

Les enseignant-e-s et les défis des politiques européennes

Elisabetta PAGNOSSIN¹

Institut de recherche et de documentation pédagogique,
Neuchâtel, Suisse

Dans le cadre de la stratégie de Lisbonne, l'Union européenne considère l'éducation et la formation comme une thématique prioritaire. Par conséquent, une place fondamentale pour la réalisation des ambitieux objectifs énoncés est dévolue aux enseignants et formateurs. L'analyse des textes communautaires qui s'y réfèrent de manière directe et indirecte permet de relever les aspects qui touchent spécifiquement le corps enseignant, les attentes et les contours futurs de la profession, les compétences et les qualifications qui lui sont demandées, la formation et les pratiques professionnelles souhaitées. Les contours d'une politique commune européenne sont ainsi dessinés, mais sa réalisation ne peut se faire que par le biais de la coopération politique. En effet, seuls les pays membres sont responsables de la mise en œuvre de ces objectifs qui concourent à la réalisation de la vision politique globale de l'Union européenne encore en construction

Introduction

Dans le cadre du grand chantier politique initié en 2000 avec l'annonce du lancement de la stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi, l'Union européenne a porté une attention particulière au personnel enseignant. Acteurs incontournables de la formation de la future génération des citoyens² européens qui vivront dans la société de la connaissance, les enseignants et les formateurs sont appelés à redéfinir leur identité et leur rôle professionnel face aux changements attendus. La réalisation de cet objectif aura inévitablement des conséquences sur leur identité professionnelle, leur formation et leurs pratiques.

Le choix des priorités a déjà été opéré, du moins sur le papier. Les textes devront ensuite être traduits dans le quotidien des acteurs impliqués par ces réformes. Ce processus est actuellement en cours. Or, beaucoup reste encore à faire dans le domaine de l'éducation et de la formation, tout comme dans la plupart des autres dimensions qui concourent à l'ac-

1. Contact : Elisabetta.Pagnossin@ne.ch

2. Pour des raisons de lisibilité, nous utilisons le masculin dans le sens universel.



complissement de l'ambitieux objectif³ partagé par les pays membres de l'Union européenne dans la déclaration de la stratégie de Lisbonne.

La définition d'un cadre professionnel européen commun ne doit pas faire oublier que l'état de situation de chacun des aspects de la problématique peut différer fortement entre les vingt-cinq pays membres. Les avancées et les lenteurs constatées au niveau des nations se doublent d'exigences dictées par le niveau supranational européen visant la convergence des diverses politiques nationales. Face à l'échéance qui s'approche, une série de questions se pose : quel bilan peut-on tirer actuellement ? Comment définir le futur enseignant européen ? Quel rôle devra-t-il jouer ? Quelles compétences exigera-t-on de lui ? Quelle sera sa formation ? Les réponses à ces questions permettent de définir le contour d'une profession dans une perspective visionnaire, ambitieuse et (ir)réalisable.

Dans cette contribution, nous analyserons divers textes communautaires afin d'y relever les aspects qui concernent plus particulièrement les enseignants et les formateurs, dans le but de préciser l'état actuel des réflexions et des décisions politiques qui préparent l'avenir du corps enseignant dans l'espace européen de 2010. Il s'agira ensuite de présenter les activités du groupe de travail thématique et plus particulièrement les principes communs concernant les compétences et les qualifications souhaitées pour les enseignants européens. Enfin, nous évoquerons les mesures qui ont trait aux enseignants et aux formateurs dans le cadre de la coopération politique européenne.

La construction de l'espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

En mars 2000, les chefs d'Etat et de gouvernement des pays membres de l'Union européenne ont fixé un objectif stratégique à réaliser à l'échéance de dix ans : « l'Union européenne doit devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable, accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale » (Conseil européen de Lisbonne, 2000, points 1 et 2). Ainsi, l'Union européenne doit être capable de répondre aux nombreux défis du futur tels que le développement de la nouvelle économie fondée sur la connaissance, la mondialisation, le vieillissement de la population, son élargissement et la concurrence d'autres pays. Dans les écrits communautaires, ces analyses reviennent constamment.

Par conséquent, les systèmes d'éducation et de formation sont tenus d'anticiper ces mutations rapides et de préparer les futurs citoyens à relever ces défis. Des changements dans les parcours professionnels semblent

3. Cet objectif a déjà été partiellement revisité et des priorités ont été définies. Se référer à Commission européenne (2004c, 2005c), Ertl (2006).



inévitables. En effet, la nature du travail change et les compétences exigées évoluent aussi. Le savoir ne peut plus, comme dans le passé, être considéré comme acquis une fois pour toutes. Dans plusieurs domaines, l'éducation et la formation tout au long de la vie deviennent incontournables pour répondre aux demandes du marché du travail. Par conséquent, la possibilité pour chacun d'actualiser constamment ses compétences est un élément clé de la lutte contre l'exclusion sociale et pour la promotion de l'égalité des chances au sens le plus large du terme.

Le vieillissement de la population, la diminution du nombre des travailleurs actifs et les flux migratoires aujourd'hui très variés doivent être pris en compte lors de l'élaboration des futures politiques d'éducation et de formation. Parallèlement, la profession enseignante est confrontée à l'évolution démographique, avec la perspective d'une forte pénurie d'effectifs dans quelques années. Enfin, la dimension de l'Europe élargie a des incidences aussi en matière d'éducation et de formation.

Les textes officiels soulignent encore que, inévitablement, les systèmes d'éducation et de formation de toute l'Europe communautaire doivent se moderniser pour permettre aux citoyens de faire face à ces mutations. Par ailleurs, ces systèmes sont appelés à devenir une référence de qualité au niveau mondial d'ici 2010.

De cela découle la notion d'éducation et la formation tout au long de la vie qui recouvre « toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, les qualifications et les compétences, dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi » (Commission européenne, 2001, p. 11)⁴. L'espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie vise à responsabiliser les citoyens pour qu'ils puissent passer librement d'un environnement à un autre en utilisant leurs compétences et leurs connaissances. Il doit aussi permettre à l'Union européenne et aux pays candidats d'atteindre leurs objectifs en termes de prospérité, d'inclusion sociale, de tolérance et de démocratie. L'accent est mis sur l'apprentissage qui va de l'enseignement préscolaire jusqu'à l'après retraite, et couvrir toute forme d'éducation, qu'elle soit formelle, non formelle ou informelle. Dans les textes européens, cette définition englobe désormais aussi des aspects culturels, et non seulement économiques, en lien avec l'emploi et le marché du travail.

Se dessinent ainsi un certain nombre d'objectifs auxquels l'Union européenne doit tendre dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie d'ici 2010. L'un des objectifs déclarés est que les Européens de tout âge doivent avoir accès à l'éducation et à la formation tout au long de leur vie, d'autant plus qu'ils doivent assumer la responsabilité de leur propre investissement dans ce domaine afin de répondre

4. Pour une analyse approfondie de cette notion relativement floue, se référer à Cros (2005), Dehmel (2006), Jones (2005).

aux critères d'employabilité. D'où un changement fondamental de paradigme. Par ailleurs, afin de ne pas entraver la mobilité au sein de l'espace européen, les systèmes d'éducation et de formation doivent devenir suffisamment compatibles pour que les citoyens puissent passer d'un système à l'autre et profiter de la grande diversité de cet espace. Par conséquent, les personnes qui possèdent des qualifications, des connaissances et des compétences acquises où que ce soit dans l'Union européenne doivent pouvoir les faire reconnaître effectivement sur tout le territoire communautaire.

Malgré l'apparente *nouveauté* de cet objectif en matière d'éducation et de formation, plusieurs de ses éléments sont déjà présents de façon continue depuis des années : le principe et la réalisation de la mobilité dans l'espace européen pour les acteurs de l'enseignement et de la formation par exemple, ou la sensibilisation à la dimension européenne dans l'enseignement sont des préoccupations qui datent des années 1960 (voir Petit, 2004). On pourrait donc presque parler d'une convergence et d'une rationalisation de divers aspects des politiques éducatives dans une construction commune au service d'un objectif partagé.

D'après les déclarations officielles, la qualité de l'éducation et de la formation doit se situer au niveau le plus élevé, afin que l'Europe devienne une référence mondialement reconnue. L'Union européenne doit être ouverte à la coopération et doit devenir la destination la plus prisée des étudiants, des universitaires et des chercheurs des autres régions du monde. C'est ainsi que l'idée d'un espace européen de l'éducation et de la formation et le principe directeur du développement des politiques éducatives⁵ sont expressément reconnus comme domaines prioritaires et essentiels de la stratégie de Lisbonne.

Au-delà des déclarations de principe, les ministres européens de l'éducation ont adopté un programme de travail détaillé, axé sur trois objectifs stratégiques communs aux Etats membres (Commission Européenne, 2002). Les trois buts majeurs à atteindre, déclinés en treize objectifs plus précis, sont : améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation dans l'Union européenne, faciliter l'accès de tous aux systèmes d'éducation et de formation, ouvrir au monde extérieur les systèmes d'éducation et de formation.

Les enseignants et les formateurs sont, directement ou indirectement, les acteurs pivots de la réalisation de ces objectifs. Il est donc important de passer en revue le rôle qui leur est explicitement réservé dans les nombreux textes officiels.

Dans le cadre du *premier objectif clé*, c'est-à-dire celui de l'amélioration de la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation dans l'Union européenne, il est fait expressément allusion à la nécessité d'améliorer l'éducation et la formation des enseignants et des formateurs. Afin

5. Pour un regard critique de ce processus, voir, par exemple, Lawn & Novoa (2005).

de parvenir à cet objectif, il s'agit de déterminer les compétences que les enseignants et les formateurs devraient posséder compte tenu de l'évolution de leur fonction dans la société de la connaissance. A cet effet, il faut créer les conditions nécessaires pour que les enseignants et les formateurs bénéficient d'un soutien adéquat afin de relever les défis de ce type de société, y compris à travers la formation initiale et la formation continue, dans la perspective de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Il est indispensable de veiller à ce que la profession d'enseignant intéresse suffisamment de candidats dans toutes les disciplines et à tous les niveaux, et de pourvoir aux besoins à long terme de la profession en renforçant l'attrait de celle-ci. En particulier, il serait utile d'attirer vers les professions de l'enseignement et de la formation de nouveaux candidats ayant déjà acquis une expérience professionnelle dans d'autres domaines.

Un autre aspect consiste à développer les compétences nécessaires dans la société fondée sur la connaissance. Pour ce faire, il s'agit d'actualiser la définition des compétences de base et d'entretenir la capacité d'apprendre. Des compétences considérées comme très importantes sont celles liées aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) : en conséquence, les écoles et les centres d'éducation et de formation doivent être équipés. Les enseignants et les formateurs sont appelés à participer à la mise en place de ces innovations et sont encouragés à exploiter au mieux les techniques d'enseignement et d'apprentissage novatrices basées sur les TIC.

La nécessité d'augmenter le recrutement dans les filières scientifiques et techniques oblige à prévoir un nombre suffisant d'enseignants qualifiés dans ces domaines. Enfin, l'exigence d'utiliser les ressources de manière optimale signifie offrir une meilleure garantie de qualité et d'efficacité en développant aussi le potentiel des partenariats entre secteurs public et privé.

Le *deuxième objectif* stratégique majeur est de faciliter l'accès de tous aux systèmes d'éducation et de formation. Ceci implique la mise sur pied d'un environnement d'éducation et de formation ouvert qui fournisse des informations et des conseils, et qui organise l'éducation et la formation de manière à ce que les adultes puissent effectivement y participer et puissent combiner cette participation avec d'autres activités et responsabilités.

Rendre l'éducation et la formation plus attrayantes aussi bien dans le cadre des systèmes formels d'éducation et de formation qu'en dehors de ceux-ci conduit à mettre en place des moyens permettant la validation officielle des expériences d'éducation et de formation non formelle. L'objectif est d'encourager une culture de l'éducation et de la formation pour tous en sensibilisant les apprenants potentiels aux bénéfices sociaux et économiques de l'éducation et de la formation.

L'énoncé du *troisième objectif* stratégique se rapporte à l'ouverture au monde extérieur des systèmes d'éducation et de formation par le renfor-



cement des liens avec le monde du travail et de la recherche par la coopération étroite entre les systèmes d'éducation et de formation et la société dans son ensemble. Une autre dimension pour atteindre ce troisième objectif serait de développer l'esprit d'entreprise en suscitant le sens de l'initiative et la créativité dans l'ensemble du système d'éducation et de formation. L'ouverture vers l'extérieur, mais aussi la mobilité à l'intérieur de l'Union, obligent à améliorer l'enseignement des langues étrangères. Les élèves doivent être motivés à apprendre plusieurs langues, tout comme les adultes doivent pouvoir comprendre l'importance de l'apprentissage des langues étrangères à tout âge. Par conséquent, les compétences linguistiques des enseignants doivent répondre à ces attentes.

L'espace européen de l'enseignement et de la formation ne peut être réalisé qu'en augmentant la mobilité et les échanges. Il s'agit d'assurer l'accès le plus large possible à la mobilité pour les personnes et les organismes d'éducation et de formation et de réduire les obstacles qui l'entravent encore. La validation et la reconnaissance des compétences acquises dans le cadre de la mobilité sont parmi les moyens efficaces d'y parvenir. De plus, il faut promouvoir la présence et la reconnaissance de l'éducation et de la formation européennes dans le monde, afin d'augmenter leur prestige auprès des étudiants, des universitaires et des chercheurs d'autres régions.

Enfin, renforcer la coopération européenne oblige à rendre les procédures de reconnaissance plus efficaces et plus rapides pour ceux et celles qui veulent poursuivre leurs études ou travailler dans différents pays européens. Cet objectif nécessite une promotion de la coopération entre les organisations et les autorités compétentes afin d'assurer une plus grande compatibilité en matière d'assurance qualité et de validation. Un dernier aspect est de promouvoir la dimension européenne de l'enseignement et de la formation.

Il est évident que, pour réaliser ces objectifs, il est demandé aux enseignants et aux formateurs d'être constamment présents et actifs. Leur rôle devient donc de plus en plus complexe et exigeant. En tant que citoyens de l'Union, les enseignants sont appelés à une formation tout au long de leur vie. En tant que professionnels, ils ne peuvent pas se contenter de leur formation initiale. L'enseignement des langues étrangères, l'utilisation des TIC, la dimension européenne et bien d'autres facteurs encore font partie des nombreuses compétences que les enseignants et les formateurs doivent continuellement développer et élargir.

Principes européens communs concernant les compétences et les qualifications des enseignants

Des groupes de travail thématiques ont été progressivement créés afin d'avancer dans la réalisation des objectifs vers lesquels doit tendre l'Union européenne. L'un d'entre eux s'occupe tout particulièrement des

politiques qui concernent les enseignants et les formateurs. Une soixantaine d'experts⁶, désignés par les pays membres et les pays candidats, y siègent depuis 2002. S'y ajoutent un expert académique, deux délégués de l'Association Européenne de Libre Echange et plusieurs représentants d'organisations et d'associations européennes concernées par la thématique.

Ce groupe est chargé de proposer des indicateurs, des thèmes pour l'échange des bonnes pratiques, des recommandations pour poursuivre et atteindre les buts stratégiques arrêtés. A ce jour, les travaux du groupe ont porté avant tout sur la définition des compétences qui devraient être celles des enseignants et des formateurs pour qu'ils soient à même d'assumer le changement de rôle auquel ils sont appelés. L'élaboration de principes européens communs concernant les compétences et les qualifications des enseignants est considérée comme prioritaire afin de soutenir la conception de politiques nouvelles aux niveaux nationaux et régionaux.

Quatre principes communs ont donc été retenus⁷ et assortis de recommandations à l'intention des décideurs politiques :

1. Une profession sanctionnée par un diplôme de niveau universitaire

La constatation de départ est que des systèmes d'éducation de haute qualité exigent des enseignants hautement qualifiés. La formation des enseignants doit être avant tout pluridisciplinaire. Evidemment, chaque enseignant et chaque formateur doit avoir une connaissance de sa matière et de la pédagogie, posséder les aptitudes et les compétences requises pour guider et soutenir les apprenants, et comprendre la dimension sociale et culturelle de l'éducation.

Afin d'y parvenir, les enseignants doivent suivre une formation de niveau universitaire ou équivalent, qui doit être dispensée sur la base des trois cycles compris dans le processus de Bologne. L'une des finalités est d'augmenter les possibilités d'avancement et de mobilité dans le cadre de la profession enseignante. La formation des enseignants doit faire partie de l'espace européen de l'enseignement supérieur et doit être conforme aux normes universitaires de qualité de la recherche et de l'enseignement⁸.

2. Une profession qui se situe dans le contexte de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

Comme pour d'autres professions, la formation initiale, même de très haute qualité, devra être suivie d'un développement professionnel continu, volontariste, qui permette l'acquisition et la mise à jour des compé-

6. Selon les pays, ils proviennent aussi bien des milieux politico-administratifs que des milieux académiques.

7. Commission of the European Communities (2005a).

8. Voir Niemi (2005).



tences et des connaissances⁹. Ces activités doivent être efficacement suscitées et soutenues par les pouvoirs publics dans des cadres formels et non formels. Des aspects importants de ces programmes de développement professionnel sont l'interdisciplinarité et la collaboration.

3. Une profession mobile

L'impératif de mobilité, aussi bien géographique qu'interne à la profession sous ses diverses formes, reflète la nécessité incontournable de flexibilité, de compatibilité, de qualité et de transparence dans la formation. Il relève aussi des expériences vécues tout au long de la vie par les enseignants et formateurs à l'intérieur du cadre unique de l'espace européen.

4. Une profession basée sur les partenariats

« Ce principe [...] s'articule autour de deux dimensions interdépendantes de la pratique de la formation des enseignants : le partenariat avec des personnes (les établissements d'enseignement supérieur travaillent en partenariat avec des écoles, des universités et des prestataires de formations, en alternance) et le partenariat avec la connaissance (les enseignants sont encouragés à se documenter sur les pratiques efficaces et sur les innovations et recherches récentes) » (Blandford, 2005).

L'enseignant européen

Le Réseau européen sur les politiques de formation des enseignants (ENTEP) développe et précise la réflexion sur les implications de la mise en œuvre de l'espace européen de l'enseignement et de la formation pour les enseignants. Plus particulièrement, et parallèlement aux discussions portant sur les principes européens communs, c'est la définition des caractéristiques de *l'enseignant européen* qui anime les débats au sein de cette association.

Rappelons les propos tenus officiellement. L'enseignant européen¹⁰ doit avoir, avant tout, les mêmes compétences que n'importe quel *bon enseignant* qui est confronté à l'impact des changements sociaux, de la diversité des élèves, des modifications dans l'environnement d'enseignement et des exigences accrues de la professionnalisation. En revanche, il se différencie par sa dimension européenne, aux multiples composantes; cet aspect mérite d'être exploré.

Schratz (2005) énumère les diverses facettes de cet *européanisme*. L'enseignant européen doit former les futurs citoyens européens, pour lesquels l'identité nationale doit se doubler de la conscience transnationale. La diversité dans l'unité est un aspect fondamental de l'identité européenne. L'enseignant est lui-même un citoyen européen et il doit adhérer aux valeurs partagées comme la démocratie, la liberté et le res-

9. Se référer à Cornu (2005).

10. Pour davantage de précisions, se référer, par exemple, à Sayer (2006) et Campos (2004).

pect des droits de l'homme. L'enseignant européen doit être sensible à la nature multiculturelle de la société européenne, il doit avoir des compétences linguistiques à différents niveaux qui lui permettent d'enseigner et de communiquer aisément dans plusieurs langues. Il doit avoir connaissance des systèmes d'enseignement d'autres pays européens et des politiques communautaires en la matière. Il doit apporter une perspective européenne dans son enseignement. La comparabilité et la transparence dans sa formation comme son expérience professionnelle doivent lui permettre la mobilité tout au long de sa vie.

A la mobilité physique s'ajoute la possibilité de la *mobilité virtuelle*, grâce à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication (TIC). Dans la complexité et le pluralisme du cadre européen, l'élève doit pouvoir acquérir une culture générale, l'esprit critique, l'esprit d'entreprise afin de devenir un citoyen autonome, actif et responsable; c'est l'enseignant qui doit lui fournir les clés de ces acquisitions.

A plusieurs reprises, les textes officiels soulignent que la formation des enseignants doit évidemment être adaptée à ce cadre de références communes. Les Etats membres de l'Union européenne sont invités à se référer à ces suggestions lors de l'élaboration des politiques nationales.

La coopération politique

Rappelons que les diverses politiques sectorielles communautaires doivent converger afin de relever le défi majeur que vise la stratégie globale de Lisbonne. Pour parvenir à la réalisation de ces objectifs, définis comme ambitieux mais réalistes, une nouvelle coopération politique doit s'établir au niveau européen dans les domaines de l'éducation et de la formation, qui, comme d'autres politiques, sont du ressort national. Une approche globale et cohérente de ces politiques nationales devient incontournable car, en vertu du principe de subsidiarité, chaque Etat membre assume la pleine responsabilité de l'organisation de ses systèmes éducatifs. Il n'y a donc pas une politique européenne commune d'éducation et de formation, mais simplement un développement de la coopération politique entre Etats dans ce domaine.

Par conséquent, la réalisation des objectifs énoncés dans le cadre de la stratégie de Lisbonne doit se faire grâce à une coopération politique recourant à la nouvelle méthode ouverte de coordination (MOC)¹¹ qui vise à renforcer la valeur ajoutée des actions engagées au niveau européen. Cette méthode fournit aux Etats membres un nouveau cadre de coopération afin de parvenir à des objectifs partagés dans des domaines qui sont du ressort des politiques nationales. Elle se base sur les éléments suivants¹² :

11. La littérature sur ce sujet est relativement importante. Pour une discussion approfondie de cette méthode, se référer par exemple à Dale (2005) ou Dehausse (2004).

12. Se référer à Commission européenne (2002).



1. l'identification d'objectifs concrets communs à réaliser, assortis de calendriers,
2. la définition et l'utilisation d'instruments communs (statistiques et indicateurs) qui permettent aux Etats de situer les progrès accomplis en les comparant entre eux,
3. la diffusion et les échanges des bonnes pratiques et leur évaluation par des pairs.

La convergence des objectifs et l'adoption de l'approche comparative laissent néanmoins aux Etats membres la liberté de décider des moyens à adopter dans les cadres nationaux. La définition d'une série d'indicateurs et des critères de référence (benchmarks)¹³ devrait cependant permettre de mesurer dans chaque pays l'état d'avancement vers les buts définis conjointement au niveau européen et de comparer les résultats.

Un rapport annuel fait le point sur *Les progrès vers les objectifs de Lisbonne dans l'éducation et la formation*. Il est issu de l'analyse des 29 indicateurs¹⁴ développés dans huit aires thématiques et utilisés pour le monitoring des progrès réalisés par les systèmes d'éducation et de formation en Europe. Parmi les nombreuses observations contenues dans ce rapport, l'une touche plus particulièrement les prévisions sur la pénurie des effectifs d'enseignants au cours de la prochaine décennie¹⁵. Entre 2005 et 2015, environ un million d'enseignants devront être remplacés. Dans certains pays, des politiques et initiatives visent déjà à motiver les enseignants âgés à rester dans la profession, mais cela ne sera pas suffisant : davantage de jeunes doivent y entrer. Il est donc nécessaire de rendre le métier plus attractif, en améliorant, entre autres, les conditions de travail et les politiques salariales¹⁶.

Ces données ne fournissent pas d'éclaircissement sur les multiples aspects, surtout qualitatifs, de cette profession comme par exemple la qualité et le contenu de l'enseignement. D'où la proposition du groupe thématique d'une nouvelle série d'indicateurs¹⁷ qui prendrait en compte d'autres aspects plus qualitatifs, tels que le niveau de satisfaction des

13. En mai 2003, le Conseil a approuvé cinq critères de référence (benchmarks) pour la mesure des progrès réalisés dans le domaine de l'éducation et la formation en visant les objectifs fixés pour 2010. Aucun n'a trait directement au corps enseignant. Voir, par exemple, Commission of the European Communities (2005b), Lundwall & Tomlinson (2002).

14. Sous la rubrique « Enseignants et formateurs » on trouve actuellement trois indicateurs : l'âge des enseignants (tranche supérieure à 50 ans), le nombre de jeunes (entre 0-14 et 15-19 ans) en pourcentage de la population totale, le taux d'encadrement. Pour la liste complète des indicateurs se référer à Commission of the European Communities (2004a, pp. 119-120).

15. D'autres études convergent dans ces constats, se référer, par exemple, à White & Smith (2005).

16. Voir les nombreuses publications Eurydice (2002-2004, 2005, 2006) et ses bases de données pour davantage d'informations sur la profession enseignante en Europe.

17. Commission of the European Communities (2005d).

enseignants et formateurs par rapport aux programmes visant le développement professionnel, le pourcentage d'enseignants et de formateurs qui suivent des cours de formation continue, le nombre d'enseignants et de formateurs ayant différents niveaux de formation, le niveau d'investissement des politiques éducationnelles nationales dans le domaine du développement professionnel continu des enseignants et formateurs.

Le développement de l'ensemble des nouveaux indicateurs suit une temporalité différente, du court au long terme. Parmi les Conclusions du Conseil du 24 mai 2005 concernant les nouveaux indicateurs en matière d'éducation et de formation, il est nécessaire d'accroître la qualité, la cohérence, la comparabilité des indicateurs existants – grâce entre autres à des collaborations au niveau international – ainsi que d'être capable de produire rapidement, selon les besoins et la conjoncture, de nouveaux indicateurs lorsqu'ils font encore défaut.

Dans l'immédiat, la proposition est faite d'une exploitation accrue des données existantes, par exemple de celles issues des grandes enquêtes internationales. La création d'autres données pourrait faire l'objet d'un travail conjoint entre les services statistiques communautaires et ceux des grandes organisations internationales. C'est précisément au sujet du perfectionnement professionnel des enseignants et dans les domaines des TIC ou des compétences des adultes que l'Union européenne peut collaborer avec ces organisations qui planifient des études en la matière. Mais l'Union européenne doit poursuivre ses propres études, plus spécifiquement dans des domaines comme les TIC, la mobilité ou la formation des enseignants et des formateurs.

L'importance stratégique fondamentale accordée aux indicateurs et aux critères de référence pour juger de l'avancement (ou non) des politiques éducationnelles de chaque pays nécessite un développement soutenu de ces outils de mesure afin de parvenir à des résultats uniformes au niveau communautaire. Or, l'établissement d'un cadre de référence commun à l'ensemble des pays risque de se heurter à des difficultés méthodologiques au vu de la forte disparité entre les pays membres auxquels incombe la charge de fournir les données.

On ne peut pas juger de l'avancement d'une politique en partant d'un nombre trop restreint d'indicateurs. D'autres indicateurs sont nécessaires; ils touchent les aspects quantitatifs du travail du personnel enseignant et sont développés aussi par d'autres institutions et organisations internationales¹⁸. En outre, des éclairages vraiment qualitatifs font encore défaut. Les bonnes intentions pour le futur, même au-delà de la date fatidique de 2010, ne manquent pas. Or, un chantier sur les indicateurs ne s'improvise pas, surtout lorsque les données sont (presque) inexistantes et doivent être créées dans vingt-cinq pays aux situations extrêmement diverses.

18. Voir, par exemple, OCDE (2005).



Remarques conclusives

Plusieurs années sont déjà passées depuis la déclaration de Lisbonne qui a marqué l'ouverture du grand chantier européen. Mais pour réaliser les objectifs énoncés, il faut imaginer de profondes réformes dans plusieurs domaines, d'autant plus que certains changements, liés entre eux, ont un effet de cascade. L'Union européenne a certes réussi à rallier ses Etats membres autour de principes et de projets communs, parfois partiellement définis, grâce à la coordination politique et à ses instruments. Cependant, la responsabilité de l'exécution de ces visées incombe aux pays. C'est à eux que revient l'obligation, ou plutôt l'engagement moral, de choisir les moyens et de fournir les ressources pour réaliser ces buts dans le cadre national en partant de situations et de réalités fort différentes.

Il en va ainsi pour les politiques qui concernent directement les enseignants et les formateurs, mais également pour d'autres politiques qui impliquent ces professionnels de manière indirecte et implicite, notamment lorsqu'il est question de leur rôle pivot dans la réalisation de l'espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Cet aspect est primordial dans le cadre plus général de la stratégie de Lisbonne, même révisée.

Comme les orientations majeures sont prises au niveau communautaire, nous avons synthétisé les textes fondamentaux qui traitent du corps enseignant afin de dresser un panorama de la place et du nouveau rôle qui leur est dévolu dans la réalisation de ces visées stratégiques très (trop ?) ambitieuses. Au-delà des déclarations d'intention, les difficultés surgissent déjà lors de la définition des concepts. Un exemple nous est fourni par la caractérisation de *l'enseignant européen*, théoriquement détenteur d'innombrables connaissances et compétences. Ce constat montre à l'évidence que certaines réformes envisagées sont très profondes et demandent des modifications considérables qui ne peuvent être réalisées en peu de temps.

Les avancées et surtout les retards dans l'accomplissement des politiques communes sont de plus en plus constatés. 2010 approche. Les déclarations de 2000 ne seront probablement pas réalisées à cette date et il y aura sûrement un glissement dans le calendrier. La question se pose : les réalisations annoncées verront-elles le jour à une autre date ? La voie est globalement tracée, mais les objectifs fixés résisteront-ils aux évolutions et aux aléas ultérieurs, soit à l'épreuve de la réalité ?

Références

- Blandford, S. (2005). Une profession basée sur le partenariat. *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Bruxelles.
- Campos, B. (2004). *Towards European References for Teacher Education : Challenges to Teacher Educators*. ENTEP Conference, Dublin.
- Cornu, B. (2005). Une profession qui se place dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie. *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Bruxelles.
- Cros, F. (2005). *Préparer les enseignants à la formation tout au long de la vie : une priorité européenne ?* Paris : L'Harmattan.
- Commission Européenne (2001). *Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*. COM(2001) 678 final.
- Commission Européenne (2002). *Programme de travail détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe*. (27.02) – 6365/02.
- Commission of the European Communities (2004a). *Progress Towards the Common Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarking*. SEC(2004) 73.
- Commission of the European Communities (2004b). *New Indicators on Education and Training*. SEC (2004) 1524.
- Commission européenne (2004c). *Education et formation 2010 – L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne*. (10.03) 6905/04.
- Commission of the European Communities (2005a). *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Summary Report*. Bruxelles.
- Commission of the European Communities (2005b). *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training, 2005 Report*. SEC(2005) 419.
- Commission européenne (2005c). *De la croissance, des emplois. Tous ensemble pour l'Europe de demain. Un nouvel élan pour la stratégie de Lisbonne*.
- Commission of the European Communities (2005d). *Implementation of "Education & Training 2010" Work Programme. Progress Report*.
- Commission européenne (2006). *Principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants*. [http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture] (version téléchargée le 7.3.2006).
- Conseil Education (2002). *Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation*. (20.02).
- Conseil Européen (2000). *Conclusions de la Présidence. Conseil européen de Lisbonne*. DOC/00/8.
- Conseil Européen (2005). *Conclusions du Conseil du 24.5.2005 concernant les nouveaux indicateurs en matière d'éducation et de formation*. Journal Officiel (2005/C 141/04), 10.6.2005, C 141/7.
- Dale, R. (2005). The Potentialities of 'La mesure en éducation' : The European Union's Open Method of Coordination and the Construction of a European Education Space. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 1, 49-65.
- Dehaesse, R. (Ed.). (2004). *L'Europe sans Bruxelles ? Une analyse de la méthode ouverte de coordination*. Paris : L'Harmattan.
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality ? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42, 1, 49-62.
- Dion, D.-P. (2005). The Lisbon Process : a European Odyssey. *European Journal of Education*, 40, 3, 295-313.
- Jones, H. C. (2005). Lifelong Learning in the European Union : whither the Lisbon Strategy ? *European Journal of Education*, 40, 3, 247-260.
- Ertl, H. (2006). European Union policies in education and training : the Lisbon agenda as a turning point ? *Comparative Education*, 42, 1, 5-27.
- Eurydice (2002-2004). *La profession enseignante en Europe : profil, métier, enjeux*. 4 vol. Bruxelles.
- Eurydice (2005a). *Chiffres clés de l'éducation en Europe*. Bruxelles.
- Eurydice (2005b). *Les réformes de la profession enseignante en Europe. Aperçu historique (1975-2002)*. Bruxelles.



- Eurydice (2006). *L'assurance qualité de la formation des enseignants en Europe*. Bruxelles.
- Lawn, M. & Novoa, A. (2005). *L'Europe réinventée. Regards critiques sur l'espace européen de l'éducation*. Paris : L'Harmattan.
- Lundvall, B. & Tomlinson, M. (2002). International benchmarking as a policy learning tool. In M. J. Rodrigues (Ed.), *The new knowledge economy in Europe. A strategy for international competitiveness and social cohesion* (pp. 203-231). Cheltenham : Edward Elgar.
- Niemi, H. (2005). La formation des enseignants sur la base de la recherche et de la pratique avérée – un investissement pour l'avenir. *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Bruxelles.
- Organisation de coopération et de développement économique (OCDE). (2005). *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former, retenir des enseignants de qualité*. Paris : OCDE.
- Petit, I. (2004). *Agir par mimétisme : La Commission européenne et sa politique d'éducation*. Université de Montréal – Mc Gill University, Notes de recherche 1 / 04.
- Romano, M. (2002). Training Teachers for Quality Education in Europe. *European Journal of Teacher Education*, 25, 1, 11-17.
- Sayer, J. (2006). European perspectives of teacher education and training. *Comparative Education*, 42, 1, 63-75.
- Schratz, M. (2005). *What is a 'European Teacher' ? A Discussion Paper*, European Network on Teacher Education Policies (ENTEP), 14th Seminar, Riga, Latvia.
- White, P. & Smith, E. (2005). What can PISA tell us about Teacher Shortages ? *European Journal of Education*, 40, 1, 93-112.
- Zgaga, P. (2005). Une profession sanctionnée par un diplôme de l'enseignement supérieur. *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Bruxelles.