

Rapport technique de l'enquête du CSEE et de la FEEE sur le recrutement et le maintien des effectifs des dans le secteur de l'éducation

Préparé par les Secrétariats du CSEE et de l'IE

Juillet 2012

Contenu

TOC

Listes des abréviations des pays

CY	Chypre
CZ	République tchèque
DE	Allemagne
DK	Danemark
EE	Estonie
ES	Espagne
FR	France
GR	Grèce
IE	Irlande
IS	Islande
IT	Italie
LT	Lituanie
LV	Lettonie
MT	Malte
NL	Pays-Bas
NO	Norvège
SE	Suède
SK	Slovaquie
SL	Slovénie
UK	Royaume-Uni
UK- ENG	Angleterre (Royaume-Uni)
UK-SCT	Ecosse (Royaume-Uni)

1 Introduction

Contexte et objectif du rapport

Ce rapport technique détaille les résultats d'une enquête menée conjointement par le Comité syndical européen de l'éducation (CSEE) et la Fédération européenne des employeurs de l'éducation (FEEE) dans le cadre d'un projet européen, intitulée : *Recrutement et maintien des effectifs dans le secteur de l'éducation, une question de dialogue social*. Ce projet s'inscrit dans le cadre du Dialogue social européen sectoriel pour l'éducation, qui a débuté en juin 2010. Il vise à renforcer le travail réalisé par les partenaires sociaux dans le secteur de l'éducation dans le Groupe de travail n° 2 du dialogue social européen sectoriel pour l'éducation « Défis démographiques ».

Son objectif est d'examiner la situation actuelle en Europe en matière de recrutement et de maintien des enseignant(e)s dans le secteur de l'éducation ainsi que les politiques nationales existantes et d'identifier les meilleures pratiques en termes de politiques de recrutement et de maintien des effectifs et les pratiques impliquant les partenaires sociaux.

Au sens large, l'enquête aborde les questions suivantes relatives au projet :

- (i) Quelle est la situation actuelle en Europe en termes de recrutement et de maintien des enseignant(e)s ?
- (ii) Quelles sont les politiques nationales concernant le recrutement et de maintien des enseignant(e)s, et est-il possible d'identifier un ensemble de meilleures pratiques ?
- (iii) Les partenaires sociaux participent-ils à l'élaboration de politiques dans ce secteur, et de quelle manière ?
- (iv) Quelle approche sectorielle conjointe peut être envisagée concernant les défis du recrutement et du maintien des effectifs dans le secteur de l'éducation ?

Ce rapport technique a été préparé pour les séminaires régionaux organisés dans le cadre du projet, à Madrid, le 20 mars 2012 et à Vilnius le 10 avril 2012. Il se base sur les réponses des organisations membres du CSEE et de la FEEE à un questionnaire soumis entre le 20 novembre 2011 et le 20 janvier 2012 et élaboré par le Comité consultatif du projet, composé de membres du CSEE, de représentant(e)s de la FEEE et des Secrétariats du CSEE et de l'IE.

Le rapport étudie les politiques nationales dans des pays membres de l'UE¹ concernant la planification de la main-d'œuvre et le processus de recrutement des enseignant(e)s. Il souligne les défis liés au recrutement et au maintien des enseignant(e)s (comme la pénurie d'enseignant(e)s), évalue les facteurs qui influencent l'attractivité et le maintien des enseignant(e)s dans le secteur de l'éducation et détermine si et quels partenaires sociaux participent à l'élaboration de politiques de recrutement et de maintien.

Plus précisément, le rapport se compose de 6 sections offrant un aperçu des éléments suivants :

- i) main-d'œuvre du secteur national de l'éducation
- ii) planification de la main-d'œuvre et politiques de recrutement
- iii) processus de recrutement des enseignant(e)s

¹ En plus des Etats membres de l'UE, deux pays membres de l'Association européenne de libre-échange (AELE) ont également participé à cette enquête : l'Islande et la Norvège.

- iv) mesures d'attractivité des enseignant(e)s dans le secteur
- v) mesures de maintien des enseignant(e)s dans le secteur
- vi) dimension européenne de la question

1.2 Méthode

Le présent rapport se base sur les réponses des organisations membres du CSEE et de la FEEE à un questionnaire soumis entre le 20 novembre 2011 et le 20 janvier 2012. Le Secrétariat du CSEE, aidé du Secrétariat de la Fédération européenne des employeurs de l'éducation, a pris en charge la coordination et la communication avec les organisations membres du CSEE et de la FEEE.

Les questions factuelles ont fait l'objet d'une analyse par pays. Les questions d'opinion ont quant à elles été analysées par organisation afin de refléter les divergences de points de vue entre les organisations du CSEE et celles de la FEEE, ou entre les organisations du CSEE.

Les limites de l'analyse des données incluent un manque de données pour les questions factuelles concernant par exemple le nombre d'enseignant(e)s quittant le secteur pour cause de retraite et/ou le nombre présumé d'enseignant(e)s débutant dans la profession. De nombreuses organisations ont précisé ne pas avoir accès aux données factuelles, ce qui pourrait indiquer que ces informations ne sont pas collectées de manière centralisée ou ne sont pas accessibles.

Par pays, les organisations membres du CSEE et de la FEEE ont été encouragées à répondre à l'enquête. Les organisations d'enseignant(e)s et d'employeurs d'un même pays ont été encouragées à répondre ensemble à l'enquête, et principalement aux questions factuelles. Six des pays concernés ne comptent à ce jour aucune organisation membre de la FEEE. Aucune réponse n'a donc été collectée pour les employeurs dans ces pays.

Dans 9 pays, plusieurs organisations ont répondu à l'enquête. Dans le cas des questions factuelles, des organisations d'un même pays ont parfois répondu différemment à la même question. La vérification des données étant impossible dans la plupart des cas, toutes les réponses ont été incluses et les différences mentionnées, le cas échéant. Dans le cas des questions d'opinion, les réponses représentent l'analyse des organisations d'employeurs et d'employé(e)s quant aux politiques et aux pratiques de recrutement des enseignant(e)s dans leur pays. En tant que telles, ces réponses fournissent des détails utiles sur les positions et les perspectives des différents partenaires sociaux.

1.3 Vue d'ensemble des réponses

Au total, 35 organisations du CSEE² et de la FEEE³, représentant 21 pays européens⁴, ont répondu au questionnaire. Parmi ces 35 réponses, 11 ont été fournies par les organisations membres de la FEEE

² Les organisations membres du CSEE sont des syndicats nationaux des enseignant(e)s, comprenant l'éducation de la petite enfance, l'éducation primaire et secondaire, l'enseignement technique et la formation professionnelle et l'enseignement supérieur et la recherche.

³ Les organisations de la FEEE constituent un groupe varié d'employeurs en fonction du pays d'origine, par exemple : des Ministères de l'Éducation, des gouvernements régionaux et/ou locaux, des organisations d'employeurs des conseils d'administration des écoles.

et 24 par celles du CSEE. Par pays, cela signifie que des organisations membres du CSEE et de la FEEE étaient représentées dans 11 pays. Le CSEE seul était représenté⁵ dans 9 pays. En Irlande, seule une organisation d'employeurs a participé à l'enquête. Dans quatre pays, des organisations ont proposé des réponses combinées : trois membres du CSEE ont complété ensemble l'enquête en Italie, contre deux membres en Allemagne. En Norvège et aux Pays-Bas, des organisations membres du CSEE et de la FEEE ont participé conjointement à l'enquête.

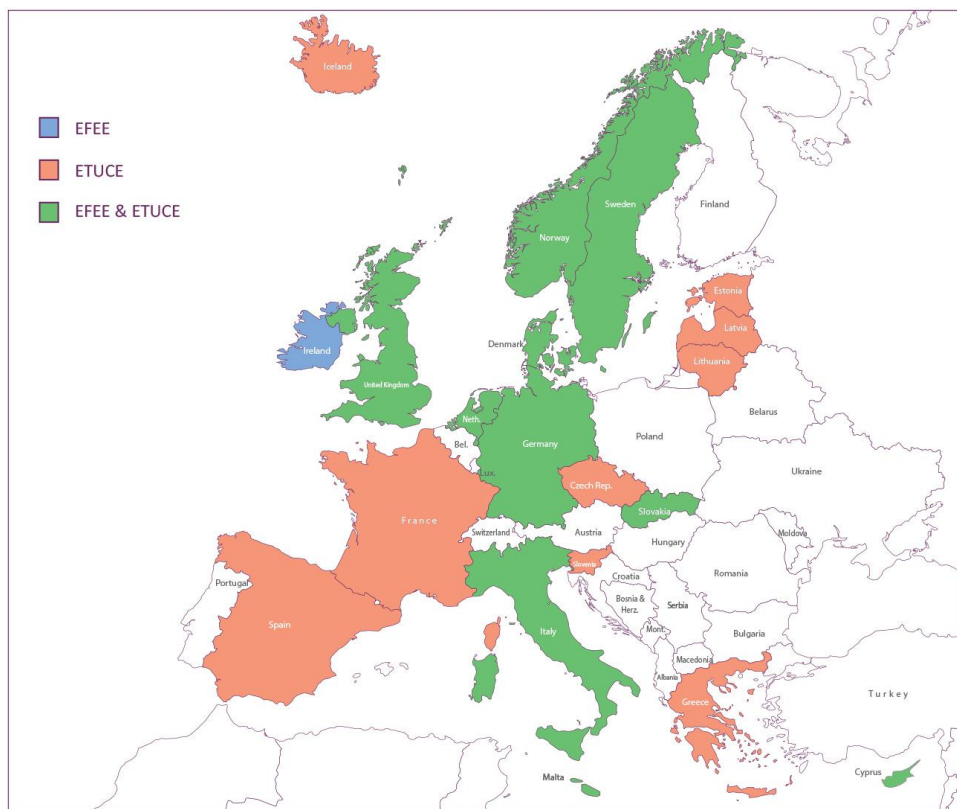


Figure 1.3 : Représentation par pays des organisations membres du CSEE et de la FEEE ayant participé à l'enquête

Le tableau suivant offre un aperçu par pays des organisations ayant répondu à l'enquête. Il indique également si des organisations membres du CSEE et de la FEEE ont combiné leurs réponses, ou si les organisations ont répondu séparément pour un pays (Chypre, Danemark, Malte, Slovaquie et Suède). La participation séparée à l'enquête a influencé les questions factuelles, puisque les réponses à ces questions n'étaient pas toujours identiques. Dans ces cas particuliers, les deux réponses ont été incluses, en indiquant pour quel pays il existe plus d'une réponse. Les réponses du Royaume-Uni, de l'Angleterre et de l'Ecosse ont été comptées séparément en cas de données différentes fournies pour les questions factuelles.

⁴ L'enquête a été menée dans 18 pays de l'UE et deux pays de l'AELE.

⁵ La FEEE ne compte aucune organisation membre dans six des neuf pays où seules des organisations membres du CSEE ont répondu à l'enquête : République tchèque, Estonie, Grèce, Islande, Lituanie et Slovaquie.

Pays	Organisation :	CSEE/ FEEE	Rép. combinée/ séparée/ U ne seule réponse	Niveaux d'éducation d'éducation représentés			
				Pré- primaire	Primaire	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur
CY	Ministère de l'Éducation et de la Culture	FEEE	Séparée	x	x	x	x
	DAU-SEN	CSEE		x	x	x	x
	OELMEK	CSEE				x	x
	OLTEK	CSEE					x
CZ	CMOS-PS	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
DE	Conférence permanente des ministres de l'Éducation et des Affaires culturelles des Länder	FEEE	Séparée		x	x	x
	GEW	CSEE	Combinée	x	x	x	x
	VBE	CSEE					
DK	DUT	CSEE	Séparée		x	x	
	Gouvernement local danois	FEEE			x	x	
EE	EEMU	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
ES	FECCOO	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
FR	Sgen-CFDT	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
GR	OLME	CSEE	Une seule réponse			x	x
IE	Association irlandaise de l'enseignement technique	FEEE	Une seule réponse	x	x	x	x
IS	KI	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
IT	UIL SCUOLA	CSEE	Combinée	x	x	x	x
	CISL SCUOLA	CSEE					
	FLC-CGIL	CSEE					
	Ministère de l'Éducation	FEEE	Séparée	x	x	x	x
LT	FLESTU	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
LV	LIZDA	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
MT ⁶	Directorat des services de l'éducation	FEEE	Séparée	x	x	x	x
	MUT	CSEE		x	x	x	x
NL	VO Raad	FEEE	Combinée		x	x	x
	AOb	CSEE					
NO	Fédération des entreprises norvégiennes Virke	FEEE	Combinée	x	x	x	x
	Utdanningsforbundet	CSEE					
SE	Läraryrket	CSEE	Séparée	x	x	x	x

⁶ Information supplémentaire pour Malte : les chiffres du tableau 1.3 n'incluent pas les enseignant(e)s employé(e)s par le secteur non public (Eglise et écoles indépendantes), qui représentent environ 40 % du nombre total d'enseignant(e)s et d'étudiant(e)s sur les îles maltaises.

	Association suédoise des collectivités locales et des régions (SALAR)	FEEE		x	x	x	x
SK	ZPŠaV NKOS	CSEE	Séparée		x	x	x
	Ministère de l'Éducation, des Sciences, de la Recherche et du Sport	FEEE		x	x	x	x
SL	ESTUS	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x
UK-ENG	Association gouvernementale locale	FEEE	Une seule réponse	x	x	x	x
UK-SCT	EIS	CSEE	Une seule réponse	x	x	x	x

Tableau 1.3: Vue d'ensemble des réponses détaillant les niveaux d'éducation et le nombre d'enseignant(e)s représenté(e)s

En termes de niveau d'éducation, 34 organisations représentent le personnel du secondaire inférieur et 33 représentent celui du secondaire supérieur. 32 organisations représentent le niveau primaire. L'éducation pré-primaire est la moins représentée dans l'enquête : 26 des 35 organisations ont indiqué compter des membres dans ce niveau d'éducation. Au total, 26 organisations (soit 74 % des répondant(e)s) représentent le personnel de tous les niveaux de l'éducation. Le tableau 1.3 indique le nombre d'enseignant(e)s que représente chaque organisation (aucune donnée n'est indiquée en cas de chiffres manquants). Certaines organisations ont fourni des chiffres combinés pour plusieurs niveaux de l'éducation, par exemple : 1er et 2e niveaux primaires ou niveau primaire et secondaire inférieur.

2 Vue d'ensemble du secteur

2.1 Statut professionnel des enseignant(e)s dans les pays

Cette section détaille les réponses à la question : « De quel statut professionnel disposent les enseignant(e)s dans votre pays ? » Les réponses suivantes sont analysées pour chaque pays et chaque niveau d'éducation. Dans les pays participants, le statut légal des enseignant(e)s est largement divisé en deux catégories principales : fonctionnaire (en ce comprise la catégorie fonctionnaire de carrière) et employé. Les deux catégories se basent sur les définitions du statut professionnel des enseignant(e)s qualifié(e)s par l'agence européenne Eurydice et détaillées au tableau 2.1 ci-dessous.

Statut	Explication
Fonctionnaire	Enseignant(e) employé(e) par les pouvoirs publics (du niveau central, régional ou local), sous une législation distincte de celle régissant les relations contractuelles dans le secteur public ou privé.
Fonctionnaire de carrière	Fonctionnaire nommé(e)s à vie par les autorités centrales ou régionales.
Fonctionnaire ou employé(e)	Les enseignant(e)s peuvent être engagé(e)s comme fonctionnaires ou employé(e)s (public ou privé), et sont soumis(es) à la législation générale pour l'emploi.
Employé(e) du secteur public ou du secteur privé	Enseignant(e) engagé(e) généralement par le niveau local ou par l'établissement scolaire sur une base contractuelle soumise à la législation générale sur le travail et basée ou non sur les accords existants au niveau central en termes de paiement et de conditions de travail.

Source : EACEA (2012) *Chiffres clés de l'éducation en Europe*

Tableau 2.1 : Explications des statuts professionnels des enseignant(e)s

La figure 2.1 ci-dessous détaille les statut professionnels des enseignant(e)s pour le niveau primaire et le niveau secondaire inférieur et supérieur, sur la base des catégories de l'agence Eurydice⁷.

⁷ Des incohérences apparaissent pour le Danemark et la Slovénie lors de la comparaison des réponses avec les données rassemblées par l'agence Eurydice sur le statut des enseignant(e)s. Selon le rapport Eurydice, les enseignant(e)s au Danemark disposent du statut d'employé(e)s du secteur public, mais dans l'enquête, les statuts de fonctionnaire et d'employé(e) du secteur public coexistent pour le niveau primaire et le niveau secondaire inférieur. En Slovénie, les enseignant(e)s disposent du statut de fonctionnaire de carrière, mais les répondant(e)s à l'enquête ont indiqué que les enseignant(e)s disposent du statut d'employé du secteur public pour tous les niveaux d'éducation.

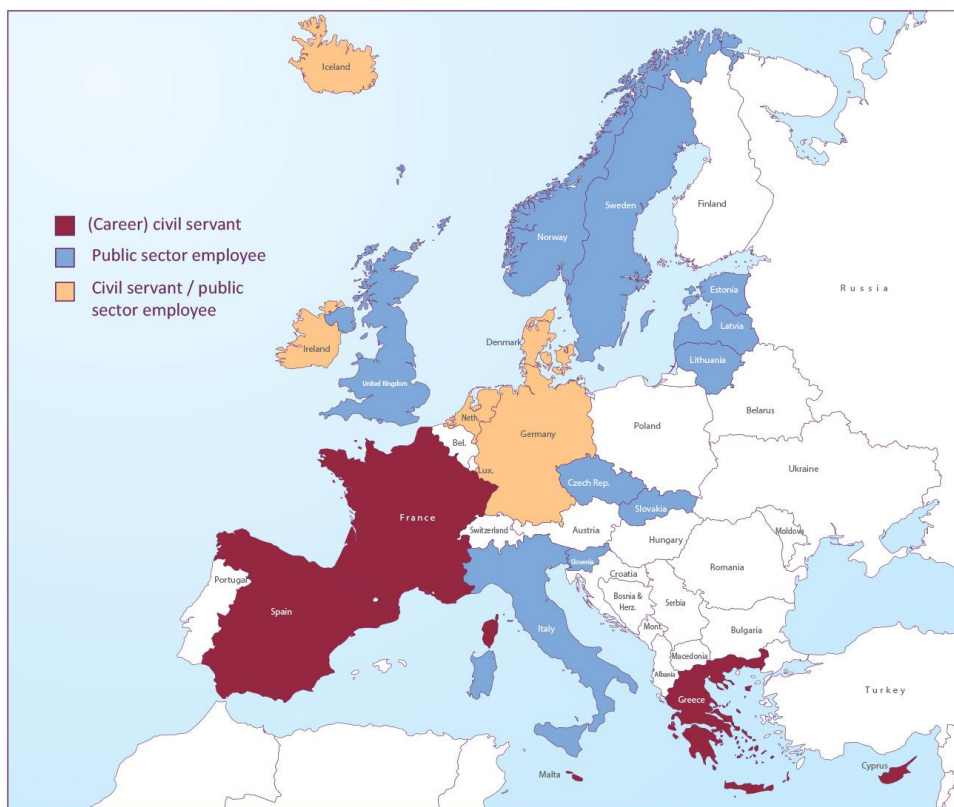


Figure 2.1 : Statut professionnel des enseignant(e)s pour le niveau secondaire inférieur et supérieur

Dans la moitié des pays (10 au total : CZ, EE, IT, LT, LV, NO, SE, SK, SL et UK), les enseignant(e)s disposent du statut d'employé du secteur public pour tous les niveaux d'éducation (du préprimaire au secondaire supérieur). Dans cinq pays (FR, CY, GR et MT, ES⁸), les enseignant(e)s disposent du statut de fonctionnaire de carrière pour tous les niveaux.

Dans cinq pays (DE, DK, IE, IS et NL), les deux catégories d'employés coexistent. Dans ces pays, les enseignant(e)s sont engagé(e)s comme fonctionnaires ou employé(e)s du secteur public au niveau primaire, ainsi qu'au niveau secondaire inférieur et supérieur. En Allemagne, environ 70 % des enseignant(e)s à ces niveaux sont fonctionnaires, 30 % sont employé(e)s du secteur public. Cette répartition varie en fonction des Länder concernés. Aux Pays-Bas, les enseignant(e)s des écoles publiques (environ 30 % des écoles) sont fonctionnaires. Les enseignant(e)s des écoles gérées dans le privé mais financées publiquement signent un contrat avec une entité légale qui gouverne l'école. Ils(Elles) sont employé(e)s et partagent le statut du personnel du secteur public.

L'Allemagne et l'Islande sont les deux seuls pays concernés par l'enquête dans lesquels les enseignant(e)s ont un statut différent pour le niveau préprimaire et les autres niveaux. Les enseignant(e)s sont employé(e)s du secteur public/privé pour le niveau préprimaire, mais fonctionnaires ou employé(e)s du secteur public/privé pour les autres niveaux.

⁸ Les enseignant(e)s des niveaux primaire et secondaire sont engagé(e)s à la suite d'un concours pour l'attribution des postes. Suite à une pénurie d'enseignant(e)s ces dernières années, beaucoup d'enseignant(e)s sont nommé(e)s suite à une simple prise de contact avant d'avoir passé le concours.

2.2 Proportion de femmes et d'hommes dans l'enseignement primaire et secondaire

Pour les niveaux préprimaire, primaire et secondaire inférieur, les femmes sont majoritaires dans la profession enseignante. Dans l'enquête, les organisations du CSEE et de la FEEE ont dû fournir des chiffres sur le nombre d'enseignantes et d'enseignants à chaque niveau d'éducation. Lors du calcul de la proportion de femmes et d'hommes à chaque niveau de l'éducation, il ressort de l'enquête que le niveau préprimaire comporte une large majorité de femmes enseignantes et que celles-ci constituent également plus de 70 % des enseignants pour le niveau primaire. Pour le secondaire inférieur et supérieur, la proportion de femmes enseignantes atteint plus de 60 % dans la plupart des pays participants, à l'exception de Malte, des Pays-Bas et de la Norvège, où un peu moins de 50 % des enseignants sont des femmes, et de la Suède où la proportion de femmes atteint tout juste 50 % pour le secondaire supérieur. En règle générale, l'enquête révèle que le nombre de femmes enseignantes diminue à mesure que le niveau d'éducation augmente.

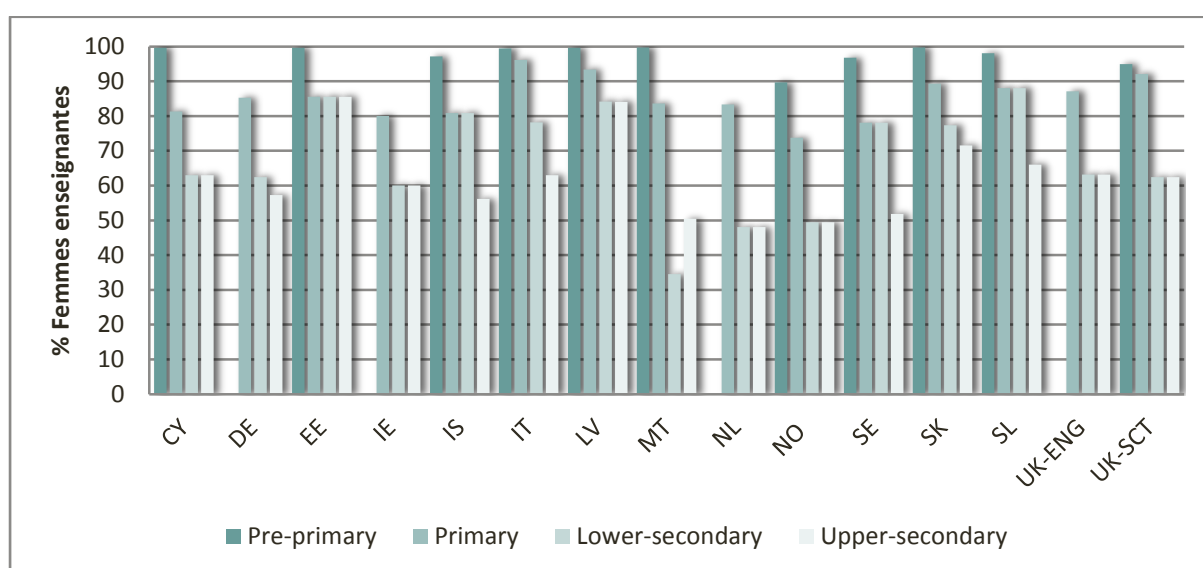


Figure 2.2 : Pourcentage de femmes et d'hommes dans l'enseignement primaire et secondaire⁹

Conclusions :

- **Dans la majorité des pays, les enseignant(e)s sont engagé(e)s sur une base contractuelle et disposent du statut d'employé(e)s du secteur public** Dans cinq pays, les enseignant(e)s disposent du statut de fonctionnaire de carrière et sont nommé(e)s à vie. Dans cinq pays, les enseignant(e)s disposent à la fois du statut de fonctionnaire de carrière et d'employé(e)s du secteur public.
- **Pour les niveaux préprimaire, primaire et secondaire inférieur, les femmes sont majoritaires dans la profession enseignante.** Le nombre de femmes enseignantes diminue à mesure que le niveau d'éducation augmente.

⁹ L'année pour laquelle les données ont été fournies n'a pas été spécifiée. L'année peut varier en fonction des pays, ce qui engendre de légères variations de la proportion totale de femmes enseignantes à chaque niveau.

3 Planification de la main-d'œuvre et politique de recrutement

3.1 Pénuries d'enseignant(e)s

Cette section détaille les réponses à la question « Y a-t-il actuellement pénurie d'enseignant(e)s dans votre pays ou cette pénurie est-elle prévue ? » Ces réponses ont été analysées pays par pays, à l'exception de ceux pour lesquels les organisations ont fourni des réponses différentes. Dans ces cas, les réponses individuelles ont été comptabilisées et les différences expliquées ci-dessous.

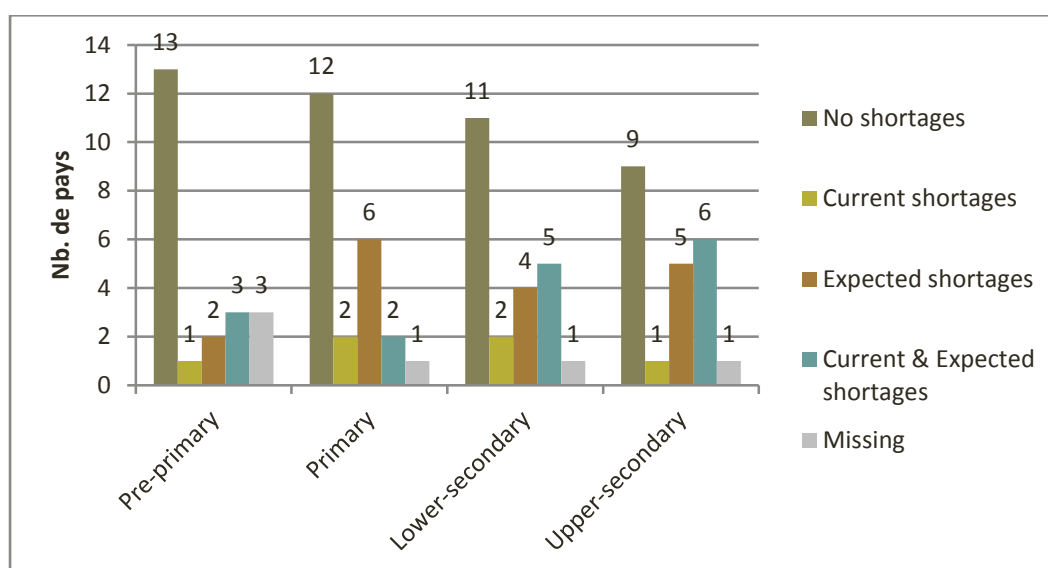


Figure 3.1 : Pénuries d'enseignant(e)s actuelles ou prévues par niveau d'éducation

La figure 3.1 révèle que les pénuries d'enseignant(e)s sont les plus marquées au niveau secondaire supérieur. En effet, 12 pays font état de pénuries d'enseignant(e)s en cours (MT/FEEE¹⁰), prévues (CZ, ES, IT, NL, UK-SCT) ou à la fois en cours et prévues (DE, EE, GR, IS, NO, SE). Ces pénuries sont similaires pour le niveau secondaire inférieur, à l'exception de l'Italie, où aucune pénurie n'est mentionnée, ni par les organisations du CSEE, ni par celles de la FEEE. Dans sept pays (DE, EE, IT, MT, NL, SE, UK-SCT), les répondant(e)s ont identifié des pénuries d'enseignant(e)s au niveau secondaire inférieur et supérieur, pour des matières spécifiques comme les mathématiques, les sciences, les matières techniques et les langues. L'Islande et l'Espagne ont en outre cité le vieillissement de la main-d'œuvre comme l'une des causes des pénuries d'enseignant(e)s prévues pour le niveau secondaire inférieur et supérieur.

Au niveau primaire, des pénuries sont signalées dans la moitié des pays. Des pénuries sont prévues dans six pays (CZ, DE, DK/ETUCE¹¹, ES, IS, NL). En Norvège et en Suède, des pénuries d'enseignant(e)s sont à la fois en cours et prévues. Des pénuries sont en cours à Malte et en Grèce. L'Allemagne, l'Islande et les Pays-Bas considèrent le vieillissement de la main-d'œuvre comme l'un des principaux

¹⁰ A Malte, les répondant(e)s pour le CSEE n'ont indiqué aucune pénurie pour les deux niveaux du secondaire, alors que les répondant(e)s de la FEEE ont indiqué une pénurie en cours pour ces deux niveaux.

¹¹ Le répondant de la FEEE pour le Danemark n'a signalé aucune pénurie.

facteurs des pénuries prévues dans les cinq années à venir. En Grèce, en Espagne et au Royaume-Uni, les répondant(e)s ont observé un nombre croissant de licenciements et de non remplacements des emplois vacants au niveau primaire, conséquences de l'impact de la crise sur les budgets publics et le recrutement des enseignant(e)s. A Malte, la participation accrue au programme « B-Ed primary track » au cours des cinq dernières années permettra sans doute au pays de sortir de la pénurie d'enseignant(e)s.

Les pénuries d'enseignant(e)s sont plus basses pour le niveau primaire que pour les autres niveaux : dans six des 20 pays, la pénurie est en cours, prévue ou les deux (CZ, DE/ETUCE, IS, MT/EFEE¹², NO, SE). En Islande et en Suède une pénurie permanente est signalée pour ce secteur car trop peu d'enseignant(e)s potentiel(le)s choisissent de travailler à ce niveau. Selon les organisations du CSEE en Allemagne, une pénurie de personnel pédagogique est attendue pour l'accueil avec une extension pour l'accueil des enfants de moins de 3 ans et sans planification de main-d'œuvre équivalente.

En Irlande, l'organisation des employeurs a indiqué que même s'il n'existe aucune pénurie d'enseignant(e)s, à aucun niveau, il est parfois difficile de recruter du personnel adéquat pour des matières spécifiques comme l'irlandais ou les mathématiques avancées. Au niveaux secondaires, les enseignant(e)s sont enseignant généralement deux matières et une troisième pour laquelle ils(elles) sont compétent(e)s. Si l'on considère que la plupart des enseignant(e)s enseignent au moins deux sujets dans le programme scolaire, l'organisation d'employeurs a indiqué qu'il est parfois difficile de recruter du personnel compétent dans la bonne combinaison de matières.

3.2 Pénurie d'enseignant(e)s et planification de la main-d'œuvre

Dans les pays pour lesquels des pénuries ont été rapportées aux différents niveaux, l'enquête a demandé aux répondant(e)s si la planification de la main d'œuvre / les politiques de recrutement actuelles prennent cette pénurie en compte et quelles mesures elles utilisent pour faire face aux pénuries en cours ou prévues.

Pour les niveaux secondaires, les répondant(e)s de cinq pays (DE, EE, MT, NL, UK-SCT) ont indiqué que les tentatives de planification de la main-d'œuvre pour faire face aux pénuries d'enseignant(e)s consistent en une série de mesures destinées à augmenter l'attractivité de la profession. Aux Pays-Bas, des tentatives visent à augmenter le nombre d'étudiant(e)s pour les formations d'enseignant(e)s et à améliorer l'attractivité de la profession enseignante en élargissant les perspectives de carrière et en augmentant les possibilités de développement professionnel. En Allemagne, des mesures incluant davantage d'heures de travail et une retraite plus tardive ont été introduites pour faire face aux pénuries immédiates pour l'enseignement primaire et secondaire. Les syndicats s'opposent à ces mesures. Des compléments de salaire sont octroyés aux enseignant(e)s employé(e)s des autres secteurs.

3.3 Planification de la main-d'œuvre et politiques de recrutement adéquates

¹² Le répondant du CSEE n'a signalé aucune pénurie d'enseignant(e)s pour le niveau d'enseignement primaire.

Cette section détaille la réponse à la question « La planification de la main d'œuvre / les politiques de recrutement sont-elles adéquates dans votre pays ? »

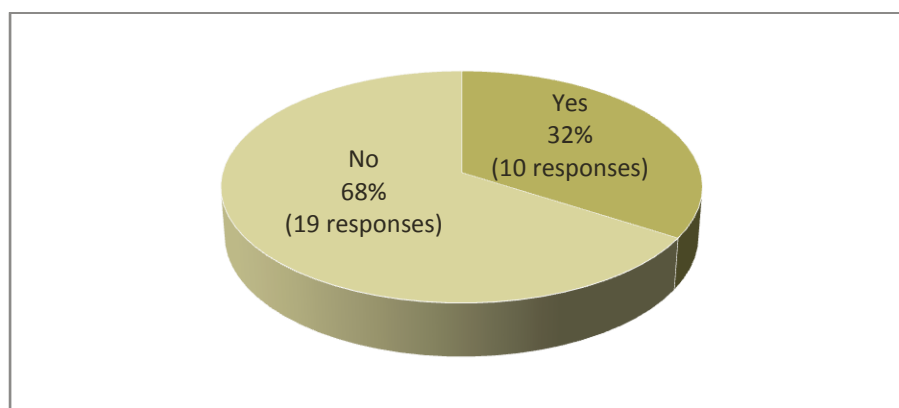


Figure 3.3 : La planification de la main d'œuvre / les politiques de recrutement sont-elles adéquates dans votre pays ?

Sur les 29 réponses à cette question, plus de deux tiers des répondant(e)s (19 réponses) considèrent que les politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre ne sont pas adéquates dans leur pays (DE/ETUCE, EE, FR, GR, IS, IT/EFEE & ETUCE, LT, LV, MT/ETUCE, NL/EFEE & ETUCE, SE/EFEE & ETUCE, SL).

En Islande et en Lituanie, les répondant(e)s ont fait référence à un manque de politique commune pour le recrutement des enseignant(e)s, tant au niveau du gouvernement national que local. Parallèlement en Suède, les répondant(e)s ont signalé l'absence d'une agence nationale compétente pour faire face aux pénuries et gérer le recrutement des enseignant(e)s. Aux Pays-Bas, les répondant(e)s du CSEE et de la FEEE ont noté que les politiques de recrutement n'ont pas permis de contrer les pénuries prévues dans l'enseignement secondaire et que les enseignant(e)s ont quitté la profession pour rejoindre d'autres secteurs. A Malte, les politiques de recrutement ont généré une réserve trop importante d'enseignant(e)s dans certains domaines, sans toutefois réussir à combler de manière proactive les pénuries dans d'autres domaines. Les répondant(e)s du CSEE et de la FEEE à Malte, aux Pays-Bas et en Suède ont noté qu'une amélioration de la main-d'œuvre au niveau national est nécessaire pour faire face aux pénuries en cours et prévues dans le secondaire, principalement pour certaines matières.

Les répondant(e)s qui jugent adéquates les politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre dans leur pays (CY/ETUCE, DE/EFEE, IE/EFEE, MT/EFEE, NO/EFEE & ETUCE, SK, UK/EFEE & ETUCE) ont fait référence à l'application de stratégies d'évaluation des besoins et de recrutement dans le secteur de l'éducation (UK) et à des campagnes ciblées pour le recrutement des enseignant(e)s (NO).

3.4 Institutions responsables de la planification de la main-d'œuvre et de la politique de recrutement

Dans les différents pays, les politiques de recrutement des enseignant(e)s et la planification de la main-d'œuvre pour le niveau primaire et le niveau secondaire relève des divers organes et institutions à différents niveaux, y compris au niveau du gouvernement fédéral (Ministère de l'Éducation, départements de l'Éducation), régional ou local, des municipalités et de l'école.

La figure 3.4 présente les institutions responsables des politiques de recrutement des enseignant(e)s et de la planification de la main-d'œuvre dans les différents pays. Dans certains pays, comme le Danemark, l'Estonie, la Norvège et l'Espagne, il peut s'agir d'une responsabilité combinée entre l'état et les niveaux locaux, avec un partage des responsabilités entre le Ministère de l'Éducation et les gouvernements locaux. En Islande, Aux Pays-Bas, en Slovaquie et en Suède, le Ministère de l'Éducation, les gouvernements locaux et les organes scolaires se répartissent les responsabilités des politiques de recrutement des enseignant(e)s et de la planification de la main-d'œuvre. En Allemagne et en Espagne, les politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre relèvent respectivement des différents Länder (Etats) et des régions autonomes. A Chypre, en France, en Grèce, en Italie, en Irlande, en Lettonie, en Lituanie, à Malte, en Slovénie et au Royaume-Uni, la responsabilité des politiques de recrutement et de la planification de la main-d'œuvre incombe au Ministère de l'Éducation (Départements de l'Éducation du Ministère). En Angleterre, on note la présence d'une agence gouvernementale spécifique, responsable de la stratégie globale du maintien du nombre d'enseignant(e)s dans le secteur. Les écoles doivent quant à elles veiller à disposer de la main-d'œuvre adéquate pour offrir les services.

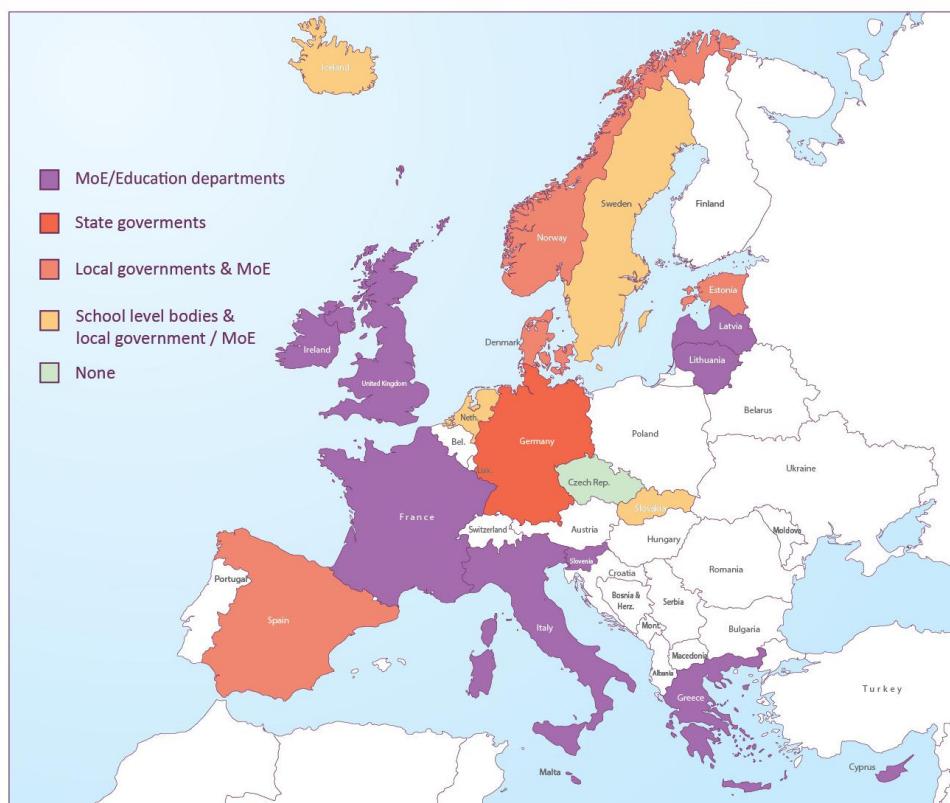


Figure 3.4 : Institution(s) responsable(s) des politiques de recrutement/de la planification de la main-d'œuvre pour le niveau primaire et secondaire

Il est à noter que la « responsabilité » des politiques de recrutement et de la planification de la main-d'œuvre peuvent faire référence à différents types et degrés de responsabilités en fonction du pays. Dans certains pays, un organe central peut détenir la responsabilité des politiques de recrutement tandis que d'autres institutions peuvent intervenir dans la planification de la main-d'œuvre ou dans l'élaboration des politiques de recrutement. En Ecosse par exemple, le gouvernement est responsable des politiques de recrutement, mais les gouvernements locaux, les syndicats et les institutions de formation des enseignant(e)s sont également impliqués dans la planification de la main-d'œuvre.

En République tchèque, les répondant(e)s ont indiqué qu'il n'existe aucune politique de planification de la main-d'œuvre ou de recrutement au niveau central ou local, mais que les écoles peuvent avoir leurs propres politiques.

3.5 Partenaires sociaux impliqués dans l'élaboration de la planification de la main-d'œuvre/des politiques de recrutement au niveau national

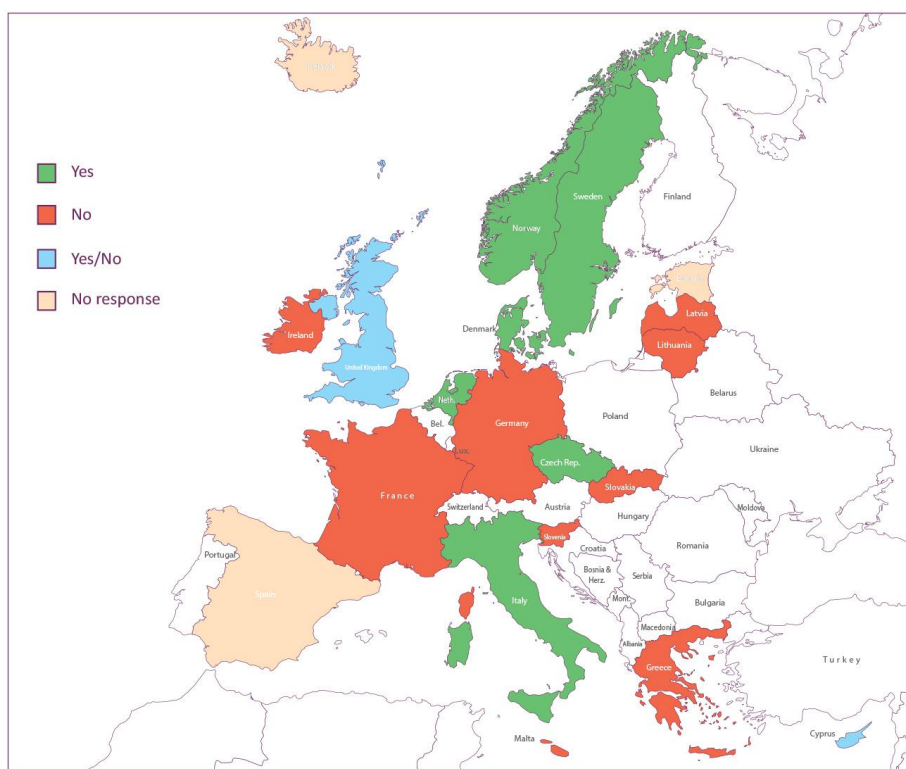


Figure 3.5 : Partenaires sociaux impliqués dans l'élaboration de la planification de la main-d'œuvre/des politiques de recrutement

Les répondant(e)s¹³ de huit pays (CY/ETUCE, CZ, DK, IT, NL, NO, SE, UK-SCT/ETUCE) ont indiqué que les partenaires sociaux au niveau national sont impliqués dans l'élaboration de la planification de la main-d'œuvre et des politiques de recrutement, souvent dans le cadre d'un dialogue tripartite entre le gouvernement (local), les syndicats et les organisations d'employeurs et/ou les institutions de

¹³ L'Estonie, L'Islande et l'Espagne n'ont pas répondu à cette question.

formation des enseignant(e)s (CZ, DK, NL, SE, NO, UK-SCT/ETUCE). Aux Pays-Bas et en Suède, les syndicats de l'éducation précisent qu'ils font activement pression au niveau national, notamment pour l'application de mesures adéquates pour éviter les pénuries d'enseignant(e)s (NL). Ils informent également les gouvernements concernant les besoins prévisionnels des enseignant(e)s (ex : besoins spécifiques par matière) en fonction des besoins des municipalités (SE). Parallèlement, en Italie, les syndicats indiquent qu'ils peuvent toujours influencer l'élaboration des politiques de recrutement, même si c'est au gouvernement qu'il revient de les établir.

Les répondant(e)s de 11 pays ont indiqué la non-implication des partenaires sociaux (CY, DE, FR, GR, IE, LT, LV, MT, SK, SL, UK-ENG/EFEE). A Chypre, le Ministère de l'Éducation et de la Culture a indiqué que les partenaires sociaux ne sont pas impliqués, alors que les membres du CSEE ont eux indiqué qu'ils le sont, au travers de demandes des syndicats pour de meilleures conditions de travail des enseignant(e)s. En Allemagne, les répondant(e)s ont indiqué que les syndicats ne sont pas formellement impliqués dans le dialogue social sur la planification de la main-d'œuvre ou les politiques de recrutement des différents Länder.

En Irlande, l'organisation des employeurs a précisé que, même si les partenaires sociaux ne sont pas formellement impliqués au niveau national dans l'élaboration de la planification de la main-d'œuvre et des politiques de recrutement, les syndicats de l'éducation influencent l'élaboration et la planification des politiques en ce qui concerne le recrutement et de maintien des enseignant(e)s. Suite à des consultations avec les organes de gestions scolaires et les syndicats de l'éducation, le Département de l'éducation et des Compétences définit les termes et conditions d'emploi d'enseignant(e)s.

Dans la majorité des pays pour lesquels les répondant(e)s indiquent que les partenaires sociaux ne sont pas impliqués dans l'élaboration de la planification de la main-d'œuvre et des politiques de recrutement, ils considèrent également comme inadéquates les politiques de recrutement. Il s'agit également des pays pour lesquels on relève des pénuries d'enseignant(e)s.

Conclusions :

- Les pénuries d'enseignants sont plus fréquentes pour les deux niveaux de l'enseignement secondaire, plus précisément dans les matières comme les mathématiques, les sciences et les langues.
- Le vieillissement de la main-d'œuvre est l'une des raisons communes pour les pénuries prévues aux niveaux primaire et secondaire.
- Dans les pays touchés par la crise économique actuelle, les coupes budgétaires ont entraîné une augmentation des licenciements et des postes non pourvus, qui a provoqué ou accentué les pénuries d'enseignant(e)s.
- Les répondant(e)s considèrent en majorité que les politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre sont inadéquates, principalement car elles ne répondent pas aux pénuries d'enseignant(e)s et aux besoins en main-d'œuvre.
- Dans plus de la moitié des pays ayant participé à l'enquête, les partenaires sociaux ne sont pas impliqués dans l'élaboration des politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre. Ces pays sont également ceux dans lesquels on relève des pénuries d'enseignant(e)s et où les politiques de recrutement et la planification de la main-d'œuvre sont considérées comme inadéquates.

4 Processus de recrutement des enseignant(e)s

4.1 Institutions responsables du processus de recrutement des enseignant(e)s

Le recrutement des enseignant(e) dans les états membres relève de divers organes et institutions à différents niveaux, y compris au niveau du gouvernement fédéral (Ministère de l'Éducation, départements de l'Éducation), régional ou local, des municipalités et de l'école (directeurs d'école, proviseurs, recteurs etc.). Dans 13 des pays participants, les enseignant(e)s sont recruté(e)s au niveau de l'école (CZ, EE, IE, IS, LT, LV, NL, NO, SE, SK, SL, UK-ENG, UK-SCT), ce qui explique qu'ils(elles) disposent du statut de fonctionnaire. (voir section 2.1).

A Chypre, en France, en Grèce et à Malte, le Ministère de l'Éducation recrute les enseignant(e)s à tous les niveaux de manière centralisée. Ceux-ci disposent du statut de fonctionnaires de carrière. En Italie aussi, le recrutement des enseignant(e)s se déroule au niveau fédéral, à l'exception des enseignant(e)s du préprimaire, qui sont engagé(e)s à la fois par le Ministère de l'Éducation et les autorités locales. Malte fait état d'une différence entre les écoles publiques et non publiques : pour les écoles publiques, le recrutement des enseignant(e)s a lieu au niveau de l'état, mais les écoles non publiques sont elles-mêmes responsables du recrutement des leurs enseignant(e)s.

En Allemagne, la responsabilité du recrutement des enseignant(e)s varie d'un Land (Etat) à l'autre. A niveau préprimaire, plusieurs organes et institutions (municipalités, églises et organisations caritatives privées) sont responsables du recrutement des enseignant(e)s. Aux niveaux primaire et secondaire, c'est l'autorité locale ou la direction de l'établissement scolaire au niveau institutionnel qui est responsable du recrutement. Au Danemark, les autorités locales (municipalités) et la direction des établissements scolaires sont responsables du recrutement des enseignant(e)s.

4.2 Processus administratif de recrutement des enseignant(e)s

Dans plus de la moitié des pays participants (CZ, DK, IE, IS, MT, NL, NO, SE, SK, UK-ENG, UK-SCT), les enseignant(e)s sont recruté(e)s via des annonces généralement publiées sur des sites web dédiés au recrutement des enseignant(e)s. Dans sept pays (CY, DE, ES, GR, FR, IT, SL), les enseignant(e)s passent par une sélection publique, généralement par le biais d'examens de sélection (CY, ES, GR, FR). En Estonie, en Lettonie et en Lituanie, le recrutement des enseignant(e)s à tous les niveaux se déroule à la fois via des annonces et une sélection publique.

Pour l'Allemagne, les répondant(e)s ont indiqué des différences dans les processus de recrutement des enseignant(e)s entre le niveau préprimaire et les autres niveaux d'enseignement. Les enseignant(e)s du préprimaire y sont recruté(e)s par annonce, alors que ceux(elles) des niveaux primaire et secondaire passent par une sélection publique. L'Allemagne applique en outre une procédure formelle pour le transfert des enseignant(e)s entre les différents Länder dans lesquels ils(elles) peuvent être recruté(e)s.

4.3 Modifications des processus de recrutement

Dans la majorité des pays participants, les répondant(e)s ont indiqué que le processus de recrutement des enseignant(e)s n'a pas changé au cours des 5 dernières années, à l'exception de l'Allemagne, de Malte et de l'Ecosse.

En Allemagne, la décentralisation du processus de recrutement aux niveaux primaire et secondaire permet aux écoles de jouer un rôle plus actif dans la sélection et l'engagement des enseignant(e)s en fonction de leurs besoins. Les explications du raisonnement sous-tendant la décentralisation du recrutement au niveau de l'école sont diverses. L'organisation d'employeurs indique que la décentralisation permet aux écoles de recruter des enseignant(e)s dont le profil correspond aux besoins et aux caractéristiques de l'établissement. Les organisations d'employé(e)s indiquent quant à elles que la décentralisation du recrutement a été appliquée pour réduire les coûts administratifs, alors que de nombreuses écoles ne disposent pas de la capacité administrative nécessaire à un recrutement adéquat des enseignant(e)s.

En Ecosse, les autorités locales publient des annonces sur un portail Internet afin de permettre les candidatures en ligne pour les postes vacants. A Malte, le Département de l'éducation indique que le processus de recrutement a été réorganisé ces dernières années afin d'alléger les procédures.

4.4 Processus adéquat de recrutement des enseignant(e)s

Cette section détaille les réponses à la question « Selon vous, le processus de recrutement des enseignant(e)s dans votre pays est-il adéquat ? ». Les répondant(e)s de la moitié des pays (CZ, DK, UK, FR, MT, NL, NO, SE, SK, SL) ont répondu par la positive. En France, les répondant(e)s ont indiqué que le système de recrutement par le biais des examens est adéquat, mais ont formulé des inquiétudes quant au contenu des examens, jugé trop éloigné des besoins de la profession. Aux Pays-Bas, les organisations d'employeurs et d'employé(e)s ont indiqué que le processus de recrutement au niveau de l'école est adéquat. Cependant, bon nombres d'enseignant(e)s sont

recruté(e)s sur une base contractuelle, ce qui provoque le départ du secteur de beaucoup de jeunes enseignant(e)s.

En Grèce, en Irlande, en Italie et en Lituanie, les répondant(e)s ont considéré comme inadéquat le processus de recrutement dans leur pays. En Grèce, l'organisation d'employé(e)s a considéré que l'implication des syndicats pourrait aider à améliorer le processus. En Italie, les organisations d'employeurs et d'employé(e)s ont indiqué que le processus de recrutement a engendré une augmentation du nombre d'enseignant(e)s engagé(e)s sur une base contractuelle, ce qui provoque l'insécurité de l'emploi. La même situation est mentionnée aux Pays-Bas et en Espagne. Les trois organisations d'employé(e)s en Italie s'accordent à dire qu'une solution serait d'allouer du personnel permanent à chaque école pour une période fixe, de 3 ans par exemple. L'organisation d'employeurs précise qu'aucune mesure n'a été prise pour améliorer le processus de recrutement des enseignant(e)s et qu'aucune suggestion d'amélioration n'est annoncée. En Lituanie, l'organisation d'employé(e)s considère que l'introduction de critères de sélection pour la nomination des enseignant(e)s, en plus d'un processus de recrutement transparent, aiderait à améliorer le recrutement d'enseignant(e)s qualifié(e)s. De même, l'organisation d'employeurs à Chypre a relevé la nécessité d'améliorer les critères de sélection pour le recrutement des enseignant(e)s.

En Irlande, l'organisation d'employeurs a précisé la nécessité d'accorder davantage d'importance à la compétence professionnelle des enseignant(e)s au moment du recrutement. En effet, le système de recrutement actuel se base largement sur les résultats aux entretiens et aux lettres de référence. Il arrive que le Bureau de sélection/d'entretien se compose de membres qui ne connaissent pas suffisamment les compétences que doivent maîtriser les enseignant(e)s.

En Allemagne, les organisations d'employé(e)s considèrent le processus de recrutement comme inadéquat alors que l'organisation d'employeurs le considère comme adéquat. Comme indiqué à la section 4.3, les organisations d'employé(e)s considèrent qu'il serait avantageux pour les écoles de disposer d'un soutien administratif et d'une formation concernant par exemple la législation du travail, afin d'organiser plus efficacement le recrutement au niveau de l'école. Les syndicats ont également souligné l'importance de la participation des conseils du travail dans les processus de recrutement.

Conclusions :

- Dans les pays où les enseignant(e)s disposent du statut d'employé(e)s du secteur public, ils(elles) sont recruté(e)s au niveau de l'établissement scolaire individuel. Dans les pays où les enseignant(e)s sont recruté(e)s au statut de fonctionnaires de carrière, le recrutement s'effectue au niveau de l'Etat (Ministère de l'Éducation).
- Dans la majorité des pays, le processus de recrutement n'a connu aucun changement au cours des cinq dernières années.
- Selon les répondant(e)s, un processus de recrutement est inadéquat si les critères de sélection et l'attention accordée aux compétences professionnelles des enseignant(e)s lors de la sélection sont insuffisants.
- Dans certains pays, l'augmentation du nombre d'enseignant(e)s engagé(e)s sur une base contractuelle a provoqué l'insécurité de l'emploi pour les jeunes enseignant(e)s.

5 Attirer les enseignant(e)s

5.1 Attirer les enseignantes et les enseignants à la profession

Cette section détaille les réponses à la question « Le secteur de l'éducation dans votre pays rencontre-t-il des difficultés à attirer des enseignant(e)s? » Le cas échéant, existe-t-il des politiques permettant de faire face à ce problème ?

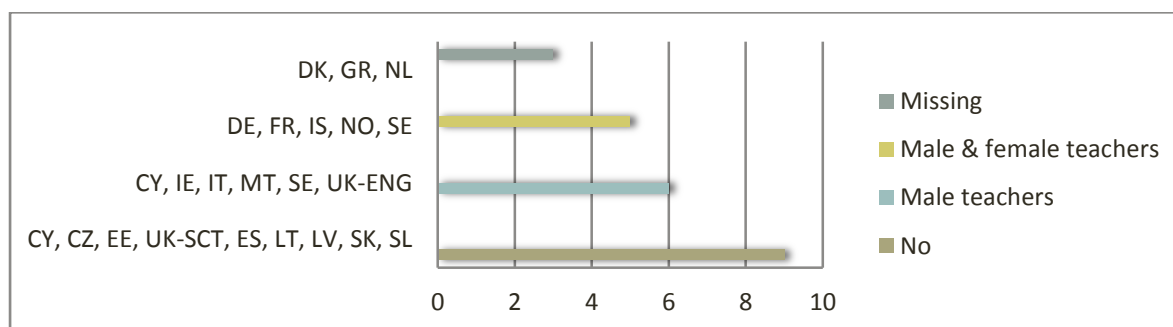


Figure 5.1.1 : Difficultés rencontrées pour attirer les enseignant(e)s au niveau primaire.

Les répondant(e)s de cinq pays (CY/EFEE, IE, IT, MT/ETUCE, SE/EFEE, UK-ENG,) ont indiqué que les femmes enseignantes sont davantage représentées au niveau primaire et que le secteur préprimaire rencontre généralement des difficultés à attirer des enseignants. Les répondant(e)s ont indiqué que l'absence d'enseignants à ce niveau est due à la perception de la société selon laquelle l'éducation préprimaire est traditionnellement une profession réservée aux femmes (CY/EFEE, DE, MT, SE et UK-SCT). Le répondant irlandais a précisé que les problèmes liés à la position des femmes dans la société et aux perceptions de la société quant à la valeur de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants font partie des raisons expliquant le manque d'enseignants à ce niveau.

Les salaires peu élevés, les opportunités de carrière limitées, l'insuffisance de la formation et la mauvaise perception du statut de la profession ont en outre été citées comme autant de raisons expliquant les difficultés rencontrées pour attirer les hommes et les femmes aux postes d'enseignant(e)s dans le préprimaire en Allemagne, en France, en Italie et à Malte.

En Allemagne, les répondant(e)s ont indiqué que le gouvernement fédéral a organisé des campagnes en collaboration avec les partenaires sociaux pour redorer l'image de la profession à ce niveau.

En Irlande, l'Office du Ministre de l'Enfance et de la Jeunesse en fonction en 2006 a publié des lignes directrices intitulées « Diversité et égalité pour les prestataires de service de garde d'enfants », à l'attention des gestionnaires et des prestataires de la garde des jeunes enfants. Ces lignes directrices stipulent que chaque établissement devrait appliquer une politique de recrutement égalitaire afin de créer des environnements inclusifs et de soutenir l'accueil pour tous les jeunes enfants. Dans ce contexte, les lignes directrices ont reconnu l'importance de l'interaction des enfants avec des hommes dans leur environnement d'accueil.

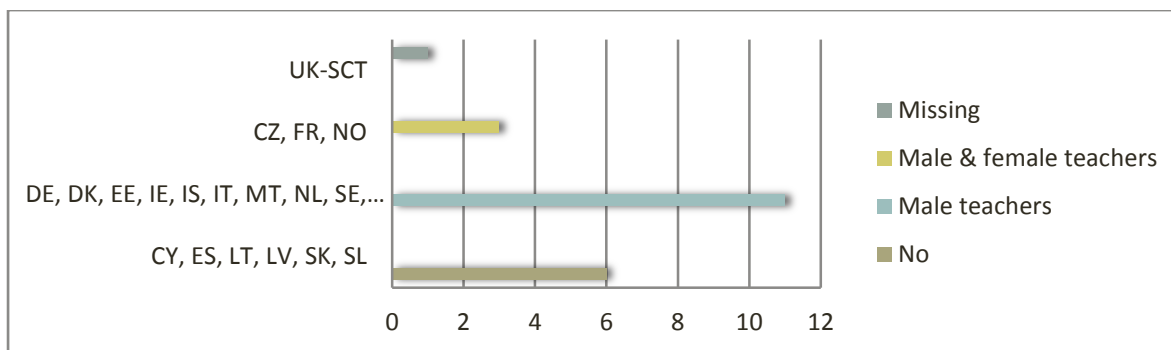


Figure 5.1.2 : Difficultés rencontrées pour attirer les enseignant(e)s au niveau primaire.

Les répondant(e)s de plus de la moitié des pays considèrent qu'il existe des difficultés à attirer les enseignants au niveau primaire (DE, DK, EE, IE, IS, IT, MT, NL, SE, SK, et UK-ENG). Dans trois pays supplémentaires, les difficultés concernent à la fois les enseignantes et les enseignants (CZ, FR, NO). Comme pour le niveau préprimaire, les membres du CSEE et de la FEEE ont considéré que les salaires peu élevés, les opportunités de carrière limitées, et la mauvaise perception du statut de la profession comme les causes principales des difficultés rencontrées pour attirer les enseignant(e)s à ce niveau (CZ, DE, EE, IS, IT, MT, NL, NO, SE, SK). Il a été noté que les enseignants tendent à se diriger vers les niveaux secondaires où les salaires sont généralement plus élevés et les perspectives de développement de carrière plus nombreuses (DE, SE). Aux Pays-Bas et en Suède, les répondant(e)s ont souligné un manque généralisé d'étudiant(e)s dans les institutions de formation des enseignant(e)s pour le niveau primaire. En Norvège, les petites écoles de district sont davantage confrontées aux difficultés de recrutement d'enseignant(e)s qualifié(e)s à ce niveau.

En Irlande, l'organisation d'employeurs a souligné que la crise économique a engendré une augmentation du nombre d'hommes venant d'autres disciplines et cherchant à suivre des cours de post-graduat pour l'enseignement primaire suite à une perte d'emploi dans un autre secteur. En 2006, avant la crise économique, le Département de l'éducation et des Compétences a lancé un pack de ressources « Mesures égalitaires » pour aider les écoles à formuler une politique basée sur l'égalité des genres dans le contexte scolaire global, y compris universitaire. Ce membre irlandais de la FEEE ne considère cependant pas ces mesures comme adéquates et précise que le nombre croissant d'enseignants qui embrassent la profession au niveau primaire est davantage une conséquence des développements économiques qu'une retombée des politiques gouvernementales.

En Norvège, les employeurs, les directions des établissements scolaires, les syndicats de l'éducation, le Conseil national pour la formation des enseignant(e)s et le Ministère de l'Éducation ont conjointement développé une campagne ciblée « GNIST » (SPARK) pour attirer les enseignant(e)s qualifiés vers le niveau primaire. Celle-ci vise principalement à améliorer la qualité et le statut de la profession enseignante, de la formation des enseignant(e)s et de la direction des établissements scolaires. Elle a également permis de développer un partenariat plus étroit entre les institutions d'enseignement supérieur et les écoles. Les organisations d'employeurs et d'employé(e)s ont considéré que la campagne a en partie permis de résoudre le problème des pénuries d'enseignant(e)s.

Aux Pays-Bas, le Ministère de l'Éducation a développé des politiques spéciales pour attirer les enseignants vers la profession.

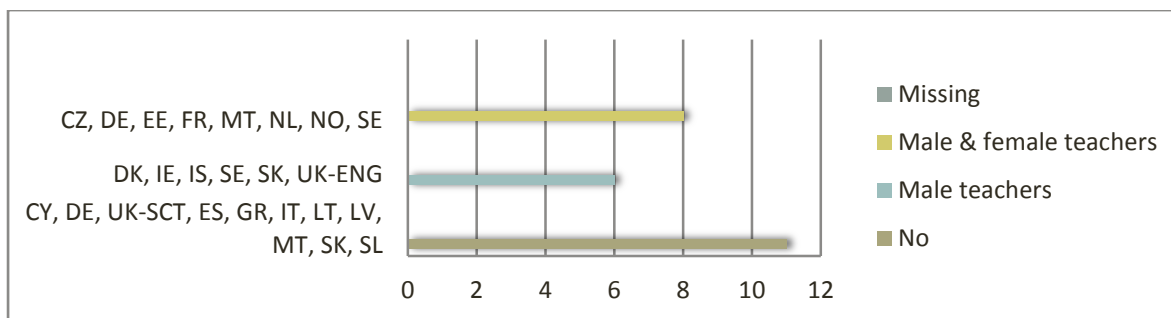


Figure 5.1.3 : Difficultés rencontrées pour attirer les enseignant(e)s au niveau secondaire inférieur.

Les répondant(e)s de huit pays ont rapporté des difficultés à attirer tant les enseignantes que les enseignants (CZ, DE/ETUCE, EE, FR, MT/EFEE, NL, NO, SE) au niveau secondaire inférieur. Dans six pays (DK, UK-ENG, IE, IS, SE, SK/ETUCE), les répondant(e)s ont indiqué qu'il est difficile de recruter des enseignants à ce niveau. Les salaires peu élevés sont le plus souvent cités comme la cause de ces difficultés (CZ, EE, IS, IT, SK/ETUCE), suivis par les charges de travail importantes et la mauvaise perception du statut (DE/ETUCE, EE, FR, IS). Les répondant(e)s en Allemagne, en Irlande, en Italie aux Pays-Bas et en Suède ont souligné la difficulté rencontrée pour attirer les enseignant(e)s pour certaines matières spécifiques comme les mathématiques, les sciences et les langues. On relève également une difficulté à attirer des enseignant(e)s dans certaines régions, comme les plus petits districts et les régions rurales en Norvège et en Suède, ou les grandes villes aux Pays-Bas.

Les répondant(e)s de 11 pays¹⁴ n'ont rapporté aucune difficulté à attirer les enseignant(e)s (CY, DE/EFEE, UK-SCT, ES, GR, IT, LT, LV, MT/ETUCE, SK/EFEE, SL). Tous niveaux confondus, les répondant(e)s en Espagne ont noté qu'il y a en ce moment davantage de candidat(e)s que de postes disponibles pour les enseignant(e)s potentiel(le)s.

En Allemagne, les enseignant(e) venant d'autres secteurs peuvent bénéficier d'un salaire partiel supplémentaire, surtout s'ils(elles) enseignent une matière pour laquelle il existe une pénurie.

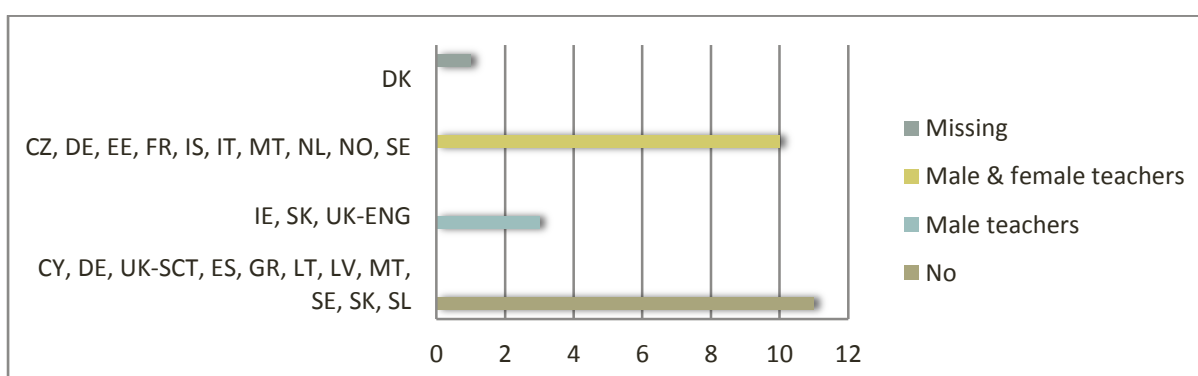


Figure 5.1.4 : Difficultés rencontrées pour attirer les enseignant(e)s au niveau secondaire supérieur.

¹⁴ En Allemagne et en Slovaquie, les syndicats ont indiqué rencontrer des difficultés à attirer les enseignant(e)s au niveau secondaire inférieur, alors que les membres de la FEEE n'ont rapporté aucune difficulté. A Malte, le Ministère de l'Éducation a rapporté des difficultés alors que le membre du CSEE n'en n'a rapporté aucune. Cela explique que le nombre total de réponses dépasse le nombre de pays ayant participé à l'enquête.

Au niveau secondaire supérieur, la majorité des répondant(e)s (9 au total) ont indiqué des difficultés à attirer tant les enseignantes que les enseignants vers la profession. Tout comme pour le niveau secondaire inférieur, les répondant(e)s en Allemagne, aux Pays-Bas et en Suède ont souligné la difficulté d'attirer des enseignant(e)s pour des matières spécifiques comme les mathématiques, les sciences et les langues. Les salaires et le statut peu élevés, ainsi que les exigences et la charge de travail très élevées ont constitué autant de raisons du manque de nouveaux(elles) enseignant(e)s. Les répondant(e)s de 11 pays, ont indiqué qu'il n'existe aucune difficulté de recrutement des enseignant(e)s pour le niveau secondaire supérieur.

Comme c'est le cas pour le niveau primaire, on note que ces dernières années en Irlande, la crise économique a provoqué une augmentation du nombre d'hommes disposant d'un diplôme de commerce ou d'ingénierie et cherchant à enseigner au niveau secondaires inférieur et supérieur. Cette situation a aidé à équilibrer l'inégalité des genres dans les postes d'enseignant(e)s à tous les niveaux. L'existence de programmes de formation pour les enseignant(e)s post-gradués a favorisé le transfert des enseignant(e)s potentiel(le)s venant d'autres secteurs.

Parmi les recommandations formulées par les organisations membres du CSEE et de la FEEE pour améliorer le recrutement des enseignantes et des enseignants à tous les niveaux, citons : augmentation et amélioration de la qualité de la formation des enseignant(e)s (DE/ETUCE, FR, NL), mise à disposition de nouvelles formations pour les enseignant(e)s dans des matières spécifiques (DE/ETUCE), augmentation des salaires (DE, EE, IT, NL, SK) et possibilités de développement de carrière (DE, IT, NL).

5.2 Mesures visant à faciliter la mobilité dans le secteur de l'enseignement

Dans plus de la moitié des pays¹⁵ (13 au total), il n'existe aucune mesure destinée à favoriser la mobilité des autres secteurs vers le secteur de l'éducation. Dans sept pays, ces mesures existent (CZ, DE, DK, UK-ENG, NL, NO et SK). Dans tous ces pays, les personnes recrutées dans les autres secteurs doivent disposer d'un diplôme de l'enseignement supérieur et compléter une formation professionnelle d'enseignant(e), qui peut être suivie à temps partiel ou pendant le travail.

5.3 Niveau d'éducation requis pour devenir enseignant(e)

Aux niveaux primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur, les enseignant(e)s doivent disposer d'un diplôme de type baccalauréat ou maîtrise pour pouvoir enseigner. Le tableau ci-dessous détaille les exigences par pays. Dans plus de la moitié des pays, une maîtrise constitue le niveau minimum d'éducation requis pour les enseignant(e)s dans les niveaux primaire et secondaire. Aux Pays-Bas, un baccalauréat est nécessaire pour les niveau primaire et secondaire inférieur, et une maîtrise pour le niveau secondaire supérieur. Parallèlement en Suède, un baccalauréat est requis pour les enseignant(e)s au niveau primaire et une maîtrise pour les enseignant(e)s aux niveau secondaire inférieur et supérieur.

¹⁵ L'Estonie n'a fourni aucune réponse.

Pays/Niveau	CY	CZ	DE	DK	EE	ES	FR	IE	IS	IT	LT	LV	MT	NL	NO	SE	SK	SL	UK	
Diplôme de l'enseignement secondaire																				
Post-secondaire non-tertiaire																				
Baccalauréat																				
Maîtrise																				
Pays/Niveau	CY	CZ	DE	DK	EE	ES	FR	GR	IE	IS	IT	LT	LV	MT	NL	NO	SE	SK	SL	UK
Baccalauréat															P SI		P			
Maîtrise															SS		SI, SS			

P=niveau primaire ; SI=niveau secondaire inférieur; SS=secondaire supérieur

Tableau 5.3.1 : Niveau d'éducation requis pour devenir enseignant(e) aux niveaux primaire, secondaire inférieur et secondaire supérieur

Pour enseigner au niveau primaire, les exigences en termes d'éducation varient davantage selon les pays. En France et en Slovaquie, les répondant(e)s ont indiqué qu'un diplôme de niveau secondaire constitue le niveau minimum d'éducation pour travailler au niveau préprimaire. En République tchèque et en Allemagne, les enseignant(e)s du préprimaire doivent disposer d'un diplôme de l'enseignement post-secondaire non-tertiaire. Dans la majorité des pays, le minimum requis pour enseigner au niveau préprimaire est un diplôme de l'enseignement tertiaire (baccalauréat ou maîtrise). En Norvège, même si les enseignant(e)s doivent disposer d'un diplôme de niveau baccalauréat pour enseigner dans le préprimaire, les organisations du CSEE et de la FEEE ont noté que seulement un(e) enseignant(e) sur trois dispose de la qualification minimale requise.

Tableau 5.3.2 : Niveau d'éducation requis pour devenir enseignant(e) au niveau préprimaire

Pour le niveau secondaire inférieur et supérieur, les répondant(e)s de sept pays (DK/EFEE, EE, ES, IT, NL, NO, SE/ETUCE) ont indiqué que leur système d'éducation éprouve des difficultés à attirer des enseignant(e)s disposant des diplômes de base requis pour des matières spécifiques (mathématiques, sciences, langues et informatique).

Dans 10 pays¹⁶, les répondant(e)s ont indiqué qu'il existe un fossé entre les capacités et compétences dont disposent les enseignant(e)s et celles qui sont nécessaires pour enseigner dans les secteurs de l'éducation (CZ, DE, DK, ES, GR, IE, IT, LT, NO, SL). Les répondant(e)s ont relevé un

¹⁶ Aucune réponse n'a été fournie par FR, IS, NL, SE et UK-SCT.

manque de compétences dans le domaine des technologies de l'information et de la communication en République tchèque, au Danemark, en Irlande et en Italie. Le Danemark, l'Allemagne et la Slovénie soulignent un manque de formation qui permettrait aux enseignant(e)s d'incorporer la diversité en classe, de travailler avec des enfants ayant des besoins spéciaux ou de faire face à des conflits ou des cas de violence en classe ou à l'école.

En Irlande également, l'organisation d'employeurs a noté que bon nombre d'enseignant(e)s au niveau secondaire manquent des capacités nécessaires au travail de groupe, à l'évaluation de l'apprentissage, à l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication en classe, à la différenciation de leur enseignement, à l'enseignement à des groupes composés d'enfants valides et moins valides, à la gestion de la dimension interculturelle et des étudiant(e)s présentant des difficultés d'ordre émotionnel, comportemental et d'apprentissage. Les raisons avancées pour expliquer ce manque de capacité étaient l'orientation didactique très prononcée en Irlande, où l'accent est mis sur l'enseignement plutôt que sur l'apprentissage, et sur les performances des étudiant(e)s dans des examens nationaux. Pour résoudre ce problème, le Département de l'éducation a mis au point une série de services visant à aider les enseignant(e)s à acquérir de nouvelles capacités et compétences. Ces services ont cependant été minés par la crise économique que traverse le pays. En Irlande, l'organisation des employeurs a proposé d'exiger que tous les enseignant(e)s suivent un développement professionnel continu afin de développer leurs capacités et compétences.

En République tchèque, en Allemagne, en Italie et en Slovénie, les écoles, les ministères et/ou les syndicats de l'éducation ont organisé des séminaires spécialisés et des formations pour permettre aux enseignant(e)s d'élargir leurs capacités et leurs compétences en termes d'enseignement. Le répondant(e)s en Lettonie et à Malte ont indiqué que des programmes fréquents en cours de service permettent d'élargir les capacités et les compétences. En Espagne, la responsabilité de la formation des enseignant(e)s en cours de service relève de chaque région autonome, avec des degrés d'application divers en fonction du syndicat national.

5.4 Facteurs d'attractivité de la profession enseignante

Les organisations du CSEE et de la FEEE ont classé selon une échelle allant de « pas important du tout » à « très important » les facteurs d'attractivité de la profession enseignante. La figure 5.4.1 ci-dessous illustre le nombre d'organisations ayant classé chaque facteur comme « très important », « important », « ni important, ni anodin », « assez important » ou « pas important du tout ».

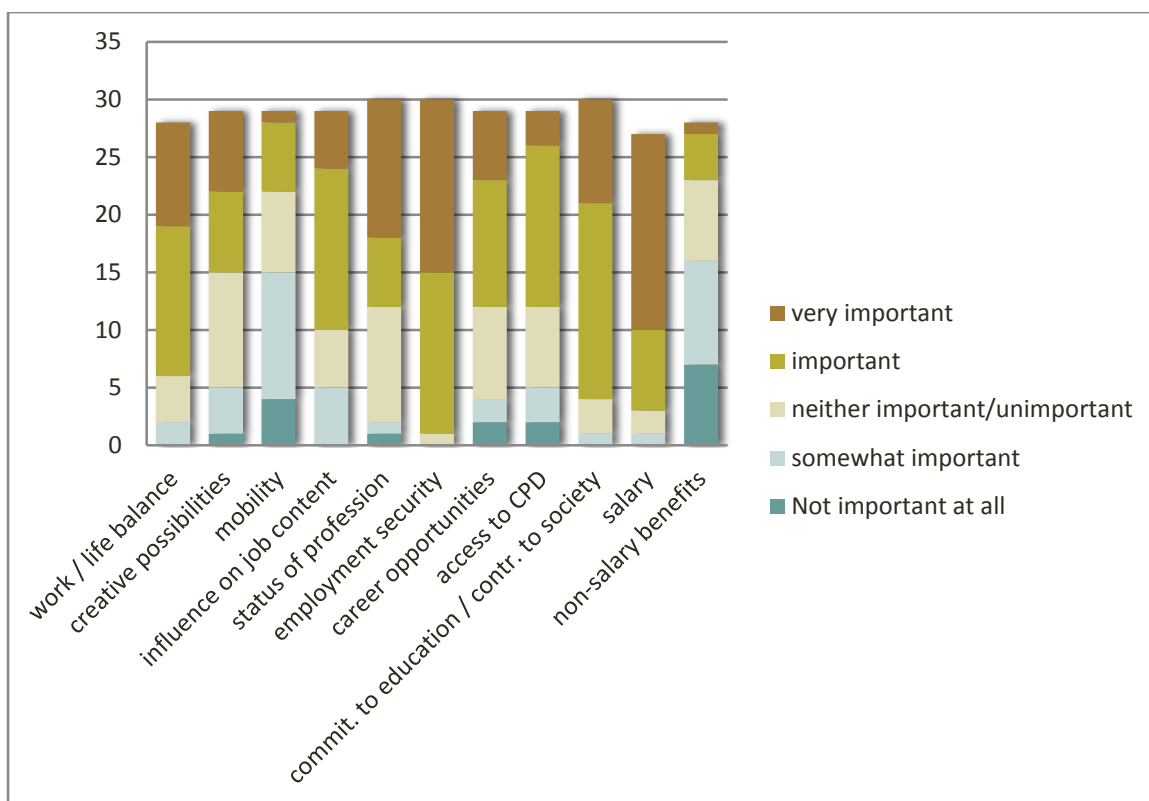


Figure 5.4.1 : Importance de facteurs d'attractivité de la profession enseignante

La majorité des organisations du CSEE et de la FEEE¹⁷ considèrent le salaire (17), la sécurité de l'emploi (15) et le statut de la profession (12) comme des facteurs d'attractivité « très importants » de la profession enseignante. La majorité des répondant(e)s ont considéré comme des facteurs « importants » l'engagement dans l'éducation / le fait de faire quelque chose d'utile pour la société (17 au total), l'influence sur le contenu de son emploi (14), l'accès au perfectionnement professionnel continu (14), la sécurité de l'emploi (14) et l'équilibre vie professionnelle/vie privée (13). En combinant les facteurs considérés comme « très importants » et « importants », la majorité des organisations considèrent que la sécurité de l'emploi (29 au total), l'engagement dans l'éducation / le fait de faire quelque chose d'utile pour la société (26) et le salaire (24) sont les facteurs d'attractivité les plus importants de la profession enseignante. Les organisations du CSEE en Lituanie et en Slovaquie ont en outre mentionné qu'un environnement de travail sûr constitue un facteur essentiel dans l'enseignement.

Les organisations membres du CSEE et de la FEEE considèrent des facteurs similaires comme attrayants pour la profession enseignante (Figure 5.4.2 ci-dessous). Une comparaison de leurs réponses révèle que les organisations de la FEEE considèrent l'engagement dans l'éducation / le fait de faire quelque chose d'utile pour la société, la sécurité de l'emploi, les opportunités de carrière et l'influence sur le contenu de l'emploi comme les facteurs d'attractivité les plus importants. Parallèlement, les organisations du CSEE considèrent la sécurité de l'emploi, le salaire et l'engagement dans l'éducation comme les facteurs d'attractivité les plus importants. Les opportunités de carrière sont en outre considérées comme un facteur d'attractivité impératif par

¹⁷ Les organisations au Danemark (EFEE et CSEE), en Norvège (FEEE) et en Suède (FEEE) n'ont pas répondu à cette question.

plus de 80 % des employeurs et par 55 % des syndicats, malgré le fait que de nombreux syndicats considèrent que le manque d'opportunités de carrière joue un rôle important dans les pénuries d'enseignant(e)s (voir section 5.1). D'autre part, plus de 80 % des syndicats, mais seulement 57 % des organisations d'employeurs considèrent l'équilibre vie professionnelle/vie privée comme important.

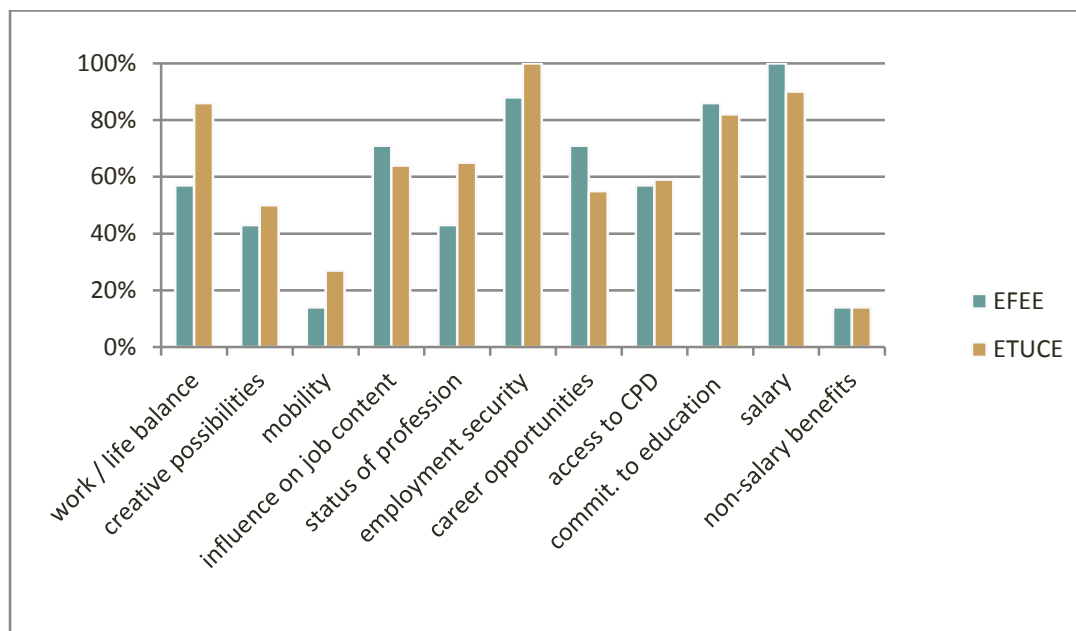


Figure 5.4.2 : Comparaison des facteurs considérés comme « importants » et « très importants » par les organisations du CSEE et de la FEED

Les organisation d'employeurs et d'employé(e)s ont toutes deux considéré comme des facteurs d'attractivité moins importants les avantages extra-salariaux et la mobilité dans secteur.

5.5 Partenaires sociaux impliqués dans la recherche des réponses à apporter aux défis liés à l'attractivité de la profession

Cette section détaille la réponse à la question « Les partenaires sociaux nationaux sont-ils impliqués dans la recherche des réponses à apporter aux défis liés à l'attractivité de la profession ? » Dans la moitié des pays très précisément¹⁸ (CY/EFEE, CZ, DK, EE, ES, IT, LV, MT, NL, NO, SE), les organisations ont indiqué que les partenaires sociaux sont impliqués dans un dialogue bilatéral ou tripartite et dans les structures de négociation collective. Parmi les exemples spécifiques pour augmenter l'attractivité de la profession enseignante, citons la participation des syndicats dans le dialogue en cours sur les réformes éducatives (CY), l'élaboration de campagnes nationales de recrutement (DK), l'élaboration de mesures visant à augmenter l'attractivité de la profession enseignante au travers notamment de programmes de développement professionnel à l'attention des enseignant(e)s (ES).

¹⁸ La France et l'Ecosse n'ont pas répondu à cette question.

Les répondant(e)s de huit pays ont indiqué que les partenaires sociaux ne sont pas impliqués dans la recherche des réponses à apporter aux défis liés à l'attractivité de la profession (CY/ETUCE, DE, IE, GR, LT, SK, SL, UK-ENG). En Irlande, l'organisation d'employeurs a indiqué que les syndicats luttent pour obtenir de meilleures conditions de travail des enseignant(e)s, ce qui contribue à améliorer l'attractivité de la profession.

Conclusions :

- Attirer des enseignants constitue un problème particulier aux niveaux préprimaire et primaire.
- Les salaires peu élevés, les opportunités de carrière limitées, l'insuffisance de la formation et la mauvaise perception de la profession sont des raisons mises en avant pour expliquer le manque d'attractivité de la profession enseignante.
- Aux niveaux secondaires, les pays éprouvent des difficultés à attirer des enseignant(e)s pour des matières spécifiques comme les mathématiques, les langues et les sciences, qui représentent également des matières pour lesquelles des pénuries ont été constatées. La charge de travail élevée constitue l'une des raisons du manque d'attractivité pour les enseignant(e)s à ce niveau.
- L'engagement dans l'éducation / le fait de faire quelque chose d'utile pour la société, le salaire, les opportunités de carrière et l'influence sur le contenu de son emploi sont les facteurs d'attractivité jugés les plus importants par les organisations de la FEEE et du CSEE.
- De manière générale, les enseignant(e)s à tous les niveaux doivent disposer au minimum d'un baccalauréat ou d'une maîtrise pour pouvoir enseigner. Dans certains pays, les exigences sont moindres pour le niveau préprimaire.
- Les répondant(e)s considèrent que les enseignant(e)s doivent bénéficier d'une formation et d'un développement professionnels continus pour l'utilisation des techniques de l'information et de la communication et pour apprendre à gérer la diversité et le conflit en classe.
- Les organisations membres du CSEE et de la FEEE recommandent une amélioration du recrutement des enseignant(e)s à tous les niveaux à travers l'augmentation et la meilleure qualité de la formation des enseignant(e)s, l'offre de formation supplémentaire pour les enseignant(e)s des matières spécifiques, l'augmentation des salaires et les opportunités de développement de carrière.
- Dans plus de la moitié des pays, les partenaires sociaux sont impliqués dans la recherche des réponses à apporter aux défis liés à l'attractivité de la profession.

6 Maintien des enseignant(e)s

6.1 Institutions responsables du maintien des enseignant(e)s

Comme pour les politiques de recrutement, l'état (Ministère de l'Éducation) est responsable des politiques de maintien des enseignant(e)s dans la plupart des pays ayant participé à l'enquête. Dans neuf pays, les politiques de maintien des enseignant(e)s relèvent du Ministère de l'Éducation (CY, CZ, FR, GR, IE, IT, LT, NO, SL), alors qu'au Danemark et en Islande, les gouvernements locaux partagent la responsabilité avec l'état et le gouvernement. Pour UK-ENG, MT et les Pays-Bas, la responsabilité est partagée entre le Ministère de l'Éducation et les écoles. En Suède, les politiques de maintien des enseignant(e)s relèvent de la responsabilité partagée des gouvernements locaux et des écoles. Les répondant(e)s en Estonie et en Slovaquie ont indiqué que le Ministère de l'Éducation est responsable des politiques de maintien des enseignant(e)s, conjointement avec les gouvernements locaux et les écoles. En Espagne, les politiques de recrutement des enseignant(e)s relèvent de la responsabilité des administrations de l'éducation dans les régions autonomes et en Allemagne, des Länder.

Mise en application de la politique de maintien des enseignant(e)s au niveau institutionnel

La direction des établissements scolaires/les organes directeurs/les organes de gestion sont directement responsables de la mise en œuvre des politiques de maintien des enseignant(e)s au niveau institutionnel dans huit pays (CZ, IS, LV, NL, NO, SK, SL, UK-ENG). Au Danemark, en Estonie et en Suède, les gouvernements locaux et les écoles partagent cette responsabilité. En Espagne, les écoles et les administrateurs de l'éducation au niveau régional partagent cette responsabilité.

Dans cinq pays, le Ministère de l'Éducation est responsable de la mise en œuvre des politiques de maintien des enseignant(e)s (CY, FR, GR, LT et MT), alors qu'en Allemagne, les Länder (états) s'en chargent.

En Irlande, l'organisation des employeurs a souligné que le maintien des enseignant(e)s n'a pas posé de problème dans le système d'éducation et n'a pas dû être géré dans les écoles irlandaises.

Défis liés au maintien des enseignant(e)s

Cette section détaille les réponses des organisations du CSEE et de la FEEE à la question « Le secteur de l'éducation de votre pays éprouve-t-il des difficultés à maintenir les enseignant(e)s? » La majorité des répondant(e)s ont indiqué que leur pays n'éprouve pas de difficulté à maintenir les enseignant(e)s.

Au niveau préprimaire, seules les organisations du CSEE en Allemagne et en Suède ont mentionné des difficultés pour maintenir les enseignant(e)s. En Allemagne, le salaire peu élevé et les faibles perspectives de carrière expliquent le départ des enseignant(e)s de la profession.

Au niveau primaire, les organisations du CSEE en République tchèque, en Suède et en Slovaquie ont indiqué que les enseignants quittent la profession en raison des salaires peu élevés (CZ, SK). À Malte et aux Pays-Bas, les syndicats et les employeurs ont souligné des difficultés pour maintenir les enseignantes et les enseignants.

Au niveau secondaire inférieur et supérieur, les syndicats en République tchèque et en Slovaquie ont fait état de difficultés à maintenir les enseignants dans le secteur, principalement pour des matières comme les mathématiques, l'informatique et les langues, et ce, en raison des salaires peu élevés dans le secteur de l'éducation. En Estonie, en Italie et aux Pays-Bas, les organisations du CSEE et de la FEEE ont souligné des difficultés pour maintenir les enseignantes et les enseignants à ces niveaux. Les organisations du CSEE et de la FEEE aux Pays-Bas ont souligné que les jeunes enseignant(e)s sont souvent engagé(e)s sur la base d'un contrat fixe, ce qui provoque un manque de sécurité d'emploi. Cette situation, combinée avec une charge de travail élevée, un manque de soutien et des perspectives de carrières limitées, a pour effet de voir les jeunes enseignant(e)s quitter le secteur très tôt dans leur carrière. De même, les salaires bas et les opportunités de carrière limitées ont été cités comme autant de raisons expliquant le départ des enseignant(e)s en Estonie et en Italie. Le syndicat espagnol a également noté que, même si dans l'ensemble il n'y a que peu de problèmes de maintien des enseignant(e)s, les enseignant(e)s nouvellement diplômés quittent la profession en raison du « choc de la pratique ».

En Islande, le syndicat a indiqué que depuis la crise qui sévit durement dans le pays depuis 2008, le secteur de l'éducation n'a pas connu de difficulté à maintenir les enseignant(e)s. L'organisation membre du CSEE en France a également souligné que depuis l'impact de la crise économique et l'augmentation du chômage, la sécurité de l'emploi des fonctionnaires représente un facteur de maintien majeur. Les syndicats allemands ont eux aussi fait remarquer que le statut de fonctionnaire et les niveaux élevés de sécurité sociale permettent au secteur de ne connaître que très peu de problèmes de maintien des effectifs.

6.4 Facteurs qui influencent la décision des enseignant(e)s de quitter la profession

Les organisations du CSEE et de la FEEE ont classé selon une échelle allant de « pas important du tout » à « très important » les facteurs qui influencent la décision des enseignant(e)s de quitter la profession. La figure 6.4 ci-dessous illustre le nombre d'organisations ayant classé chaque facteur comme « très important », « important », « ni important, ni anodin », « assez important » ou « pas important du tout ».

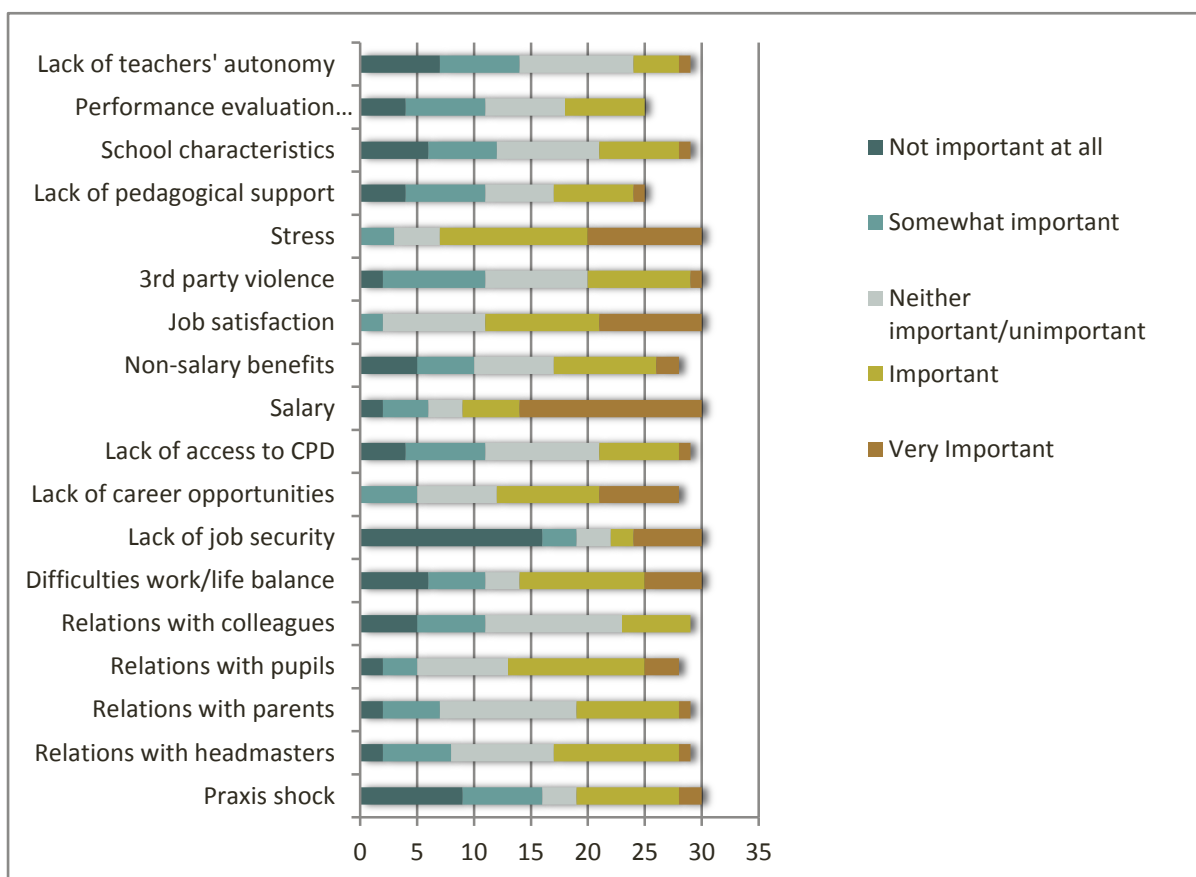


Figure 6.4 : Importance de facteurs qui influencent la décision des enseignant(e)s de quitter la profession

Les organisations du CSEE et de la FEEE ont considéré le « stress », le « salaire » et la « satisfaction professionnelle » comme les trois facteurs les plus importants qui poussent les enseignant(e)s à quitter la profession. La moitié des répondant(e)s ont également considéré les difficultés dans l'équilibre vie privée/vie professionnelle et le manque d'opportunité de carrière comme des facteurs importants et très importants.

Paradoxalement, et en contradiction aux facteurs d'attractivité des enseignant(e)s vers la profession, 15 répondant(e)s ont considéré que le manque de sécurité d'emploi n'est pas un facteur important poussant les enseignant(e)s à quitter la profession. Cela s'explique par le fait que dans plusieurs des pays ayant participé à l'enquête, les enseignant(e)s sont nommé(e)s à vie comme fonctionnaires de carrière. Cette situation n'est cependant pas majoritaire.

6.5 Partenaires sociaux impliqués dans l'élaboration des politiques de maintien des enseignant(e)s

Cette section détaille les réponses des organisations du CSEE et de la FEEE à la question « Les partenaires sociaux nationaux sont-ils impliqués dans l'élaboration des politiques de maintien des enseignant(e)s ? » Dans moins de la moitié des pays (9 au total), les partenaire sociaux sont impliqués dans l'élaboration des politiques de maintien des enseignant(e)s car ils participent au dialogue social dans le secteur de l'éducation (CY, CZ, DE, DK, EE, ES, NL, NO et UK-SCT). Dans 10

pays, les partenaires sociaux ne sont pas impliqués dans l'élaboration des politiques : FR, GR, IE LT, LV, MT, SE, SK, SL et UK-ENG. L'organisation des employeurs en Irlande a souligné que le maintien des enseignant(e)s n'a pas posé de problème dans le secteur de l'éducation et n'a donc requis l'élaboration d'aucune politique. Il se peut que d'autres pays se trouvent dans une situation similaire, sans toutefois en avoir fait mention dans l'enquête.

Conclusions :

- La majorité des pays ne rencontrent aucun problème lié au maintien des enseignant(e)s. Dans les pays où les enseignant(e)s sont nommés sous le statut de fonctionnaires de carrière, leur engagement à vie pourrait expliquer leur maintien dans la profession.
- Les salaires peu élevés, les perspectives de carrière limitées et le manque de sécurité de l'emploi ont été cités comme autant de raisons expliquant le départ des enseignant(e)s dans les pays qui rencontrent des problèmes liés au maintien des enseignant(e)s.
- Les jeunes enseignant(e)s sont particulièrement susceptibles de quitter la profession enseignante au début de leur carrière en raison de contrats à durée déterminée, du manque de soutien et du choc lié à la pratique du métier.
- « Le stress », « le salaire » et le manque de « satisfaction professionnelle » constituent des facteurs expliquant le départ des enseignant(e)s de la profession.
- Dans la moitié des pays, les partenaires sociaux ne sont pas impliqués dans l'élaboration des politiques de maintien des enseignant(e)s.

7 Dimension européenne

7.1 Mesures proposées au niveau européen pour améliorer le recrutement et le maintien des enseignant(e)s

A la question « Que peut-on faire au niveau européen pour améliorer le recrutement et le maintien des enseignant(e)s dans le votre contexte national ? » la réponse la plus fréquente fut le partage des pratiques et des politiques de recrutement et de maintien des enseignant(e)s dans différents pays au niveau européen (EE, ES, LT, MT/EFEE, SL).

Parmi les autres suggestions de mesures pour augmenter l'attractivité de la profession enseignante, citons : le plaidoyer en faveur de contrats permanents dans le secteur de l'éducation au niveau européen (NL), la promotion des perspectives de carrière des enseignant(e)s (CZ/ETUCE, NL) et l'application d'une rémunération adéquate pour les enseignant(e)s (CZ/ETUCE). Parallèlement, les organisations membres du CSEE et de la FEEE ont proposé que les partenaires sociaux au niveau européen se concentrent sur des mesures visant à améliorer le statut des enseignant(e)s dans toute l'Europe. D'autres répondant(e)s au Danemark (FEEE) et en Norvège, ont suggéré un soutien au niveau européen pour augmenter la mobilité des autres secteurs vers le secteur de l'éducation et réduire ainsi les pénuries.

Les organisations d'employé(e)s au Danemark et en Allemagne ont quant à elles suggéré un soutien au niveau européen afin d'assurer des niveaux d'éducation supérieurs pour les enseignant(e)s. Plus précisément, ils ont suggéré que les enseignant(e)s travaillant au niveau préprimaire disposent au minimum d'un baccalauréat, ou que les enseignant(e)s à tous les niveaux disposent d'une maîtrise.

Le membre de la FEEE à Chypre a suggéré que le niveau européen encourage et soutienne des politiques de sélection, de nomination, d'évaluation et de développement professionnel continu pour les enseignant(e)s. L'organisation anglaise des employeurs a souligné le besoin d'assurer l'évaluation juste des compétences des enseignant(e)s sur la base de qualifications et de compétences communes. De même, le membre de la FEEE en Irlande a indiqué qu'il serait utile de disposer d'un accord entre les partenaires sociaux au niveau européen concernant les compétences que devraient posséder les enseignant(e)s, ainsi que des accords portant sur la nature du rôle et de la fonction des enseignant(e)s.

Les répondant(e)s en Italie, aux Pays-Bas et en Slovaquie ont demandé un plaidoyer au niveau européen pour l'augmentation des dépenses publiques consacrées à l'éducation.

7.2 Mesures des partenaires sociaux de l'éducation au niveau européen pour améliorer le recrutement et le maintien des enseignant(e)s

Cette section détaille les réponses à la question « Selon vous, que peuvent faire les partenaires sociaux de l'éducation au niveau européen pour améliorer le recrutement et le maintien des enseignant(e)s dans votre pays ? »

Les répondant(e)s en Grèce, en Italie (EFEE & ETUCE) et en Slovaquie demandent instamment que les partenaires sociaux au niveau européen veillent à ce que les secteurs de l'éducation soient épargnés par les mesures d'austérité dans le contexte de la crise économique.

Les membres du CSEE et de la FEEE au Danemark, en Italie et en Norvège ont suggéré que les partenaires sociaux discutent de mesures visant à améliorer le statut, l'attractivité et la reconnaissance de la profession enseignante et à reconnaître l'importance de la contribution du secteur de l'éducation pour la croissance économique, l'emploi et les enjeux sociaux.

Deux syndicats (CZ, EE) demandent un soutien européen pour obtenir une augmentation des salaires des enseignant(e)s afin que ceux-ci correspondent aux salaires de professions similaires. L'organisation d'employeurs au Danemark a suggéré que les partenaires sociaux prennent des initiatives européennes pour attirer davantage d'enseignants vers la profession en général.

Les syndicats en Allemagne et en Lituanie aimeraient que les partenaires sociaux européens aident à améliorer la relation entre les partenaires sociaux au niveau national. Les syndicats à Chypre et à Malte aimeraient que les partenaires sociaux aident à assurer la mise en œuvre des directives de l'UE concernant l'éducation au niveau national. Le syndicat en Islande aimerait un soutien pour l'élaboration des politiques au niveau national.

L'organisation des employeurs en Allemagne a indiqué que, dans la mesure où les autorités compétentes en matière d'éducation dans les différents Länder gèrent les processus de recrutement et de maintien, il considère que la situation ne peut pas être influencée au niveau européen.

Les syndicats en Lituanie et en Slovaquie ont souligné que les partenaires sociaux européens doivent mettre plus de pression sur les gouvernements nationaux pour inclure les partenaires sociaux dans l'élaboration de politiques au niveau national.

Conclusions :

Au niveau européen, les membres du CSEE et de la FEEE ont recommandé les éléments suivants en vue d'améliorer le recrutement et le maintien des enseignant(e)s dans le secteur de l'éducation :

- partage des pratiques nationales et des politiques concernant le recrutement et le maintien entre les pays ;
- plaidoyer européen en faveur de contrats permanents dans le secteur de l'éducation, promotion des perspectives de carrière, rémunération adéquate des enseignant(e)s et mise en œuvre de mesures visant à augmenter l'attractivité de la profession enseignante dans toute l'Europe ;
- augmentation de la mobilité des autres secteurs vers le secteur de l'éducation ;
- augmentation des qualifications, spécifiquement pour le niveau préprimaire ;
- mise en place d'initiatives visant à attirer davantage d'enseignants vers la profession ;
- amélioration des relations entre les partenaires sociaux au niveau européen ;
- dans le contexte de la crise économique, plaidoyer au niveau européen pour l'augmentation des dépenses publiques consacrées à l'éducation.