



COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES

Bruxelles, 3.8.2007
COM(2007) 392 final

**COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU CONSEIL ET AU PARLEMENT
EUROPÉEN**

Améliorer la qualité des études et de la formation des enseignants

{SEC(2007) 931
SEC(2007)933}

COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU CONSEIL ET AU PARLEMENT EUROPÉEN

Améliorer la qualité des études et de la formation des enseignants

INTRODUCTION

Il y a en Europe quelque 6,25 millions d'enseignants (en équivalents plein temps)¹ dont le rôle est vital. Ils aident les citoyens à développer leurs talents, utiliser au mieux leurs aptitudes, atteindre à l'épanouissement de soi et acquérir la gamme complexe de connaissances et de compétences dont ils auront besoin dans leur vie personnelle comme dans leur travail. Les enseignants des établissements scolaires font office de médiateurs entre un monde en mutation rapide et les élèves qui s'apprêtent à y faire leurs premiers pas.

Les enseignants exercent un métier qui ne cesse de gagner en complexité. Ils sont confrontés à des exigences croissantes et travaillent dans des conditions de plus en plus difficiles.

De nombreux États membres reconsidèrent actuellement la façon dont les enseignants sont préparés pour assurer les missions cruciales qu'ils accomplissent au nom de la société européenne.

La présente communication a pour objet de faire le point sur la situation qui règne dans l'Union européenne pour ce qui est des études et de la formation des enseignants, d'une part, et de proposer une réflexion partagée sur les mesures que peuvent prendre les États membres et sur l'aide que l'Union peut apporter à ces derniers².

1. CONTEXTE

1.1 L'agenda de Lisbonne pour la croissance et l'emploi

En mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne a souligné que les ressources humaines étaient le principal atout de l'Europe, ajoutant : « L'investissement dans [ces] ressources (...) revêtir[a] une importance capitale tant pour la place de l'Europe dans l'économie de la connaissance que pour faire en sorte que l'émergence de cette nouvelle économie n'ait pas pour effet d'aggraver les problèmes sociaux actuels (...)»³.

¹ *Mobilité des enseignants et des formateurs*, Direction générale de l'éducation et de la culture, 2006 (<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/mobility.pdf>)

² La présente communication se rapporte aux enseignants de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel initial ; la définition du terme « enseignant » retenue ici est celle d'une personne à laquelle est reconnu le statut d'enseignant (ou équivalent) dans la législation et la pratique d'un pays donné ; elle ne s'adresse pas aux personnes travaillant en dehors des systèmes formels d'éducation et de formation, en raison de la nature et du contexte différents des missions qu'elles remplissent.

³ Voir, par exemple, les lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi – qui reconnaissent l'importance des compétences pour l'emploi – et, plus spécialement, la ligne directrice n° 23 sur la nécessité d'adapter les systèmes d'enseignement et de formation aux nouveaux besoins en matière de compétences, notamment en faisant en sorte que les systèmes d'éducation et de formation soient attrayants, ouverts et d'un très haut niveau de qualité,

En mars 2002, le Conseil de Barcelone a adopté des objectifs concrets en vue de l'amélioration des systèmes d'enseignement et de formation des États membres et, notamment, des études et de la formation des enseignants et des formateurs. En mars 2006, le Conseil a indiqué : « L'éducation et la formation sont indispensables au développement à long terme du potentiel de l'UE en matière de compétitivité, ainsi qu'à la cohésion sociale. (...) Le rythme des réformes doit aussi s'accélérer afin de garantir l'existence de systèmes d'éducation de grande qualité, à la fois efficaces et équitables. »

Cependant, les progrès ont été insuffisants en ce qui concerne, par exemple, la réduction du nombre d'élèves quittant l'école prématurément, l'augmentation du nombre de ceux qui achèvent l'enseignement secondaire supérieur, ou encore, la diminution du nombre d'élèves de 15 ans faibles en lecture⁴.

De la qualité de l'enseignement – parmi d'autres facteurs primordiaux – dépend l'aptitude de l'Union européenne à devenir plus compétitive, face à la mondialisation. Les travaux réalisés à ce sujet démontrent que la qualité des enseignants est significativement et positivement liée aux résultats des élèves⁵ et qu'elle est le déterminant intrascolaire le plus important de ces résultats (son influence dépasse de loin celle de l'organisation, de la direction ou de la situation financière des établissements scolaires)⁶. D'autres travaux⁷ ont mis en évidence l'existence de relations positives entre la formation continue des enseignants et les résultats des élèves ; ils donnent à penser « qu'un programme de formation continue (...) améliore les performances des enfants (...) [et que] la formation des enseignants pourrait être un moyen moins coûteux d'obtenir de meilleurs résultats aux épreuves d'évaluation que la réduction de la taille des classes ou l'allongement des horaires des cours ».

En 2004, dans un rapport conjoint sur les progrès accomplis dans la concrétisation des objectifs de Lisbonne⁸ dans les secteurs de l'enseignement et de la formation, le Conseil et la Commission ont demandé l'élaboration de principes européens communs pour les compétences et les qualifications requises par les enseignants et les formateurs. En novembre 2006, le Conseil a indiqué : « La motivation, les qualifications et les compétences des enseignants, des formateurs, des autres membres du personnel enseignant et des services d'orientation et d'aide sociale, ainsi que la qualité de la direction des écoles, figurent parmi les facteurs essentiels pour obtenir une qualité élevée au niveau des acquis de l'éducation. Les efforts du personnel enseignant devraient s'accompagner d'un perfectionnement professionnel continu et d'une bonne coopération avec les parents, les services d'aide sociale aux élèves et la communauté plus large. »

L'amélioration de la qualité des études et de la formation des enseignants doit donc être un objectif majeur des systèmes éducatifs européens, de telle sorte que des progrès plus rapides puissent être accomplis sur la voie de la concrétisation des objectifs communs définis dans le programme de travail *Éducation et formation 2010*.

⁴ Rapport annuel de la Commission sur les progrès accomplis dans la concrétisation des objectifs de Lisbonne, du 16 mai 2006

⁵ Voir, par exemple, Darling Hammond *et al*, 2005 : *Does Teacher Preparation Matter? Evidence about Teacher Certification, Teach for America, and Teacher Effectiveness* – Education Policy Analysis Archives, 13(42) 16-17

⁶ Rivkin, Hanushek & Kain, 2000; Hanushek, Kain & Rivkin, 2005 : *Teachers, Schools, and Academic Achievement*

⁷ Angrist & Lavy, 2001 : *Does Teacher Training Affect Pupil Learning? Evidence from Matched Comparisons in Jerusalem Public Schools* – Journal of Labor Economics, 19, 2, 343-69

⁸ http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf

Bien évidemment, il convient aussi de veiller à la bonne qualité des études et de la formation des enseignants pour garantir une saine gestion des moyens nationaux et un bon « rapport qualité-prix » : environ deux tiers des dépenses consacrées à l'école sont absorbés par la rémunération des enseignants⁹.

1.2 Autres politiques et objectifs de l'Union

La politique relative aux études et à la formation des enseignants est en relation étroite avec les politiques que l'Union mène dans d'autres grands domaines d'activité, parmi lesquelles :

- la politique sociale, qui met l'accent sur le rôle des études et de la formation comme moyen de sortir de la pauvreté et facteur déterminant de l'insertion sociale et qui insiste sur les « compétences fondamentales » dans le Pacte européen pour la jeunesse¹⁰,
- la politique de l'innovation¹¹, qui souligne la nécessité de veiller à ce que les enseignants aident les jeunes à acquérir esprit d'entreprise et sens de l'innovation,
- la politique de la recherche, qui privilégie l'amélioration de l'enseignement des sciences à tous les échelons du système éducatif dans les États membres de l'Union¹²,
- la politique de l'entreprise¹³, qui insiste sur la nécessité pour les pouvoirs publics de mettre en valeur la formation à l'entrepreneuriat dans le cadre de la formation initiale et continue des chefs d'établissement scolaire et des enseignants
- le nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme¹⁴ de la Commission, qui met en avant l'utilité de l'étude des langues et qui accorde beaucoup d'importance à la qualité de l'enseignement linguistique, mais aussi à l'amélioration de la formation des professeurs de langues, et
- la directive 2005/36/CE relative à la reconnaissance des qualifications professionnelles, qui définit le cadre juridique de la mobilité professionnelle des enseignants.

1.3 Une demande en pleine évolution

Les évolutions de l'enseignement et de la société imposent de nouvelles exigences aux enseignants. Par exemple, outre qu'ils doivent dispenser les connaissances élémentaires, les

⁹ Rapport de l'OCDE : *Le rôle crucial des enseignants – Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*, 2005 ; www.oecd.org/edu/teacherpolicy

¹⁰ Pacte européen pour la jeunesse : http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/84331.pdf

¹¹ Telle qu'elle est exposée dans la communication intitulée *Mettre le savoir en pratique : une stratégie d'innovation élargie pour l'UE* – COM(2006) 502 final

¹² Un groupe de haut niveau présidé par M. Michel Rocard, député au Parlement européen, a examiné les actuelles initiatives communautaires et nationales d'ordre novateur dans le domaine de l'enseignement scientifique. Son rapport, qui peut être consulté à l'adresse <http://ec.europa.eu/research/science-society/index.cfm?fuseaction=public.topic&id=1100&lang=>, préconise l'adoption d'une méthode d'enseignement des sciences radicalement différente des méthodes pédagogiques traditionnelles.

¹³ Voir la communication de la Commission intitulée *Stimuler l'esprit d'entreprise par l'enseignement et l'apprentissage* – COM(2006) 33 final

¹⁴ COM(2005)596, du 22 novembre 2005

enseignants sont de plus en plus fréquemment appelés à aider les jeunes à devenir des apprenants parfaitement autonomes grâce à l'acquisition de compétences clés, plutôt que par la mémorisation d'informations ; ils sont priés de mettre au point des méthodes d'acquisition de connaissances plus constructives, davantage axées sur la collaboration, et d'être, non plus des formateurs *ex cathedra*, mais des animateurs et des administrateurs de classes. Ces nouveaux rôles supposent une formation aux différents styles et techniques pédagogiques, sans compter que les classes se composent maintenant d'un mélange plus hétérogène de jeunes du triple point de vue de leur milieu d'origine, de leurs aptitudes et de leurs inaptitudes. De surcroît, les enseignants sont tenus de recourir aux possibilités qu'offrent les nouvelles technologies et de donner suite à la demande relative à l'individualisation des études. Enfin, ils peuvent être appelés à assumer des responsabilités supplémentaires – intervention dans les processus décisionnels ou activités de gestion et d'administration –, conséquence de l'autonomie accrue des établissements scolaires.

Confrontés à de tels changements, les enseignants doivent acquérir de nouvelles connaissances et compétences, certes, mais aussi les développer de manière constante. Pour ce faire, il faut donc disposer d'un système d'enseignement et de formation initial des enseignants de grande qualité et d'un système de perfectionnement professionnel continu cohérent pour permettre aux enseignants de rester au fait des compétences requises dans la société de la connaissance.

Comme dans n'importe quelle autre profession moderne, la responsabilité leur incombe également de repousser les frontières de leurs connaissances professionnelles par la pratique de la réflexion, la recherche et un engagement systématique vis-à-vis de la formation continue, du début à la fin de leur carrière. Les études et la formation qui leur sont destinées doivent leur en offrir la possibilité.

1.4 Pénurie de compétences et opportunités de formation restreintes

Or, les études et la formation des enseignants ne sont pas toujours conçues pour répondre à ces nouvelles exigences.

Dans une étude récente de l'OCDE¹⁵, presque tous les pays consultés font état de lacunes dans les aptitudes à l'enseignement des enseignants et de difficultés dans la mise à jour de ces dernières. Ils mentionnent plus spécifiquement l'incapacité de faire face à l'évolution de l'enseignement (individualisation de l'enseignement, préparation des élèves pour être autonome dans l'acquisition des connaissances, gestion de classes hétérogènes, préparation des apprenants à une exploitation optimale des technologies de l'information et de la communication, etc.).

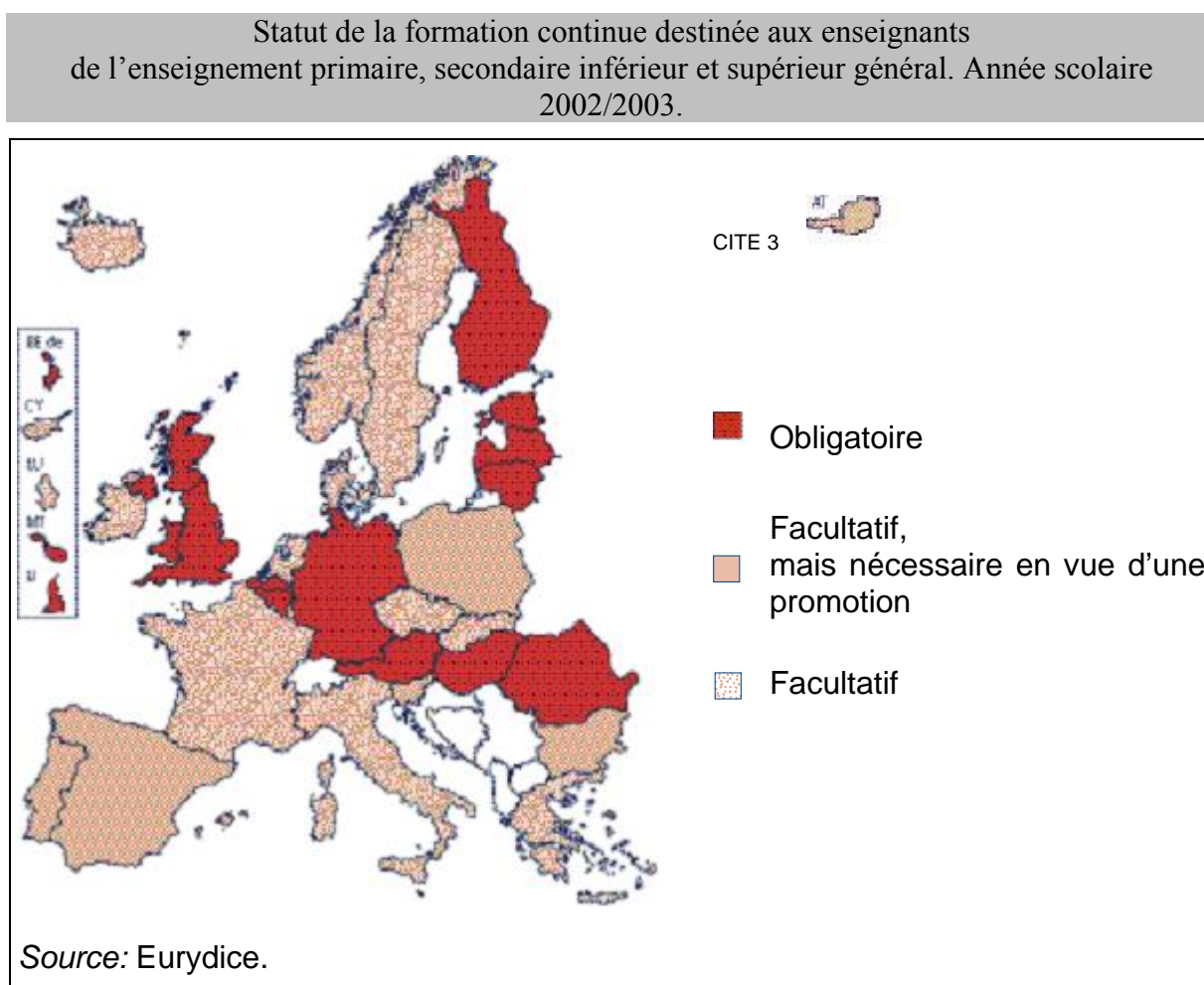
Dans de nombreux États membres, il n'existe guère de coordination systématique entre les différentes composantes de la formation des enseignants, ce qui entraîne un manque de cohérence et de continuité, notamment entre la formation professionnelle initiale de l'enseignant, d'une part, et son intégration, sa formation continue et son perfectionnement professionnel ultérieurs, d'autre part. En outre, ces processus sont rarement liés au développement ou à l'amélioration de l'école, ou encore, à la recherche en éducation. Les mesures qui visent à encourager les enseignants à poursuivre l'actualisation de leurs compétences tout au long de leur carrière n'ont pas beaucoup de poids.

¹⁵ *Le rôle crucial des enseignants*, OCDE, 2005

L'investissement dans la formation et le perfectionnement continu du corps enseignant est faible partout dans l'Union européenne et la formation continue dont peuvent profiter les enseignants est restreinte. Ce genre de formation n'est obligatoire que dans onze États membres et les enseignants ne sont explicitement tenus de suivre la formation en question dans aucun de ceux-ci¹⁶. Lorsque des stages de formation existent, ils sont généralement limités à moins de vingt heures par an. La durée minimale de formation obligatoire n'excède cinq jours par an dans aucun État membre ; dans la plupart des cas, elle est de trois jours seulement. De plus, le fait que la formation continue puisse être obligatoire ne dit pas grand-chose des véritables taux de participation.

Seule la moitié des pays d'Europe offrent aux enseignants débutants un soutien systématique quelconque (intégration, formation, parrainage) durant les premières années qui suivent leur entrée en fonction. On ne trouve d'encadrements spécifiquement destinés à venir en aide aux enseignants en difficulté que dans un tiers des pays.

Le tableau 1 ci-dessous indique les pays où la formation continue est obligatoire ou facultative.



¹⁶ Pour des explications détaillées des données sur lesquelles ces tableaux se fondent, veuillez consulter : Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005, Eurydice, ISBN 92-894-9422-0 ; <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=052FR>

Le tableau 2 montre que le temps minimal affecté annuellement à la formation continue obligatoire varie d'un pays à l'autre.

Temps minimal affecté annuellement (en heures) à la formation continue obligatoire dans l'enseignement primaire, secondaire inférieur et supérieur général. Année scolaire 2002/2003.

	BE fr	BE de	BE nl	DE	EE	LV	LT	HU	MT	AT	FI	UK-ENG/ WLS/NIR	UK- SCT	LI	RO
CITE 1	21	21	14	v	32	12	18	17	21	15	18	v	35	4	19
CITE 2	21	21	21		32	12	18	17	21	15	18		35		19
CITE 3	21	21	21		32	12	18	17	21	4	18		35		19

X CZ, DK, EL, ES, FR, IE, IT, CY, LU, NL, PL, PT, SI, SK, SE, IS, NO et BG.

x Formation continue facultative; v Variable

Source: Eurydice.

Notes complémentaires

Belgique: trois journées par an.

Allemagne: le nombre d'heures de formation continue obligatoire varie d'un Land à l'autre.

Estonie: 160 heures sur une période de cinq ans.

Lituanie: 15 jours, étalés sur une période de cinq ans de formation, ce qui correspond à 90 heures étalées sur cinq ans.

Lettonie: les autorités éducatives centrales ont fixé un minimum de 36 heures sur trois ans.

Hongrie: tous les sept ans, 60 à 120 heures de formation en emploi sont obligatoires.

Malte: trois jours par an, au début ou à la fin de l'année scolaire. Depuis 2001/2002, trois séances annuelles de deux heures chacune après l'école ont été mises en place.

Pays-Bas: 10 % du nombre d'heures de travail annuel d'un enseignant devraient être consacrés au perfectionnement professionnel. Il s'agit d'un nombre d'heures formellement stipulé, à la disposition des enseignants qui le demandent.

Autriche: au niveau ISCED 2, la figure illustre la situation pour les enseignants travaillant dans les *Hauptschulen*. Le temps que les enseignants des *allgemein bildende höhere Schulen* doivent consacrer à la formation continue n'est pas spécifié.

Finlande: trois journées de six heures par an.

Royaume-Uni (ENG/WLS/NIR): les cinq jours de l'année scolaire libres de toute activité d'enseignement sont souvent utilisés pour la formation continue. En outre, la participation à des formations de perfectionnement professionnel est un aspect essentiel des tâches requises des enseignants.

Royaume-Uni (SCT): minimum de cinq jours de formation continue par an. Les enseignants devraient également consacrer 50 heures par an à des activités planifiées et une partie de ce temps peut également être utilisée pour la formation continue.

Liechtenstein: les enseignants doivent participer à au moins une activité de formation tous les deux ans.

Roumanie: 95 heures tous les cinq ans, sauf si les enseignants obtiennent des diplômes professionnels durant cette période.

Note explicative

Mode de calcul: le calcul du nombre d'heures se fonde sur une journée de sept heures, à moins qu'une autre information apparaisse dans les notes ci-dessus. Pour les pays où un volume horaire de formation étalé sur plusieurs années est obligatoire, le calcul se base sur une moyenne.

Le tableau 3 montre que les mesures de soutien destinées aux enseignants débutants ne sont pas encore largement répandues. En 2002, seule la moitié des pays offraient une aide aux enseignants débutants pendant cette période de leur carrière.

Réglementations et/ou recommandations concernant
les types d'aides et de suivi aux enseignants débutants. Enseignement primaire et
secondaire général (inférieur et supérieur). Année scolaire 2002/2003.

TYPES D'AIDES	CZ	DE	EL	ES	IE	IT	CY	PL	SK	UK- ENG/ WLS	UK - NI R	IS	LI	NO	BG
Réunions formelles/semi-formelles (c'est-à-dire pour discuter des progrès ou des problèmes)			o	o		o	o	o	o		o	o	o		o
Avis, informations et échanges informels	o		o	o	o	o	o	o	o		o	o	o		o
Assistance à la planification des leçons			o	o		o		o	o			o	o		o
Assistance à l'évaluation des élèves/à la rédaction de rapports				o		o		o	o		o	o	o		
Participation et/ou observations en classe	o		o	o	o		o	o	o		o		o		o
Conseils relatifs aux compétences			o	o		o	o	o	o		o	o			o
Organisation de séminaires/ateliers/forums de discussion			o	o			o	o	o						o
Visites d'autres écoles/de centres de ressources				o				o							
Formation obligatoire spécifique (nombre minimum d'heures allouées)			o (1)	o (2)		o (3)									o (4)
Manuel											o				
Projets pilotes (introduction en cours)		o								o				o	
Aucune mesure en cours	BE, DK, EE, FR, LV, LT, LU, HU, MT, NL, AT, PT, SI, FI, SE, RO														
	(1) 100 heures (2) Variable (3) 40 heures (4) Jusqu'à 24 heures														
<i>Source: Eurydice.</i>															

1.5 Caractéristiques de la profession d'enseignant dans l'Union européenne

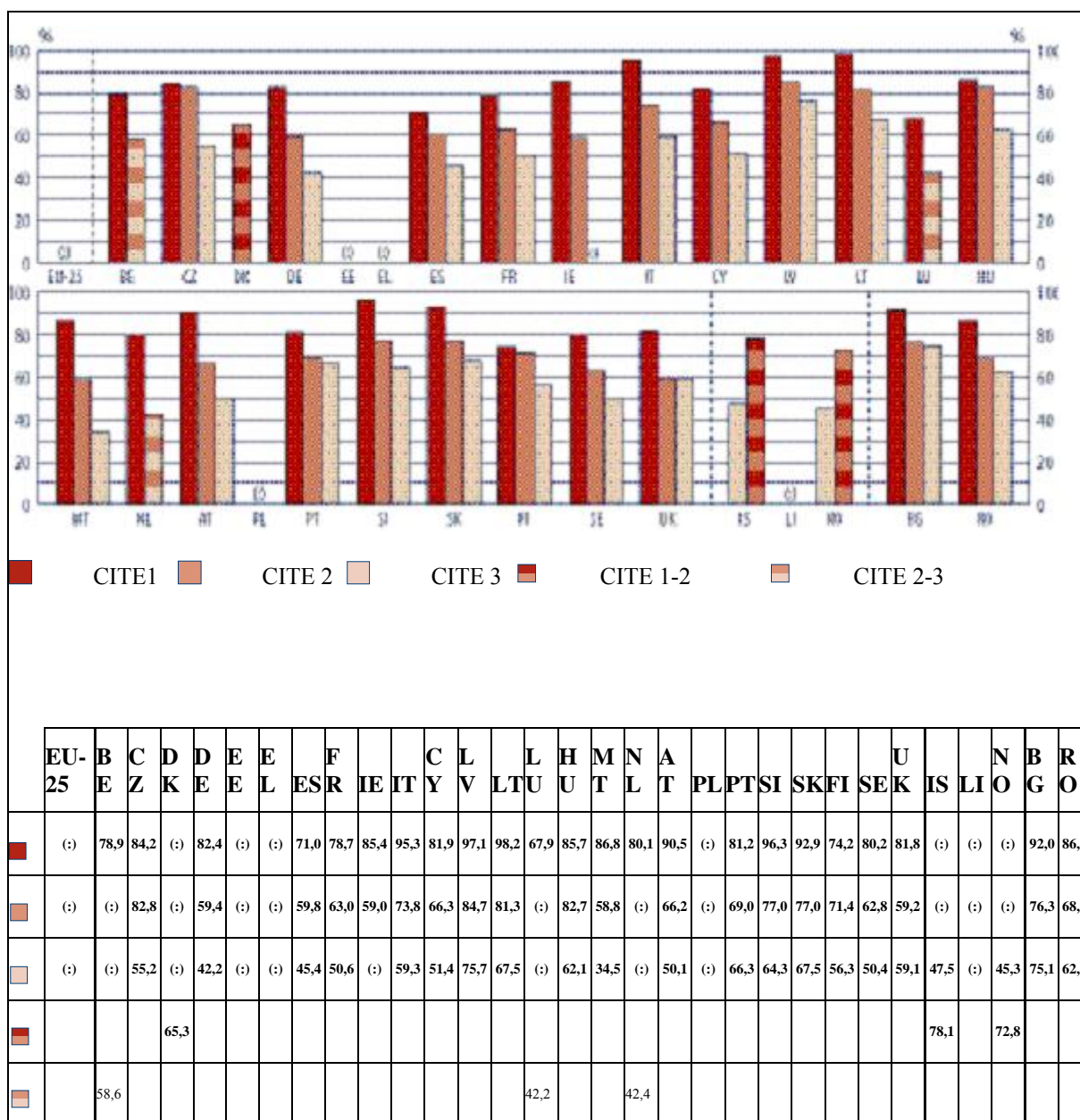
Sexe

Le tableau 4 montre que la majorité du corps enseignant dans l'enseignement primaire et secondaire se compose de femmes¹⁷. En 2002, dans tous les États membres de l'Union

¹⁷ *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*, Eurydice, ISBN 92-894-9422-0

européenne, plus de 70 % des enseignants de l'enseignement primaire [Classification internationale type de l'éducation (CITE) 1] étaient des femmes. Le pourcentage d'enseignantes dans l'enseignement secondaire inférieur (CITE 2) n'est pas aussi élevé. Quant au pourcentage de femmes dans l'enseignement secondaire supérieur, il est moins frappant, mais il dépasse celui des hommes dans pratiquement tous les pays.

Pourcentage de femmes dans le corps enseignant, niveaux primaire (CITE 1) et secondaire (CITE 2 et 3). Public et privé confondus. Année scolaire 2001/2002.



Rémunération

La disponibilité en enseignants est fonction d'un certain nombre de facteurs, dont la rémunération. On constate, d'un pays à l'autre, des différences importantes dans les salaires des enseignants en regard du salaire moyen et du produit intérieur brut. Au Luxembourg et en Allemagne, ces salaires sont élevés en comparaison avec le revenu moyen national. Les

salaires maximaux les plus élevés par rapport au PIB par tête se rencontrent au Portugal, à Chypre, en Grèce, au Luxembourg et en Espagne.

Les conditions générales du marché de l'emploi influent sur l'écart entre les salaires des enseignants et ceux d'autres professions des secteurs public et privé, lequel influe à son tour sur le maintien des intéressés dans le corps enseignant. Lorsque la demande de main-d'œuvre est forte, un nombre accru de titulaires de diplômes d'enseignement choisissent un poste en dehors de l'enseignement. Le différentiel des salaires exerce une influence plus marquée sur le taux de maintien des enseignants, dans le cas des hommes.

Une étude comparative¹⁸ de l'enseignement et d'autres professions des secteurs public et privé montre que, pour des postes de qualification équivalente, les enseignants qui perçoivent un salaire plus élevé sont moins susceptibles de quitter la profession. Selon des recherches menées au Royaume-Uni, les salaires des enseignants – par rapport à ceux qui sont perçus dans d'autres métiers ouverts aux titulaires de diplômes d'enseignement – sont tenus pour un facteur déterminant dans la décision d'entrer et de rester dans la profession.

Âge

Par contraste avec d'autres professions, l'enseignement compte un pourcentage élevé de travailleurs plus âgés (cf. tableau 5). La proportion d'enseignants de 45 à 64 ans dépasse 40 % dans de nombreux pays ; dans certains pays, on enregistre jusqu'à 30 % d'enseignants de 50 à 64 ans¹⁹. On comprend sans peine les effets d'une telle situation sur les besoins en formation et en réadaptation professionnelle des enseignants.

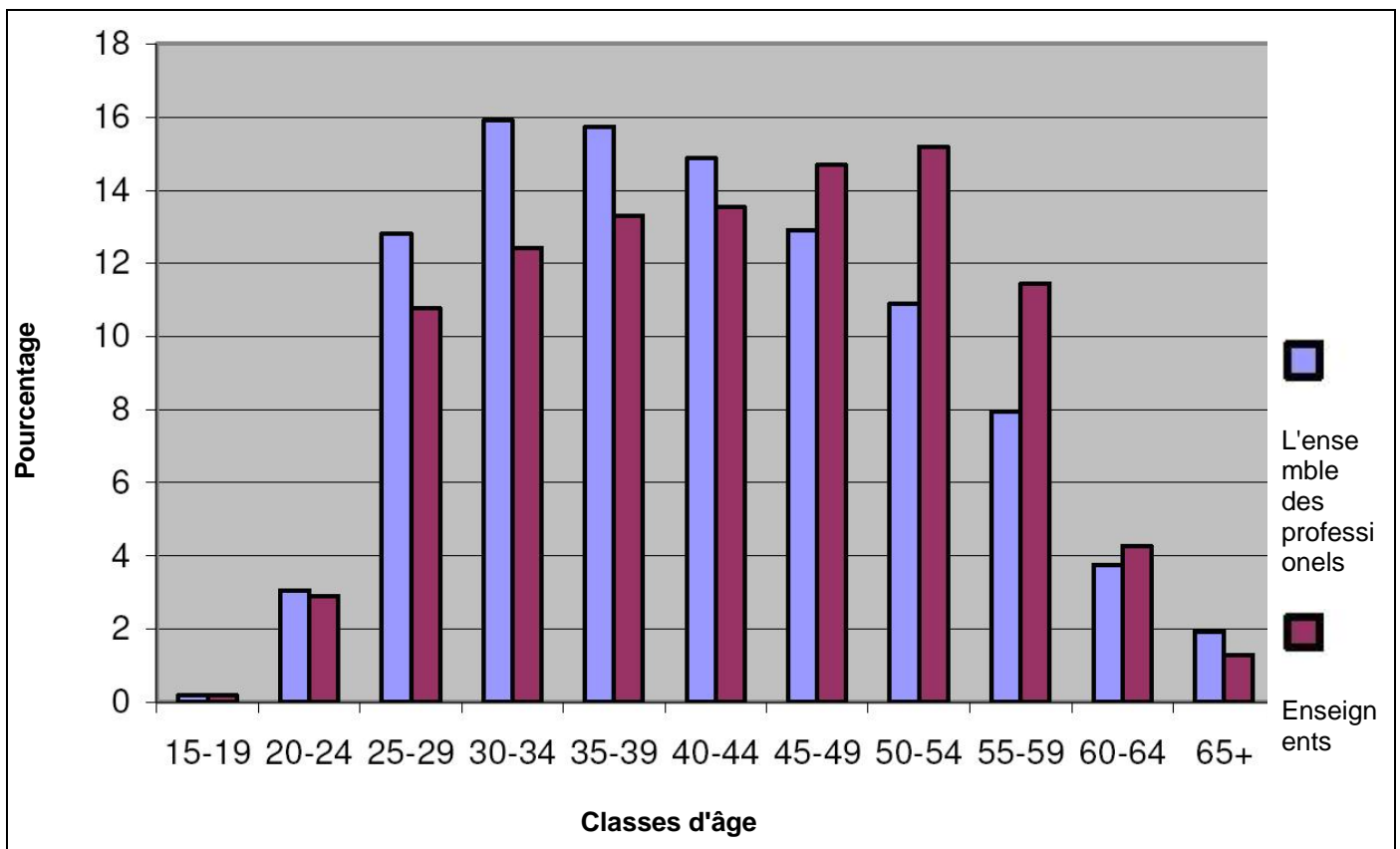
Il est important de faire de l'enseignement une profession attirante, de manière à recruter les meilleurs éléments et à encourager les changements de carrière à son profit. Contrairement à ce que l'on a pu observer dans de nombreux États membres, il sera de plus en plus nécessaire de persuader les enseignants expérimentés de rester dans la profession plutôt que de prendre une retraite anticipée, ce qui peut augmenter les besoins en perfectionnement et en soutien professionnels.

Tableau 5 : Structure d'âge de l'ensemble des professionnels et des enseignants (2005)²⁰

¹⁸ Dolton, P. J. et Van der Klaauw, W. : *Leaving Teaching in the UK – A Duration Analysis* – Economic Journal 105 (429), 431-444, 1995

¹⁹ *Mobilité des enseignants et des formateurs, op. cit.*

²⁰ *Ibid.*



Dans l'ensemble, il faudra prendre des mesures pour recruter et retenir dans la profession un nombre suffisant d'hommes et de femmes motivés et nantis d'un bon bagage, notamment pour remplacer les classes d'âge en déclin.

2 UN CADRE D'ACTION

2.1 Soutien actuellement fourni par l'Union européenne dans le domaine des études et de la formation des enseignants

Les États membres sont responsables de l'organisation et du contenu des systèmes d'enseignement et de formation, tandis que l'Union européenne a pour rôle de les épauler.

À l'échelon européen, des actions communautaires telles que Comenius et Erasmus – dans le cadre du programme Socrates –, ou encore, le programme Leonardo da Vinci soutiennent des projets destinés à favoriser le développement des compétences des enseignants. Le nouveau programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2007-2013) apportera une aide accrue en ce qui concerne la mobilité des enseignants et la concrétisation de projets de coopération entre établissements voués à la formation des enseignants²¹.

Le Fonds social européen est, lui aussi, un instrument important qui servira à moderniser les filières d'éducation et de formation des États membres, y compris la formation initiale et continue des enseignants.

²¹ Décision 1720/2006/CE

2.2 Collaboration avec les États membres

La Commission européenne travaille en étroite coopération avec les États membres pour aider ceux-ci à développer et moderniser leurs politiques en matière d'enseignement et de formation. Elle le fait par le truchement du programme de travail *Éducation et formation 2010*, qui est inscrit dans la version révisée de la Stratégie de Lisbonne et qui facilite l'échange d'informations, de données et de bonnes pratiques grâce à un apprentissage mutuel et à l'évaluation par les pairs.

Dès lors que le Conseil avait fait des études et de la formation des enseignants une question fondamentale, la Commission a chargé, en 2002, un groupe de travail de se pencher sur l'amélioration de ces études et de cette formation. Le groupe se composait de représentants des trente et un pays participant au programme de travail *Éducation et formation 2010*²².

Des travaux ultérieurs de la Commission et d'experts nationaux ont fait apparaître un large consensus autour des changements à apporter. Un ensemble de principes européens communs concernant les compétences et les qualifications des enseignants²³ a été établi en coopération avec des experts désignés par les États membres, puis mis à l'épreuve en 2005, lors d'une conférence européenne réunissant des décideurs de haut niveau, des spécialistes de la formation des enseignants et certains acteurs importants. De nombreux pays ont déjà commencé à utiliser les principes européens communs pour enrichir leur réflexion sur la politique à suivre en ce qui concerne les études et la formation des enseignants.

La Commission et les États membres ont continué à chercher des solutions aux problèmes recensés ; ils ont fait appel au groupe sur « les enseignants et les formateurs », qui se compose de spécialistes désignés par les dix-huit États membres qui ont manifesté plus particulièrement leur volonté d'étoffer leurs politiques en matière d'études et de formation des enseignants. Ce groupe a organisé une série de *peer learning activities* autour de thèmes d'intérêt commun, dont les systèmes de perfectionnement professionnel continu, l'école en tant que communauté d'apprentissage pour les enseignants, la direction des établissements scolaires, la préparation des enseignants à l'exercice de leur métier dans des classes culturellement hétérogènes, ou encore, les partenariats entre l'école et l'entreprise. Les États membres jugent que ce genre de démarche procure d'utiles occasions d'acquérir des connaissances.

2.3 Principes communs

Les problèmes auxquels se heurtent la profession d'enseignant sont essentiellement les mêmes dans toute l'Union européenne. Il est possible de procéder à leur analyse commune et de définir de concert les types de compétences dont ont besoin les enseignants.

Les principes européens communs concernant les compétences et les qualifications des enseignants, évoqués ci-dessus, ont été élaborés à partir de l'expérience d'enseignants et de formateurs d'enseignants de toute l'Europe, puis validés par les parties prenantes. Ils proposent une vision de la profession d'enseignant en Europe qui présente les caractéristiques suivantes :

²² Groupe de travail sur l'amélioration des études et de la formation des enseignants et des formateurs : Rapports sur l'état d'avancement pour 2003 et 2004 : http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_fr.html#training

²³ http://ec.europa.eu/education/policies/2010/testingconf_en.html

- c'est une profession **dûment qualifiée** : tous les enseignants sont diplômés de l'enseignement supérieur (et ceux qui s'occupent de formation professionnelle initiale sont eux-mêmes des professionnels hautement qualifiés dans leur domaine d'activité et ont des compétences pédagogiques appropriées) ; chaque enseignant possède une connaissance approfondie de la matière enseignée, de bonnes connaissances pédagogiques, les aptitudes et les compétences requises pour guider et aider les apprenants et une bonne compréhension de la dimension socio-culturelle de l'éducation ;
- c'est une profession exercée par des **apprenants tout au long de la vie** : les enseignants reçoivent le soutien dont ils ont besoin pour poursuivre leur perfectionnement professionnel durant toute leur carrière ; eux-mêmes et leurs employeurs ont conscience de l'importance d'acquérir de nouvelles connaissances et sont capables d'innover et d'utiliser des faits tangibles pour asseoir et mettre à jour leur enseignement ;
- c'est une profession **mobile** : la mobilité est un élément central des programmes de formation initiale et continue des enseignants ; ceux-ci sont incités à travailler ou à étudier dans d'autres pays européens à des fins de perfectionnement professionnel ;
- c'est une profession reposant sur le **partenariat** : les établissements d'enseignement et de formation pour enseignants placent l'organisation de leur travail sous le signe de la collaboration et du partenariat avec les écoles, les milieux professionnels locaux, les fournisseurs de formation professionnelle et autres acteurs.

Sur la base de ces principes, et compte tenu de l'analyse qui précède, la Commission estime que les démarches exposées ci-après pourraient être envisagées, l'objectif étant d'améliorer la qualité des études et de la formation des enseignants dans l'Union européenne.

2.3.1 *Éducation et formation tout au long de la vie*

La formation initiale ne peut donner aux enseignants toutes les connaissances et les compétences nécessaires pour effectuer une carrière complète dans l'enseignement. La formation et le perfectionnement professionnel de chaque enseignant doivent être considérés comme la tâche de toute une existence et doivent donc bénéficier de structures et de ressources adéquates.

Les dispositions prises pour offrir aux enseignants les études et la formation ultérieure appropriées seront plus efficaces si elles sont coordonnées au sein d'un système cohérent au niveau national et dotées d'un financement suffisant. La méthode idéale consisterait à instaurer un processus ininterrompu de formation des enseignants qui engloberait la formation initiale, une période d'intégration dans la profession et un perfectionnement professionnel mené tout au long de la carrière, à l'intérieur duquel seraient ménagées des possibilités d'acquisition de connaissances formelles, informelles et non formelles. Cela signifierait que tous les enseignants :

- prendraient part à un programme effectif d'intégration au cours des trois premières années de leur affectation/de leur entrée en fonction ;

- bénéficieraient tout au long de leur carrière d'un parrainage et de conseils structurés de la part d'enseignants expérimentés ou d'autres professionnels capables d'assumer cette tâche ;
- participeraient à des discussions périodiques sur leurs besoins en matière de formation et de perfectionnement, dans le contexte plus large d'un plan de développement de l'établissement où ils travaillent.

De plus, la Commission pense qu'il serait bénéfique pour tous les enseignants :

- que ceux-ci soient encouragés tout au long de leur carrière à étendre et à approfondir leurs compétences par des moyens formels, informels et non formels, disposent d'un soutien constant à cet effet et puissent obtenir la reconnaissance des acquis formels et non formels pertinents ;
- que d'autres possibilités de perfectionnement professionnel continu, telles que des programmes d'échanges et de détachements (financés ou non par le programme d'éducation et de formation tout au long de la vie) leur soient offertes ;
- qu'ils aient l'occasion et le temps d'étudier pour obtenir des qualifications supplémentaires et de prendre part à des études et à des recherches à un niveau supérieur du système éducatif ;
- que l'on encourage davantage l'instauration de partenariats créatifs entre les établissements où ils exercent, le monde du travail, les établissements d'enseignement supérieur et de recherche ou encore d'autres sphères d'activité, pour favoriser une formation de qualité et sa mise en œuvre effective et développer des réseaux d'innovation au niveau local et régional.

2.3.2 *Compétences nécessaires*

Les enseignants ont un rôle crucial à jouer pour ce qui est de préparer leurs élèves à occuper la place qui leur revient dans la société et dans le monde du travail. À tous les stades de leur carrière, ils doivent posséder – ou être en mesure d'acquérir – toute la gamme des connaissances, attitudes et aptitudes pédagogiques requises pour aider les jeunes à exploiter tout leur potentiel. Notamment, ils ont besoin des compétences nécessaires pour :

- déterminer les besoins spécifiques de chaque apprenant et les satisfaire grâce à l'application d'une large gamme de stratégies pédagogiques,
- aider les jeunes à devenir des apprenants entièrement autonomes tout au long de leur vie,
- aider les jeunes à acquérir les compétences énumérées dans le cadre de référence européen commun pour les compétences clés²⁴,

²⁴ Voir recommandation du Parlement et du Conseil 2006/962/CE

- travailler dans un environnement multiculturel (et, notamment, comprendre la richesse de la diversité et respecter la différence), et
- travailler en étroite collaboration avec leurs collègues, les parents d’élèves et la communauté élargie.

Au vu des exigences croissantes imposées aux titulaires de postes à responsabilités dans les établissements scolaires, d’une part, et des difficultés parfois rencontrées dans le recrutement à de tels postes, d’autre part, il serait judicieux de donner aux enseignants l’occasion d’acquérir, de perfectionner et d’utiliser les compétences propres aux fonctions de direction.

2.3.3 *Pratique de la réflexion et recherche*

Les enseignants aident les jeunes à se responsabiliser pour définir leur propre itinéraire de formation tout au long de la vie. Aussi devraient-ils être capables de s’en occuper aussi pour eux-mêmes. Qui plus est, comme dans toute autre profession, il leur incombe de développer des connaissances nouvelles en matière d’enseignement et de formation. Dans le contexte d’un processus autonome d’acquisition de connaissances tout au long de la vie, leur perfectionnement professionnel suppose qu’ils :

- entretiennent une réflexion continue et systématique sur leur métier,
- mènent des activités de recherches au niveau de la classe,
- intègrent dans leur enseignement les résultats de recherches menées au niveau de la classe et ceux de la -recherche universitaire,
- évaluent l’efficacité de leurs stratégies pédagogiques et les modifient en conséquence, et
- évaluent leurs propres besoins en matière de formation.

Il serait nécessaire de mettre en place les mesures incitatives, les ressources et les dispositifs de soutien requis à cet effet.

2.3.4 *Qualifications*

Si l’on songe à la complexité des impératifs que doivent respecter les enseignants, à l’étendue des connaissances et des compétences qu’ils sont tenus de maîtriser et à l’importance que revêt pour eux l’acquisition, durant leurs études initiales, d’une expérience pratique suffisante dans de vraies classes, il n’est guère surprenant que la formation initiale en question soient à ce point exigeantes. Dans dix-huit États membres, la formation initiale des enseignants du cycle supérieur de l’enseignement secondaire durent au moins cinq ans et débouchent sur un diplôme de niveau universitaire (CITE 5A) ; pour les enseignants du cycle inférieur de l’enseignement secondaire, douze États membres exigent des études initiales de type universitaire d’une durée minimale de cinq ans²⁵.

²⁵ *Chiffres clés de l’éducation en Europe 2005, op. cit.*

On pourrait envisager de passer à une politique de qualification de niveau plus élevé, telle qu'elle a déjà été adoptée par certains pays.

2.3.5 *Formation des enseignants dans le système de l'enseignement supérieur*

Dans le but de veiller à ce que l'enseignement supérieur dispose d'une capacité suffisante pour garantir la quantité et la qualité de la formation des enseignants, d'une part, et promouvoir la professionnalisation de l'enseignement, d'autre part, des programmes de formation des enseignants devraient être créés aux niveaux master et doctorat (aussi bien qu'au niveau licence).

Il conviendrait de consolider les liens entre les formateurs d'enseignants, les enseignants en exercice, le monde du travail et d'autres sphères d'activité. Les établissements de l'enseignement supérieur ont un rôle majeur à jouer dans la création de partenariats efficaces avec les écoles et les autres acteurs pour veiller à ce que leurs programmes de formation pour enseignants reposent sur des faits concrets et établis et sur une bonne expérience des salles de classe.

Les responsables de la formation des enseignants (et des formateurs d'enseignants) devraient posséder une expérience pratique de l'enseignement en salle de classe et avoir atteint un très haut niveau pour ce qui est des aptitudes, de la mentalité et des compétences exigées des enseignants.

2.3.6 *L'enseignement dans la société*

Les enseignants servent de modèles. Il est important pour les résultats des élèves que la profession reflète intégralement la diversité de la société dans laquelle elle s'exerce sur le plan, par exemple, de la culture, de la langue maternelle et des aptitudes et inaptitudes. Les États membres pourraient prendre des mesures pour s'assurer que la composition du corps enseignant reproduise fidèlement la diversité de la société et éliminer les obstacles à un équilibre des cultures et des sexes à tous les niveaux.

3 CONTRIBUTION DE LA COMMISSION

Pour épauler les États membres dans la réforme de leur système de formation des enseignants, la Commission propose :

- (1) de veiller à ce que le nouveau programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et le Fonds social européen soutiennent les États membres dans leurs efforts pour améliorer l'organisation et le contenu du système de formation des enseignants et pour encourager la mobilité des enseignants et des futurs enseignants;
- (2) de concevoir des indicateurs reflétant mieux les éléments liés à l'amélioration des études, de la formation et du recrutement des enseignants et capables de rendre compte des avancées enregistrées en ce qui concerne la qualité des études et de la formation des enseignants dans les rapports bisannuels sur le programme de travail *Éducation et formation 2010* ;
- (3) de contribuer à la création et à la diffusion de connaissances nouvelles dans le domaine de l'enseignement comme dans celui des études et de la formation des

enseignants et d'aider les États membres à les utiliser efficacement, grâce au programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et au programme-cadre pour la recherche ;

- (4) d'appuyer les initiatives visant à mettre en avant la dimension européenne des études et de la formation des enseignants et la mobilité de ceux-ci ;
- (5) de passer en revue les progrès accomplis et de formuler de nouvelles propositions.

4 CONCLUSIONS

La présente communication considère la qualité de l'enseignement et, des études et de la formation des enseignants comme un facteur clé de la qualité de l'éducation et de l'amélioration des résultats scolaires des jeunes. Elle a recensé diverses mesures susceptibles d'être prises maintenant dans ce domaine, de même que les moyens grâce auxquels elle peut contribuer à leur application.

Conjuguées entre elles, ces propositions garantiraient que les dispositions relatives à la formation initiale et au perfectionnement professionnel ultérieur des enseignants sont coordonnées, cohérentes et dûment financées et que tous les enseignants possèdent les connaissances, la mentalité et les compétences pédagogiques dont ils ont besoin pour accomplir efficacement leurs tâches ; elles favoriseraient aussi la professionnalisation de l'enseignement, mettraient en valeur une culture de la réflexion et de la recherche dans le corps enseignant et promouvraient le statut et la reconnaissance de la profession d'enseignant.

Elles contribueraient ainsi à l'amélioration de la qualité de l'enseignement pour tous et aideraient les États membres à atteindre les objectifs de Lisbonne en matière de cohésion sociale, de croissance et de compétitivité économiques.

La Commission entend approfondir ces propositions dans le contexte du programme de travail *Éducation et formation 2010*, en coopération avec le groupe « Enseignants et formateurs », constitué de spécialistes des États membres. Elle sera aidée dans cette tâche par les conférences qui seront organisées prochainement sous la présidence portugaise du Conseil.

La Commission invite le Parlement européen et le Conseil à donner suite aux questions soulevées dans la présente communication.