en sorte que les établissements scolaires, les étudiant-e-s et les enseignant-e-s accèdent gratuitement à tous les outils informatiques et logiciels. Nous exigeons que **l'apprentissage gratuit et de haute qualité** de deux langues étrangères officielles soit inclus dans le processus du semestre européen.

---

<sup>6</sup>Dans la plupart des pays de l'UE, plus de 90 % des élèves étudient l'anglais dans au moins un niveau d'éducation, dont 79,4 % (en 2014) au cours de l'enseignement primaire

Nous regrettons que la proposition soit uniquement axée sur l'apprentissage des langues dans **l'enseignement obligatoire** alors que 70 millions d'adultes peu qualifiés ont besoin d'améliorer leurs compétences. Les adultes doivent avoir accès à l'apprentissage des langues tout au long de leur vie. Dans de nombreux cas, les adultes apprennent une langue lorsqu'ils sont motivés à le faire à des fins professionnelles, de voyages et de mobilité. Nous demandons donc à la Commission européenne de proposer une aide destinée à **améliorer les compétences linguistiques des adultes**.

En outre, « permettant aux enseignants de tenir compte de l'utilisation d'une langue spécifique dans leur discipline respective » n'est pas une proposition réaliste car de nombreux enseignant·e·s sont obligé·e·s d'enseigner dans une langue et en fonction **du matériel et des programmes définis**. Nous demandons plutôt à la Commission de soutenir **un environnement d'apprentissage multilingue à l'école** tout en assurant un juste équilibre entre l'apprentissage des langues étrangères et le haut niveau de maîtrise et de développement de la communication dans la/les **langue(s) maternelle(s)**.

Nous appuyons l'approche de la Commission soulignant que l'apprentissage d'une langue va de pair avec un apprentissage concernant les pays dans lesquels la langue est parlée, leur culture, leurs traditions, leur histoire, leur mentalité et leurs perceptions. En général, la proposition doit également protéger la diversité linguistique du point de vue du respect et de l'appréciation de la langue maternelle des **réfugié·e·s, immigrant·e·s et minorités**. La Commission européenne suggère d'exiger « un niveau d'utilisateur expérimenté dans au moins une autre langue européenne », ce qui semble exclure d'autres langues parlées au-delà de l'Europe. Cette suggestion semble assez discutable compte tenu du discours sur l'intégration des migrant·e·s et des minorités ethniques, le multiculturalisme et l'inclusion dans l'éducation, l'enseignement de la tolérance et la prévention de la xénophobie et de l'extrémisme.

L'apprentissage des **langues anciennes** (latin, grec ancien), qui sont à la base de la culture européenne commune, peut être considéré comme la première étape pour apprendre les langues modernes et doit à ce titre également être protégé et amélioré. L'UE doit également développer une nouvelle politique par rapport à l'enseignement des langues non européennes. Elle pourrait inclure les langues des migrant·e·s et des réfugié·e·s ainsi que les langues des pays émergents comme la Chine.

**La pénurie de professeur·e·s de langues qualifié·e·s** est en effet un grave problème et nous nous félicitons que la proposition suggère d'investir davantage dans la formation initiale et le développement professionnel continu des enseignant·e·s dans cette matière. Dans le cadre de leur développement professionnel, **les professeur·e·s de langues** doivent être soutenu·e·s pour suivre des cours et passer du temps dans le pays dont ils-elles enseignent la langue. Un financement doit être mis à leur disposition pour qu'une telle expérience ne devienne pas un fardeau financier pour les enseignant·e·s.

Cependant, la pénurie d'enseignant·e·s en langues doit être envisagée dans une perspective plus large car **la pénurie d'enseignant·e·s en Europe se fait sentir dans toutes les matières**

en raison du vieillissement de la population enseignante et de graves problèmes de recrutement et de rétention dus au faible statut de la profession enseignante, aux salaires bas, aux inégalités dans le secteur et à la nécessité de conditions de travail plus appropriées et d'environnements de travail favorables.

Par conséquent, nous ne sommes pas d'accord avec la suggestion de la proposition de la Commission européenne selon laquelle les pays doivent lutter contre la pénurie de professeur·e·s par l'embauche de professionnel·le·s parlant plusieurs langues étrangères et **provenant d'autres secteurs**. Nous exigeons que tou·te·s les enseignant·e·s disposent des qualifications requises pour enseigner et que les personnes provenant d'autres secteurs soient formé·e·s pour devenir des enseignant·e·s, afin d'éviter de dégrader le niveau de qualité de l'enseignement en augmentant le nombre **d'enseignant·e·s non qualifié·e·s** dans l'éducation.

En outre, la mobilité des enseignant·e·s pour améliorer leurs compétences linguistiques est très importante mais nous nous demandons comment atteindre l'objectif proposé de **six mois d'expérience d'apprentissage ou d'enseignement à l'étranger** pour les professeur·e·s de langues ou les futur·e·s professeur·e·s de langues. Concernant l'expérience d'enseignement à l'étranger, nous demandons l'assurance que les enseignant·e·s ne seront pas exploité·e·s comme employé·e·s bon marché dans l'école hôte et que leur salaire et conditions de travail soient garantis, ainsi que la reconnaissance de l'enseignement et de l'apprentissage à son retour au pays d'origine.

Nous pensons que l'apprentissage d'une langue est plus efficace dans le pays où elle est parlée. **La mobilité d'apprentissage** doit en effet être plus accessible pour les apprenant·e·s de tous les groupes d'âge, par le biais d'Erasmus + et du futur programme Erasmus, en élargissant l'appui financier pour couvrir les dépenses des étudiant·e·s mobiles.

## Réaction du CSEE sur la proposition de *Recommandation du Conseil sur la promotion de la reconnaissance mutuelle automatique de l'enseignement supérieur et des diplômes de l'enseignement secondaire supérieur et des résultats des périodes d'apprentissage à l'étranger*

Nous reconnaissons que la Commission européenne considère qu'il est important de porter une attention particulière à la reconnaissance des périodes d'apprentissage et des qualifications de l'enseignement supérieur et secondaire supérieur. En effet, il convient de renforcer la mobilité de l'apprentissage par la confiance dans les programmes d'études et qualifications. Cela n'est cependant possible qu'avec des systèmes d'assurance qualité bien développés.

Nous tenons à souligner que, conformément à l'article 165 du traité de Lisbonne de l'Union européenne, « L'Union **contribue** au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre États membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des États membres pour le contenu de l'enseignement et l'organisation du système éducatif ainsi que leur diversité culturelle et linguistique. » Dès lors, **l'éducation relève de la compétence nationale.**

Le CSEE souligne qu'une **reconnaissance automatique nécessite une harmonisation** de la structure et du contenu de l'enseignement secondaire supérieur et un système unifié de contrôle qualité. Nous sommes clairement contre ces tentatives puisque selon le Traité de l'UE, les systèmes nationaux d'éducation, en ce compris leur structure, leur contenu et leurs systèmes d'assurance qualité sont une **responsabilité nationale**. Le CSEE est d'accord que les connaissances, les aptitudes et les compétences doivent être reconnues et prises en compte, mais seulement dans la mesure où la compétence de l'élève est susceptible de correspondre à la **compétence de chaque État membre**. Le CSEE suggère que la recommandation appelle plutôt les États membres à informer les étudiant-e-s et les apprenant-e-s sur les possibilités de faire reconnaître leurs connaissances, aptitudes et compétences et d'établir des systèmes de soutien administratif simples d'utilisation pour les candidat-e-s.

Nous aimerions mettre l'accent sur l'amélioration de la **confiance et de la reconnaissance de l'enseignement secondaire et professionnel** lorsque les apprenant-e-s entrent dans l'enseignement supérieur. La perméabilité entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur est encore un réel défi pour l'Europe car l'enseignement académique et l'enseignement professionnel ne jouissent pas du même prestige.

Parallèlement, la proposition ne suggère aucune solution concernant **l'écart entre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire** car elle propose différentes solutions à ces secteurs sur la reconnaissance des qualifications et des programmes d'étude. D'autre part **l'autonomie institutionnelle** des établissements d'enseignement supérieur ouvre la porte à la diversité institutionnelle dans la reconnaissance des programmes d'études et des qualifications alors que **l'autonomie institutionnelle et la liberté de l'enseignement devrait être respectées**.

Nous tenons à souligner l'importance d'établir une distinction entre les diplômes de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire supérieur. Les diplômes de l'enseignement supérieur sont influencés par la **Convention de Reconnaissance de Lisbonne**<sup>7</sup> et le **Processus de Bologne** dans le cadre duquel tous les pays se sont entendus sur la structure BA - Master - Doctorat, qui facilite un système de reconnaissance mutuelle/automatique et le débat sur le contrôle qualité s'est déroulé dans ce secteur.

En outre, nous ne parvenons pas à comprendre comment **des outils existants hors niveau Union européen** (Convention de Reconnaissance de Lisbonne<sup>8</sup>), des outils au niveau de l'UE applicables uniquement à l'enseignement supérieur (Processus de Bologne, Registre européen d'assurance de la qualité, etc.) et **des outils applicables à l'enseignement et la formation professionnels** (Système européen de crédit pour l'EFP, ECVET et assurance qualité européenne dans l'EFP, EQAVET) pourraient être **réunis pour résoudre le problème de la reconnaissance, alors que l'assurance qualité nationale joue un rôle crucial dans la confiance envers les programmes de qualification**. Malgré cela, nous tenons à souligner que les normes d'assurance qualité et de qualifications doit être respectées. Le protocole d'entente développé dans le cadre d'ECVET entre les institutions d'origine et les institutions d'accueil vise à garantir la reconnaissance des études mobiles pour les étudiant-e-s de l'EFP. Erasmus + fournit également une solution à cet effet.

En même temps la **directive de reconnaissance des qualifications professionnelles (CE/55/2013)** doit être envisagée plus adéquatement car elle soutient une reconnaissance plus aisée et dans de nombreux cas automatique des professions réglementées. Le cadre de formation commun prévu par cette directive soutient l'accord entre les pays comme un **processus bottom-up** portant sur des programmes professionnels et des diplômes communs. L'éducation est une question nationale et en fin de compte, l'harmonisation des programmes, des diplômes et des systèmes d'éducation n'est pas une question de niveau de UE. Les connaissances, les aptitudes et les compétences doivent être reconnues et prises en compte mais seulement dans la mesure où la compétence de l'élève est susceptible de correspondre aux exigences de chaque Etat membre en termes de compétences.

---

<sup>7</sup> [https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC\\_en.asp](https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp)

<sup>8</sup> [https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC\\_en.asp](https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp)