



Education International

Internationale de l'Éducation

Internacional de la Educación

CSEE

Comité syndical européen de l'éducation Région européenne de l'IE

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

RÉGION EUROPÉENNE
– 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, 9°

1210 Bruxelles, Belgique

Tél. : +32 2 224 06 91/92

Fax : +32 2 224 06 94

secretariat@csee-etuce.org

<http://www.csee-etuce.org>

Directrice européenne

Susan FLOCKEN

Trésorier

Mike JENNINGS

Réaction du CSEE aux

« Conclusions du Conseil sur les enseignants et les formateurs européens de demain »

Adopté par le Bureau du CSEE le 22 juin 2020

Le 26 mai 2020, le Conseil Education de l'Union européenne a adopté, lors de sa réunion virtuelle, les [Conclusions du Conseil sur les enseignants et les formateurs européens de demain](#).

Le texte ci-après est la réponse aux Conclusions du Conseil présentée par le CSEE, organisation représentant 11 millions d'enseignant-e-s en Europe.

1. La crise de la COVID-19 a eu des répercussions majeures sur les enseignant-e-s et les systèmes éducatifs en Europe. Nous avons souligné dans la [Déclaration du CSEE « Lutter contre la crise de la COVID-19 »](#) (avril 2020) et dans la [Déclaration conjointe CSEE-OBESSU-EPA relative à la pandémie de COVID-19](#) (mai 2020) que le rôle des enseignant-e-s était essentiel pour assurer la continuité de l'enseignement durant la fermeture des écoles en raison de la crise de la COVID-19. Par ailleurs, nous avons insisté sur le fait que les enseignant-e-s accomplissaient leur mission dans des circonstances exceptionnelles, en déployant des efforts considérables pour s'adapter à la situation, souvent au détriment de leur propre santé, sécurité et bien-être. Raison pour laquelle, nous saluons le fait que les ministres de l'Éducation reconnaissent les efforts accomplis par les enseignant-e et les formateur-ice-s durant la crise de la COVID-19 : *« La crise actuelle provoquée par la COVID-19 constitue un défi sans précédent pour les enseignants et les formateurs à tous les niveaux et dans tous les types d'éducation et de formation. Ils ont dû passer rapidement d'un enseignement présentiel à un enseignement essentiellement dispensé à distance et largement virtuel. Dans ces circonstances exceptionnelles, les enseignants et les formateurs ont montré un dévouement impressionnant, fait preuve de créativité et mis en place une collaboration entre pairs, et ils ont déployé des efforts considérables pour veiller à ce que tant l'apprentissage que les progrès des apprenants se poursuivent, notamment en contribuant au bien-être de ces derniers. »*
2. Par ailleurs, nos documents de prise de position précédents adressés aux institutions de l'UE, notamment la [Position du CSEE concernant l'éducation dans la stratégie post-2020 de l'UE](#) (mars 2018) et la [Réaction du CSEE concernant la Résolution du Conseil sur la poursuite de la mise en place de l'Espace européen de l'éducation afin de favoriser des systèmes d'éducation et de formation tournés vers l'avenir](#) (mars 2020), soulignent que les enseignant-e-s doivent être au centre du futur Espace européen de l'éducation et des stratégies futures pour l'éducation au niveau de l'UE. Nous saluons également le fait que le Conseil des ministres de

l'Education reconnaisse que « **les enseignants et les formateurs, à tous les niveaux et dans tous les types d'éducation et de formation, constituent un moteur indispensable de l'éducation et de la formation** » et que les attentes, les exigences et les responsabilités croissantes auxquelles doivent répondre les enseignant·e·s ont une influence non seulement sur le développement de leurs compétences mais aussi sur leur bien-être et l'attrait de la profession enseignante.

3. Dans nos documents de prise de position précédents, nous soulignons que **l'éducation est un droit humain et un bien public** et que l'UE devrait prendre de nouveaux engagements en faveur de la mise en œuvre du Programme 2030 des Nations Unies (ONU) pour le développement durable et du **Socle européen des droits sociaux**, notamment son premier principe, qui s'applique aux étudiant·e·s et aux enseignant·e·s : « *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* ». Les Etats membres doivent mettre en œuvre ce principe en s'appuyant sur les mesures législatives appropriées, les accords issus de dialogue social et le financement suffisant, prévisible et durable de l'éducation, afin de **garantir et améliorer la qualité, l'équité et l'inclusivité au sein des systèmes éducatifs nationaux**, en garantissant un accès égalitaire à l'éducation à tou·te·s les étudiant·e·s, quels que soient le genre, l'orientation sexuelle, les aptitudes, les besoins éducatifs, la situation économique, l'origine ethnique, la langue, la religion ou le statut migratoire et de citoyenneté. Nous regrettons cependant que les Conclusions du Conseil des ministres de l'Education ne fassent aucune référence à ces deux documents politiques importants.
4. La mission première de l'éducation est de permettre à chaque étudiant·e de réaliser pleinement son potentiel. **L'éducation inclusive** est une réponse adéquate à la complexité et à la diversification croissantes de nos sociétés actuelles, qui tient compte des besoins de tou·te·s les apprenant·e·s, y compris ceux et celles provenant d'un milieu défavorisé. Raison pour laquelle, nous saluons l'importance accordée dans les Conclusions du Conseil à la nécessité de veiller à ce que les pratiques de l'enseignement et de l'apprentissage soient « *inclusives, socialement justes et équitables* » et de préparer et aider les enseignant·e·s et les formateur·rice·s à travailler avec des apprenant·e·s provenant de milieux socio-économiques, linguistiques et culturels divers et ayant des besoins différents. Nous insistons toutefois sur le fait que cela nécessite d'avoir une **vision holistique des systèmes éducatifs**, où la principale priorité de l'éducation serait non pas de répondre uniquement aux besoins du marché mais d'intégrer chaque individu à nos sociétés et de préparer les apprenant·e·s à devenir des citoyen·ne·s actif·ive·s et responsables dans un monde caractérisé par la diversité sociale et économique¹. D'autre part, il importe d'évaluer le recours généralisé à l'apprentissage en ligne durant la période de fermeture des écoles, en s'intéressant plus particulièrement aux moyens de surmonter deux conséquences majeures observées en situation d'apprentissage à distance. Primo, l'absence d'interaction sociale avec les

¹ Déclaration conjointe CSEE-FEEE-ESHA [Ecoles inclusives dans le contexte de sociétés diversifiées](#), 2019.

enseignant·e·s et les camarades de classe a eu de graves conséquences sur la motivation des étudiant·e·s à participer à l'apprentissage en ligne proposé et à en tirer parti. Secundo, certaines catégories d'étudiant·e·s comme ceux et celles ayant des besoins spéciaux, socialement défavorisé·e·s, issu·e·s de la migration ou les adultes en formation, en particulier ceux et celles ayant abandonné prématurément leur scolarité ou les migrant·e·s ayant repris l'enseignement formel, ont davantage souffert durant cette période et ont été laissé·e·s pour compte en raison des conditions entourant l'apprentissage à distance. Il est essentiel d'apporter un soutien aux étudiant·e·s issu·e·s de la migration qui rencontrent des difficultés dans le cadre de l'apprentissage à distance, en particulier ceux et celles n'ayant pas encore acquis une maîtrise suffisante de la langue d'enseignement. Il est particulièrement nécessaire de recruter des enseignant·e·s issu·e·s de la migration, ainsi que des enseignant·e·s de langue maternelle et de langue seconde.

5. Nous affirmons également qu'il est essentiel d'**améliorer la formation professionnelle initiale et continue** des enseignant·e·s, en termes de qualité et de mise à niveau de leurs compétences, aptitudes et méthodes pédagogiques. Le rapport TALIS 2018 de l'OCDE indique que 60 % des enseignant·e·s ont participé à une formation en informatique un an avant l'enquête, mais qu'un grand nombre d'entre eux·elles ont déclaré avoir grandement besoin de formations supplémentaires centrées sur les outils et les compétences numériques ou autres. Avant la crise de la COVID-19, les syndicats européens de l'enseignement observaient déjà une tendance croissante à la déréglementation des exigences en termes de qualifications des nouveaux·elles enseignant·e·s, une dégradation et/ou une absence d'amélioration de la qualité de la formation professionnelle initiale et continue, ainsi qu'une volonté de remplacer les enseignant·e·s par la numérisation. La crise de la COVID-19 a montré que dans les situations d'enseignement numérique à distance, les étudiant·e·s comptent plus encore sur leurs enseignant·e·s. Les réformes de la formation des enseignant·e·s devraient tenir compte de leur expérience. Le CSEE demande au Conseil des ministres de l'Éducation de consulter régulièrement les syndicats de l'enseignement concernant le développement continu des compétences des enseignant·e·s en vue de pouvoir répondre à leurs besoins et à ceux de leurs étudiant·e·s. Un dialogue social efficace et cohérent est, en effet, un instrument essentiel, en particulier pour la mise en œuvre de la recommandation du Conseil portant sur l'augmentation du niveau minimum de qualification des enseignant·e·s. Les enseignant·e·s devraient se voir offrir la possibilité de participer à une formation individualisée centrée sur les TIC, organisée dans leurs écoles. Par ailleurs, il conviendrait de recueillir des informations auprès des enseignant·e·s afin de pouvoir évaluer leurs besoins de formation rencontrés durant les périodes d'enseignement à distance.
6. Il nous faut souligner que se limiter à relever uniquement le niveau de la formation initiale des enseignant·e·s ne sera pas suffisant pour améliorer la **satisfaction professionnelle et l'attrait de la profession**, comme indiqué dans les Conclusions du Conseil. Les pressions sur les conditions de travail, la santé, la sécurité, l'autonomie professionnelle et le rôle des enseignant·e·s ne cessent de s'accroître, en raison d'une **détérioration des conditions de travail**, et s'avèrent également préjudiciables à l'attrait et à l'avenir de la profession et au développement d'une éducation de haute qualité à long terme. La crise de la COVID-19 a révélé de

nombreuses failles, injustices et problèmes liés à la charge de travail que rencontrent les enseignant·e·s. Les syndicats de l'enseignement ont constaté, dans plusieurs Etats membres de l'UE, une volonté de s'attaquer aux conventions collectives et ont combattu les tentatives de diminuer les salaires des enseignant·e·s au début de la crise de la COVID-19, étant conscients, comme les étudiant·e·s et les parents, des pressions croissantes exercées sur les enseignant·e·s durant la fermeture des écoles. Parallèlement, les **salaires réels des enseignant·e·s** dans l'enseignement préprimaire, primaire et secondaire général représentent de 78 à 93 % des salaires moyens des travailleur·euse·s titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire dans les [pays de l'OCDE](#). Raison pour laquelle nous demandons aux ministres de l'Education de l'UE de recommander à chacun des Etats membres de l'UE de respecter les conventions collectives en vigueur et de promouvoir le **dialogue social et la négociation collective**, considérés comme des instruments efficaces pour garantir la haute qualité des systèmes éducatifs, ainsi qu'une plus grande satisfaction professionnelle des enseignant·e·s, des rémunérations et des conditions de travail décentes, une autonomie professionnelle et des possibilités de formation continue, en vue de renforcer l'attrait de la profession, entre autres. Les syndicats de l'enseignement défendent depuis longtemps ces revendications, convaincus qu'un enseignement de qualité dispensé par des enseignant·e·s possédant une excellente formation et bénéficiant d'un soutien approprié constitue le fondement même de l'éducation de qualité. Raison pour laquelle nous regrettons que les propositions du Conseil pour l'amélioration des conditions de travail des enseignant·e·s offrent encore toujours aux pays des échappatoires pour éviter de consulter les partenaires sociaux (« *conformément aux réglementations nationales et en fonction de leur situation nationale* »).

7. L'éducation est le secteur où le pourcentage de femmes sur le marché du travail européen est le deuxième plus élevé (73 % en 2017). On note cependant des **inégalités importantes entre les hommes et les femmes** au sein de ce secteur et de la profession enseignante, préjudiciables au bien-être des enseignant·e·s et des formateur·rice·s, à l'attrait de la profession enseignante et, par conséquent, à la qualité de l'éducation. Nous sommes au regret de constater que les Conclusions du Conseil ne mentionnent que la ségrégation horizontale dans des secteurs spécifiques de l'éducation (ex. éducation de la petite enfance, enseignement supérieur) et omettent de signaler plusieurs problèmes importants rencontrés au sein de la profession enseignante, tels que la faible participation et représentation des femmes dans le cadre de la prise de décision, les écarts de salaire et de retraite entre les hommes et les femmes, la violence fondée sur le genre et la question de l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle. D'autre part, aucune mesure concrète pour améliorer l'égalité des genres dans le secteur de l'éducation ne figure parmi les solutions proposées dans les Conclusions pour les Etats membres et la Commission européenne.
8. S'agissant de **l'éducation de la petite enfance**, il importe de mettre en avant dans les Conclusions les difficultés actuelles pour attirer des personnels professionnels qualifiés et suffisamment formés dans le secteur de l'accueil et de l'éducation de la petite enfance, et assurer leur maintien dans la profession. Ne figure dans la liste ni le besoin d'améliorer la qualité de la formation initiale des enseignant·e·s de l'EPE en soulignant l'importance du jeu, ni la nécessité d'augmenter leurs salaires peu

attrayants, largement inférieurs à ceux des enseignant·e·s des autres secteurs de l'éducation. Les établissements d'EPE et leurs enseignant·e·s ont été soumis à de fortes pressions durant la crise de la COVID-19. Ce secteur ne peut, en effet, être remplacé par l'apprentissage à distance. Les précédentes [propositions du Conseil](#) insistaient fortement sur la modernisation de l'EPE, notamment au moyen des nouvelles technologies et des outils numériques. Le CSEE rappelle que l'EPE ne consiste pas uniquement à préparer les enfants à leur parcours scolaire futur. Plusieurs études démontrent, en effet, que ce niveau de l'éducation, si trop académique, a un impact négatif sur les enfants et que la dimension ludique doit y occuper une place plus importante. La structure du programme d'études doit être **centrée sur l'apprentissage basé sur le jeu**, tandis que le secteur doit employer des **enseignant·e·s ayant une expérience pédagogique** dans l'éducation de la petite enfance. Nous soulignons l'importance d'utiliser les outils numériques et informatiques de manière équilibrée, de protéger le bien-être des enfants et de veiller à la gratuité de l'éducation de la petite enfance. Les enseignant·e·s ayant des compétences pédagogiques sont responsables de la prise en charge et de l'éducation des jeunes enfants et il convient de protéger leur autonomie professionnelle.

9. Nous regrettons que le Conseil ne souligne à aucun moment les autres problèmes rencontrés par les enseignant·e·s de l'**enseignement général et professionnel**, tels que la faible qualité de leur formation initiale, qui ne prépare pas suffisamment les nouveaux·elles enseignant·e·s à travailler dans une classe, et la **dégradation de l'autonomie professionnelle, des salaires et des conditions de travail des enseignant·e·s**, facteurs le plus souvent mis en avant pour expliquer les pénuries de personnels. En outre, la grande importance politique accordée ces dernières années aux stages d'apprentissage a une incidence sur les enseignant·e·s qui nécessitent un soutien pour maintenir leurs relations avec les formateur·rice·s en entreprise, aider à l'organisation des stages en entreprise de leurs étudiant·e·s, participer à leur évaluation et assurer le développement professionnel des enseignant·e·s en entreprise en vue d'actualiser leurs connaissances². A cet égard, les gouvernements doivent prendre de nouvelles mesures pour mettre en œuvre la [Recommandation du Conseil relative à un cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité](#) (2018), en particulier pour soutenir les enseignant·e·s et les formateur·rice·s : *« Il conviendrait d'apporter un soutien aux enseignants, formateurs et tuteurs, en particulier dans les micro-, petites et moyennes entreprises, afin qu'ils puissent mettre à jour leurs qualifications, leurs connaissances et leurs compétences de manière à former les apprentis selon les méthodes d'enseignement et de formation les plus récentes et suivant les besoins du marché du travail »*.
10. Les Conclusions mettent en avant un grand nombre de problèmes rencontrés par les enseignant·e·s de l'**enseignement supérieur**, mais nous constatons que, ces dernières années, la réduction du financement public de base **pour l'enseignement et la recherche** a eu un impact majeur sur l'augmentation du nombre de contrats à temps partiel ou temporaires des personnels de ces secteurs, ainsi que sur la

² [Document d'orientation politique du CSEE concernant l'éducation et la formation professionnelles en Europe, 2012](#)

dégradation de leurs conditions de travail. Un rapport de la Commission européenne³ indique que plusieurs pays ont récemment adopté des réformes élargissant les possibilités de rémunérer les universitaires sur la base de leurs performances, rendant possible cette modalité de paiement des salaires dans quasiment tous les systèmes d'enseignement supérieur européens. Ce même rapport montre qu'il existe d'importantes disparités en ce qui concerne les dispositions contractuelles des personnels universitaires en Europe. En France, à Malte et en Turquie, au moins 80 % des personnels universitaires ont un contrat permanent. Partout en Europe, les universitaires sont face à une **perte de leur sécurité d'emploi** en raison des contraintes budgétaires, de la diminution des offres d'emploi et de l'augmentation du nombre d'employé-e-s occupant des postes bénéficiant d'un financement extérieur. Dans un même temps, les principes fondamentaux de l'enseignement supérieur et de la recherche – **liberté académique** et autonomie professionnelle – ne sont pas respectés. Nombreux-ses sont les universitaires qui pratiquent l'auto-censure sur leur lieu de travail par crainte de représailles, telles que la perte d'avantages et de perspectives de carrière⁴. Partout en Europe, les personnels des secteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche sont confrontés à la précarité, raison pour laquelle les ministres de l'Education de l'UE doivent apporter des réponses urgentes à ce problème en engageant le dialogue social et en consultant régulièrement les syndicats de l'enseignement.

11. Les Conclusions mentionnent à juste titre le problème : « [...] *les enseignants et les formateurs doivent continuer à s'investir et à être soutenus pour répondre efficacement aux changements qui s'opèrent et aux défis qui se posent* » et également « *participer à l'élaboration des politiques, en particulier à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation des réformes en matière d'éducation et de formation, y compris la révision permanente des programmes scolaires* ». Le texte ne fait cependant aucune référence au **dialogue social avec les syndicats de l'enseignement**. Ce manque de considération pour le dialogue social se traduit par l'absence de consultation des syndicats de l'enseignement dans le cadre d'une décision aussi importante du Conseil qui, en réalité, intéresse directement les enseignant-e-s. Les organisations membres du CSEE indiquent que peu de ministères prennent la peine de consulter les syndicats de l'enseignement pour de telles décisions du Conseil et il est à déplorer que la présidence croate n'ait pas non plus invité le CSEE à participer aux discussions concernant ce document. Nous espérons néanmoins que les propositions de ce document permettront d'apporter un soutien aux enseignant-e-s et de renforcer le dialogue social avec les syndicats de l'enseignement à l'échelon national.
12. La pandémie de COVID-19 a révélé le manque d'équité et les inégalités croissantes en termes d'offre et d'accès à des formations de qualité, conséquence d'une décennie de sous-financement de l'éducation. A l'heure où l'Europe enregistre une baisse record de son produit intérieur brut et doit s'attendre à une nouvelle et

³ Commission européenne/EACEA/Eurydice (2017) : Modernisation de l'enseignement supérieur en Europe : personnel académique – 2017. Rapport Eurydice. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.

⁴ Scholars at Risk (2019): *Free to Think 2019*, Scholars at Risk: New York, pp. 25-30.

profonde dépression, le CSEE demande au Conseil d'adopter une position ferme quant à la nécessité de **restaurer l'investissement dans l'éducation publique** afin d'éviter la répétition des mesures d'austérité inefficaces mises en place après la dernière crise et de s'opposer à toute forme de financement mixte public-privé, ouvrant la voie au lobbying et/ou aux intérêts commerciaux dans les systèmes éducatifs de l'UE, lesquels doivent rester financés par des fonds publics et gouvernés au profit des employé·e·s travaillant dans ces secteurs, des étudiant·e·s et de la société en général.