



DOCUMENT D'INFORMATION DE L'ATELIER

Enseignement et formation professionnels



A la suite de la crise économique et financière de 2008, les responsables politiques internationaux et les gouvernements européens ont commencé à inscrire l'enseignement et la formation professionnels (EFP) au rang des principales priorités de leurs programmes, ce secteur ayant le potentiel de répondre aux besoins en compétences sur un marché du travail en rapide évolution, de réduire l'inadéquation des aptitudes professionnelles et d'offrir une formation efficace et rentable. Nombre de réformes ont été introduites dans ce secteur aux niveaux national et de l'UE au cours de ces dernières années, aboutissant par exemple à l'intégration de l'EFP aux systèmes d'éducation et de formation formels, à un contrôle de la définition des normes plus centralisé et à l'introduction d'approches basées sur les compétences. La reconnaissance et la validation des compétences¹ acquises en dehors du système d'éducation formel font aujourd'hui partie intégrante de l'EFP dans bon nombre de pays².

En réponse aux demandes des partenaires sociaux intersectoriels européens, l'Alliance européenne pour l'apprentissage (EaFA) a été créée en 2013, offrant une plateforme pour améliorer la qualité, l'accessibilité et l'image de l'apprentissage en Europe et promouvoir la mobilité des stagiaires. Plusieurs syndicats de l'enseignement de pays membres et non membres de l'UE, se sont engagés à titre individuel ou en collaboration avec d'autres syndicats, à soutenir les objectifs de l'EaFA (République tchèque, Irlande, Lituanie, Finlande, France, Malte, Pays-Bas, Norvège, Pologne, Portugal, Serbie, Slovaquie, Royaume-Uni), afin de sensibiliser au travail déployé activement par les enseignant-e-s et les formateur-ric-e-s pour garantir la qualité et l'équité des stages d'apprentissage.

1 Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (2017). The changing nature and role of European vocational education and training in Europe. Volume 3: The responsiveness of European VET systems to external change (1995-2015). Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne

2 Ibid.

En 2015, les ministres de l'UE en charge de l'enseignement et de la formation professionnels, la Commission européenne et les partenaires sociaux intersectoriels européens ont adopté les « Conclusions de Riga », définissant cinq priorités pour améliorer l'EPF au cours de la période 2015-2020. La cinquième d'entre elles vise à « Introduire des approches et des possibilités systématiques pour le développement professionnel initial et continu des enseignants, formateurs et tuteurs de l'EPF, à la fois en milieu scolaire et dans le cadre de la formation par le travail »³. La politique de l'UE pour l'EPF se discute au sein de la Fondation européenne pour la formation (ETF) en présence des Etats membres, ce qui a par conséquent un impact sur les systèmes d'EPF au-delà des frontières de l'UE⁴.

Malgré cela, le secteur de l'EPF ne jouit pas d'une bonne réputation, étant souvent perçu comme une filière pour les élèves peu performant-e-s ou une alternative à l'abandon scolaire. Ce secteur souffre également de son manque d'attrait aux yeux des enseignant-e-s et des formateur-ric-e-s des filières professionnelles, une situation probablement due à la concurrence des entreprises privées qui ont la capacité de leur offrir des salaires plus élevés. D'autre part, nous sommes face à un problème général en ce qui concerne l'attrait de la profession enseignante. Les résultats de l'enquête TALIS 2018⁵ indiquent que 26 % des enseignant-e-s se sentent valorisé-e-s par la société, les femmes et le personnel plus ancien étant un peu moins de cet avis. Ces résultats montrent également que 61 % des enseignant-e-s se déclarent insatisfait-e-s de leurs salaires et 34 % de leurs conditions d'emploi. Bon nombre signalent également un degré élevé de stress, principalement en raison de la charge de travail trop importante.

La recherche du CEDEFOP⁶ présente un portrait très diversifié de la formation initiale des enseignant-e-s et formateur-ric-e-s de l'EPF, celle-ci variant en fonction du lieu où il-elle-s travaillent, soit en milieu scolaire, soit en entreprise (principalement pour les formateur-ric-e-s)⁷. Dans ce secteur, il est indispensable que les enseignant-e-s et les formateur-ric-e-s se tiennent informé-e-s des évolutions de l'industrie⁸. Le CSEE a également épinglé cette nécessité dans son document d'orientation politique préparé par les expert-e-s de l'EPF au sein de ses organisations membres, adopté en 2012. Ce pourrait être également un moyen d'améliorer la qualité et l'image générales du secteur de l'EPF, ainsi que la satisfaction des enseignant-e-s. Bien qu'il n'existe que très peu de données concernant les besoins des enseignant-e-s et formateur-ric-e-s de l'EPF en termes de développement professionnel continu, le rapport TALIS 2018 nous offre néanmoins un bon aperçu de ces derniers pour les enseignant-e-s du cycle inférieur de l'enseignement secondaire. Selon ce rapport, les enseignant-e-s ont le plus besoin d'une formation professionnelle (barre verte dans le tableau ci-dessous) pour enseigner aux élèves ayant des besoins spéciaux, acquérir des compétences dans le domaine des TIC, enseigner dans des milieux multiculturels et plurilingues, acquérir des compétences pour la gestion des classes et du comportement des élèves et enseigner les compétences transversales.

La crise de la Covid-19 a mis à nu l'insuffisance des formations pour enseigner à des élèves ayant des besoins spéciaux ou défavorisé-e-s ou enseigner dans des environnements multiculturels, ainsi que dans le domaine des TIC⁹. A peine 60 % des enseignant-e-s ont bénéficié d'une formation professionnelle dans le domaine des TIC au cours de l'année qui a précédé l'enquête, alors que 18 % déclarent en avoir cruellement besoin.

3 https://www.izm.gov.lv/images/RigaConclusions_2015.pdf

4 [Pays partenaires de l'ETF](#) : Albanie, Algérie, Arménie, Azerbaïdjan, Belarus, Bosnie-Herzégovine, Egypte, Géorgie, Israël, Jordanie, Kazakhstan, Kosovo, Kirghizstan, Liban, Libye, Moldavie, Monténégro, Maroc, Macédoine du Nord, Russie, Serbie, Syrie, Tadjikistan, Tunisie, Turquie, Turkménistan, Ukraine, Ouzbékistan.

5 OCDE (2020). Résultats de TALIS 2018 (Volume II). Des enseignants et chefs d'établissement comme professionnels valorisés, TALIS, Éditions OCDE, Paris. <https://doi.org/10.1787/69e92fca-fr>.

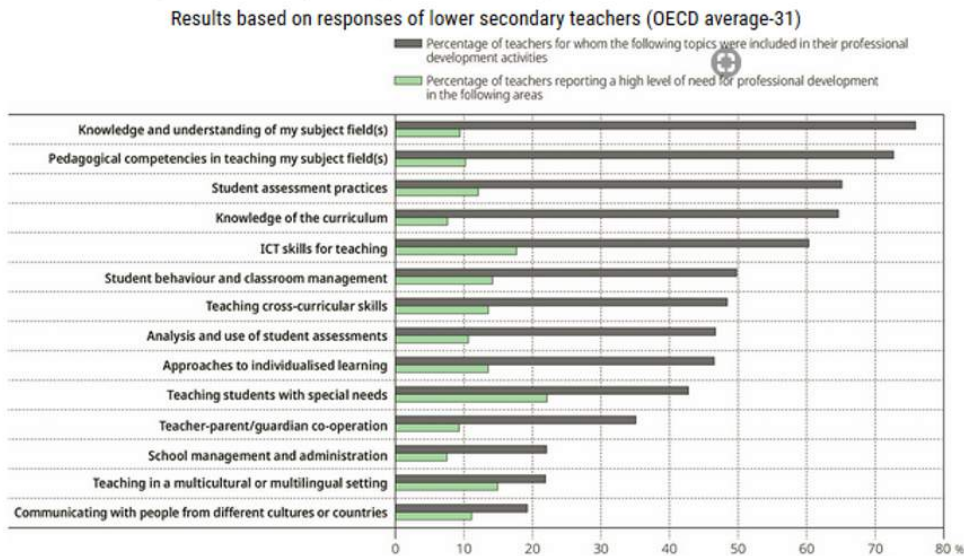
6 Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)

7 Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (2016). Note d'information : Développement professionnel des enseignants et formateurs de l'EPF.

8 C. Rawkins (2019). A Global Overview of TVET Teaching and Training: Current Issues, Trends and Recommendations. Organisation internationale du Travail et Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

9 OCDE (2020). Résultats de TALIS 2018 (Volume II). Des enseignants et chefs d'établissement comme professionnels valorisés, TALIS, Éditions OCDE, Paris. <https://doi.org/10.1787/69e92fca-fr>.

Figure I.5.6. Participation in professional development for teachers and need for it



Offrir un apprentissage équitable et de bonne qualité aux élèves de l'EFP, leur assurer des stages pratiques en entreprise, ainsi que des contrats de travail et de formation, accompagnés d'un salaire et d'une évaluation de qualité, telles étaient les revendications de la CES, également défendues par le CSEE, dans le cadre de la création d'un Cadre européen pour un apprentissage efficace et de qualité par les ministres de l'Education des Etats membres de l'UE en 2018. Parmi les 14 critères de qualité, le troisième définit le soutien pédagogique que doivent apporter les gouvernements : « Des formateurs en entreprise devraient être désignés et chargés de coopérer étroitement avec les établissements d'enseignement et de formation professionnels et les enseignants afin de fournir des orientations aux apprentis et de garantir des retours d'informations mutuels et réguliers. 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. » Toutefois, l'apprentissage doit être basé sur une coopération et un dialogue équilibrés entre les établissements d'EFP et les entreprises. Il ressort de recherches récentes que la qualité de l'enseignement et de la formation est une responsabilité partagée des établissements d'EFP et des entreprises en Autriche, en Croatie, en République tchèque, en Allemagne, en Finlande, en Lettonie, en Pologne, en Slovaquie, en Slovénie et en Espagne¹⁰.

Les établissements d'EFP ont été les plus touchés par la crise de la Covid-19, dans la mesure où, dans de nombreux secteurs, il n'a pas été possible de poursuivre les stages d'apprentissage en entreprise en les remplaçant par une pratique numérique. Dans les secteurs essentiels, tels que les soins de santé et l'alimentation, les stagiaires ont pu poursuivre leur formation en milieu professionnel, mais bon nombre d'entre eux-elles ont été exposé-e-s quotidiennement à des risques et ont uniquement bénéficié d'une allocation d'apprentissage. Lorsque la poursuite de la formation pratique n'a pas été possible, le risque était élevé de voir des élèves de l'EFP abandonner leur formation sans avoir obtenu leur certificat d'études.

En conséquence, l'objectif de cet atelier est de partager des points de vue à propos des questions suivantes :

¹⁰ S.D. Broek, M. Cino Pagliarello, R. de Vreede-Van Noort, P. Vroonhof (2017): Teachers and trainers in work-based learning/apprenticeships: Mapping of models and practices. Final report. Panteia: Research to progress.



2020

ETUCE CONFERENCE

El European Region



- **Comment soutenir les enseignant-e-s et les formateur-ric-e-s de l'EFP dans les différents pays pour pouvoir répondre aux exigences d'un environnement sociétal et économique en mutation constante, en particulier après la crise de la Covid-19 ?**
- **Quelles sont les expériences des syndicats de l'enseignement en ce qui concerne l'amélioration de l'image du secteur de l'EFP et le statut de ses enseignant-e-s et formateur-ric-e-s ?**
- **Quelle devrait être la réponse des syndicats de l'enseignement pour faire face à l'augmentation de la demande en enseignant-e-s et formateur-ric-e-s et aux réformes dans l'ensemble du secteur de l'EFP ?**

