



‘La communauté universitaire unie pour défendre l’enseignement supérieur’:

Points de vue des syndicats de l’enseignement européens concernant l’avenir du processus de Bologne



Publié par le Comité syndical européen de l'éducation – Bruxelles 2018
La reproduction partielle ou totale de cette publication est permise sans autorisation. Cependant, le nom du CSEE doit être mentionné et une copie de l'ouvrage ou du document doit être envoyée au Secrétariat du CSEE.

05/2018

Tables des matières

1. Introduction	4
2. Libertés académiques, autonomie institutionnelle et valeurs fondamentales	5
3. Augmenter l'investissement public dans l'enseignement supérieur et la recherche	12
4. Environnement de travail collaboratif pour le personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche	18
5. Education de qualité, apprentissage centré sur l'étudiant(e) et reconnaissance de l'enseignement	23
6. Conclusions et développement futur de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES)	29

1. Introduction

Représentant la communauté universitaire et le personnel de soutien à l'éducation en Europe, le Comité syndical européen de l'éducation (CSEE), région européenne de l'Internationale de l'Éducation (IE), considère que la réussite future de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) nécessite de s'intéresser de plus près à un certain nombre de priorités stratégiques.

Dans le présent rapport, nous en avons identifié quatre :

1. Une meilleure protection des **libertés académiques**, considérées comme l'une des **valeurs fondamentales** du processus de Bologne.
2. L'importance d'accroître **l'investissement public de base** dans l'enseignement supérieur et la recherche.
3. La nécessité de garantir un **environnement de travail collaboratif pour le personnel**.
4. Appeler à une meilleure **reconnaissance de l'enseignement** dans l'enseignement supérieur.

Le rapport préconise également que l'EEES s'appuie sur les instruments internationaux et les cadres politiques existants mis en place pour l'enseignement supérieur, en particulier la **Recommandation de l'UNESCO (1997) concernant la condition du personnel de l'enseignement supérieur et les actuels Objectifs de développement durable des Nations Unies**.

Enfin, le rapport propose d'apporter plusieurs **modifications structurelles au processus de Bologne** lui-même, principalement en ce qui concerne l'instauration de conditions minimales régissant la participation des Etats membres à la construction future de l'EEES.

2. Libertés académiques, autonomie institutionnelle et valeurs fondamentales

L'un des piliers essentiels du processus de Bologne est l'engagement à respecter les valeurs fondamentales telles que les libertés académiques, l'autonomie institutionnelle, l'implication du personnel et des étudiant(e)s, ainsi que la participation citoyenne.

Le CSEE estime que les valeurs fondamentales, notamment l'autonomie institutionnelle, la gouvernance collégiale et les libertés académiques, sont indispensables au fonctionnement efficace d'un système d'enseignement supérieur. Nous demeurons également convaincus que ces valeurs se veulent profitables sur le plan social, économique et culturel.

Comme le précise le Conseil de l'Europe¹ :

//

L'histoire a montré que les atteintes à la liberté académique et à l'autonomie des universités ont toujours entraîné un recul sur le plan intellectuel, et donc une stagnation économique et sociale "

Le CSEE souhaite un renouvellement des engagements en faveur de ces valeurs fondamentales dans l'ensemble des pays de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES). En effet, nous estimons que certaines de ces valeurs, en particulier les libertés académiques, sont mises à mal dans l'EEES. Nous expliquons ci-après les raisons à l'origine de cette situation et demandons aux gouvernements et aux institutions de renforcer leurs engagements à protéger les libertés académiques et la gouvernance collégiale

Autonomie institutionnelle

L'autonomie institutionnelle reste l'un des principes fondamentaux du système d'enseignement supérieur en Europe. Comme le précise la Magna Charta

¹ Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (2006) Liberté académique et autonomie des universités, discussion par l'Assemblée du 30 juin 2006, rapport de la Commission de la culture, de la science et de l'éducation, texte adopté par l'Assemblée le 30 juin 2006 (23e séance).

Universitatum² :

//

L'université, au cœur des sociétés [...], est une institution autonome qui, de façon critique, produit et transmet la culture à travers la recherche et l'enseignement. Pour s'ouvrir aux nécessités du monde contemporain, elle doit être indépendante de tout pouvoir politique, économique et idéologique."

L'autonomie institutionnelle est également indissociable de la liberté intellectuelle et demeure une condition préalable indispensable si l'on souhaite que les droits du personnel universitaire soient pleinement respectés. S'il existe effectivement un lien étroit entre autonomie institutionnelle et autonomie individuelle, il importe de ne pas confondre ces deux principes. Il est en effet tout à fait possible qu'un établissement d'enseignement supérieur hautement autonome ne présente qu'un faible niveau de protection des libertés académiques.

D'autre part, le CSEE constate avec inquiétude que l'autonomie institutionnelle est utilisée comme un moyen d'affaiblir les libertés académiques. On observe, par exemple, une tendance croissante à instaurer des politiques propres au marché, telles que la facturation de frais d'inscription, les contrats à durée déterminée pour le personnel universitaire ou la désignation de représentant(e)s d'entreprise au sein des instances décisionnelles, au nom d'une plus grande « autonomie institutionnelle ». Bien que ces politiques puissent aider à renforcer l'autonomie en termes de « capacité financière », de « main-d'œuvre » et de « structure organisationnelle », elles affaiblissent les mesures mises en place pour protéger l'autonomie académique - raison pour laquelle, il importe de s'y opposer³.

En conséquence, en vertu de la Recommandation de l'UNESCO de 1997, nous rappelons aux recteurs/trices des universités que⁴ :

//

L'autonomie ne saurait être invoquée par les établissements d'enseignement supérieur pour porter atteinte aux droits du personnel enseignant de l'enseignement supérieur [...]"

² The Magna Charta Universitatum (1988).

³ European University Association (2017) University Autonomy in Europe, EUA.

⁴ UNESCO (1997) Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur.

Libertés académiques et responsabilités académiques

L'un des objectifs de l'enseignement supérieur est de servir l'intérêt public en développant les connaissances et la capacité à comprendre, tout en encourageant l'exercice de la pensée et de l'expression critiques parmi le personnel, les étudiant(e)s et, par la suite, au sein de la société. Les libertés académiques sont indispensables à la réalisation de cet objectif et, par conséquent, au développement de la démocratie au sein de sociétés civilisées.

Compte tenu de leur importance, le CSEE nourrit les plus vives inquiétudes face à l'érosion des libertés académiques au sein de l'EEES. Les attaques les plus graves ont été observées en Turquie, où plusieurs milliers d'universitaires et membres du personnel administratif ont été visé(e)s et démis(es) de leurs fonctions. Outre les licenciements massifs du personnel universitaire, quinze universités privées ont été contraintes de fermer leurs portes et plusieurs centaines d'universitaires et étudiant(e)s ont été arrêté(e)s suite aux rafles organisées par les autorités turques. Plus récemment, des poursuites pénales ont été engagées contre des centaines d'universitaires, pour avoir signé une pétition appelant à des négociations en faveur de la paix dans le sud-est de la Turquie⁵.

Un Etat membre de l'UE, à savoir la Hongrie, est lui aussi responsable d'avoir porté un préjudice majeur à l'autonomie institutionnelle et aux libertés académiques, le gouvernement du pays ayant tenté de mettre un terme aux opérations de l'Université d'Europe centrale, à Budapest. La Commission européenne a récemment assigné le gouvernement hongrois devant la Cour de justice européenne concernant la loi sur l'enseignement supérieur, au motif que celle-ci viole le droit à la liberté académique et le droit à l'éducation, garantis par la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne⁶.

Par ailleurs, le CSEE estime que la commercialisation de l'enseignement supérieur met en péril les libertés académiques au sein de l'EEES, en raison du recours de plus en plus fréquent au financement basé sur la performance, de l'introduction dans les universités de systèmes de gouvernance inspirés des entreprises, et de la nécessité de rechercher des sources de revenu auprès des intervenants privés. Par exemple, l'introduction d'un modèle de financement de la recherche de plus en plus sélectif et orienté sur l'économie a mis la pression sur les universitaires afin

⁵ Pour un résumé, voir Scholars at Risk (2018) 'Two years since Peace Petition, attacks on higher education sector continue', 15 janvier.

⁶ Commission européenne, « La Commission assigne la Hongrie devant la Cour de justice de l'Union européenne concernant la loi sur l'enseignement supérieur ». Communiqué de presse, 7 décembre 2017

que ces dernier(e)s limitent leurs domaines de recherche aux sciences appliquées et aux projets et disciplines techniques. La commercialisation de la recherche, quant à elle, risque de limiter la diffusion opportune des résultats dans le domaine public. Comme l'a souligné la professeure Nelly Stromquist ⁷ :



L'un des effets collatéraux est que beaucoup moins d'attention est accordée à des disciplines importantes telles que les sciences sociales et humaines/artistiques. Il est à craindre que la lente marginalisation des matières favorisant la réflexion et la critique personnelles face à l'existence contemporaine compromette le développement et la cohérence de nos sociétés."

On constate un affaiblissement de la protection des libertés académiques dans plusieurs pays d'Europe, notamment au nord et à l'ouest du continent. Une étude financée par l'UE révèle, à cet égard, que la Hongrie, l'Estonie, le Royaume-Uni, Malte et le Danemark sont les pays de l'UE offrant le moins de garanties juridiques et constitutionnelles pour la protection des libertés académiques⁸.

Tableau 1: "Analyse d'« aval en amont" - Tableau récapitulatif des résultats

Pays	Total	Libertés académiques dans la législation	Autonomie institutionnelle dans la législation	Auto-gouvernance dans la législation	Sécurité d'emploi	Constitution et Accords internationaux
Croatie	69.0	20.0	13.0	14.0	4.5	17.5
Espagne	66.5	15.0	8.5	12.0	11.0	20.0
Bulgarie	65.5	15.0	9.0	14.5	9.5	17.5
Allemagne	64.5	17.5	9.25	12.25	8.0	17.5
Autriche	63.5	20.0	12.0	9.0	5.0	17.5
France	63.0	20.0	7.0	6.5	15.5	14.0
Portugal	61.0	10.0	9.0	11.5	10.5	20.0
Slovaquie	60.5	20.0	8.5	12.5	1.5	18.0

⁷ Stromquist, N. P (2017) Twenty Years later: International efforts to protect the rights of higher education teaching personnel remains insufficient, Internationale de l'Education, octobre 2017, p.10.

⁸ Karran, T, Beiter, K. et Appiagyei-Atua, K. (2017) 'Measuring academic freedom in Europe: Measuring academic freedom in Europe : a criterion referenced approach', Policy Reviews in Higher Education, Volume 1, 2017 - Numéro 2, pp. 209-239

Pays	Total	Libertés académiques dans la législattionn	Autonomie institutionnelle dans la législation	Auto-gouvernance dans la législation	Sécurité d'emploi	Constitution et Accords internationaux
Lettonie	60.0	20.0	10.0	10.5	3.0	16.5
Lituanie	59.5	20.0	11.0	6.0	5.0	17.5
Italie	57.5	10.0	9.0	8.0	11.5	19.0
Grèce	55.5	5.0	4.5	10.5	20.0	15.5
Finlande	55.0	15.0	15.0	3.0	3.0	19.0
Pologne	54.5	10.0	9.5	12.5	5.0	17.5
Roumanie	53.5	15.0	8.0	12.5	5.5	12.5
Chypre	53.0	10.0	8.0	12.5	10.0	12.5
Irlande	52.5	15.0	12.5	3.0	10.5	11.5
Slovénie	52.5	5.0	8.5	11.0	10.5	17.5
République tchèque	51.5	15.0	8.0	11.0	2.0	15.5
Belgique	49.25	10.0	8.5	7.5	9.25	14.0
Luxembourg	47.5	15.0	9.0	6.0	3.5	14.0
Pays-Bas	44.0	10.0	9.0	5.5	3.5	12.5
Suède	39.5	5.0	6.5	3.0	8.5	16.5
Danemark	38.5	5.0	9.0	6.5	5.5	12.5
Hongrie	36.0	5.0	2.5	9.0	8.0	11.5
Malte	36.0	0.0	10.5	6.0	8.5	11.0
Royaume-Uni	35.0	5.0	13.5	0.0	5.5	11.0
Estonie	34.0	0.0	10.5	4.5	1.5	17.5
Moyenne (écart type)	52.8 (10.5)	11.9 (6.3)	9.3 (2.6)	8.6 (3.9)	7.3 (4.3)	15.6 (2.9)

Source: Karran et Mallinson (2017) Academic freedom in the UK - legal and normative protection in a comparative context. Report for the University and College Union, p. 28.

Cette étude a récemment été étoffée pour y inclure une analyse de la protection de facto au Royaume-Uni, en comparaison des autres pays de l'UE. Le rapport a révélé que le faible niveau de protection de jure des libertés académiques au Royaume-Uni se traduit par un niveau tout aussi faible (si pas pire) de la protection de facto⁹.

Le CSEE se montre également préoccupé par l'affaiblissement des principaux piliers de la liberté académique, à savoir la gouvernance collégiale et la protection de l'emploi. Dans une étude de 2016, le CSEE a constaté que la représentation du personnel universitaire dans les instances décisionnelles des universités avait diminué dans un grand nombre de pays d'Europe¹⁰.

De même, le rapport Eurydice 2017 consacré au personnel universitaire signale une diminution des offres d'emploi dans les universités ainsi qu'une augmentation du personnel occupant des postes bénéficiant d'un financement extérieur¹¹.



En quoi ces questions sont-elles importantes ?

Affaiblir l'auto-gouvernance et la sécurité d'emploi augmente la difficulté pour les universitaires à remettre en question les idées reçues et à avancer des idées nouvelles et des opinions controversées ou impopulaires sans se mettre eux/elles-mêmes en danger

Le CSEE reconnaît aussi que le droit à la liberté d'enseigner et de mener des recherches s'accompagne aussi de devoirs et de responsabilités spécifiques, comme le principe de garantir que les activités universitaires soient conduites en conformité avec les normes éthiques et professionnelles. Les établissements d'enseignement supérieur et les universitaires doivent également, le cas échéant, répondre aux problèmes contemporains auxquels sont confrontées nos sociétés, tels que le changement climatique ou le développement durable. Nous sommes convaincus qu'une approche tournée vers l'avenir nécessite de mettre davantage l'accent sur l'apprentissage des valeurs civiques et l'engagement démocratique des universités - qu'il s'agisse des programmes scolaires ou des liens qu'entretiennent les établissements avec le reste de la communauté.

9 Karran, T. & Mallinson, L. (2017) Academic freedom in the UK: legal and normative protection in a comparative context. Rapport du University and College Union, p. 1.

10 CSEE (2016) Rapport de l'enquête « Dialogue social et la gouvernance collégiale dans l'enseignement supérieur et la recherche ».

11 Eurydice (2017) Modernisation of higher education: Academic staff 2017.

Prochaines étapes

La Recommandation de l'UNESCO de 1997 reste, à ce jour, l'instrument international le plus important pour la définition des paramètres nécessaires à la protection des libertés académiques, mettant en avant que les enseignant(e)s ont le droit d'enseigner et de mener des recherches « à l'abri de toute ingérence ». Le CSEE estime que doit y être inclus le droit professionnel de ne pas utiliser les ressources pédagogiques normalisées et de choisir, au contraire, les méthodes visant à développer les capacités intellectuelles, l'esprit critique et la créativité des étudiant(e)s.

Autre point fort de ce document de l'UNESCO, le discours sans équivoque concernant le lien entre libertés académiques et « autogestion et collégialité ». Il stipule notamment que, pour garantir la collégialité, le personnel de l'enseignement supérieur devrait avoir « le droit d'élire la majorité des représentants au sein des instances académiques de l'établissement ». La Recommandation de l'UNESCO place la sécurité d'emploi au cœur des libertés académiques et précise que le régime de la permanence « devrait être préservé dans la mesure du possible ».

Recommandations pour l'avenir

L'autonomie institutionnelle, les libertés académiques et la gouvernance collégiale sont des éléments essentiels à la qualité des systèmes d'enseignement supérieur. Aussi les gouvernements et les établissements d'enseignement supérieur au sein de l'EEES doivent-ils garantir que la Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel de l'enseignement supérieur (1997) soit pleinement mise en œuvre.

3. Augmenter l'investissement public dans l'enseignement supérieur et la recherche

S'agissant du processus de Bologne, les ministres reconnaissent avoir une vision commune d'un Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) fondé sur une responsabilité publique et un financement public de ce secteur, et s'engagent à le rendre plus inclusif sur le plan social en mettant en œuvre une stratégie à dimension sociale pour l'EEES¹².

Le CSEE affirme que l'enseignement supérieur forme un volet essentiel des services publics ayant des objectifs sociétaux et demande de prendre des mesures officielles et gouvernementales. Il s'agit d'un point essentiel si l'on souhaite déployer à long terme la mission de l'enseignement supérieur et de la recherche, à savoir la production et la transmission du savoir et de la culture, et élargir l'accès à l'apprentissage tout au long de la vie.

A l'heure où les ressources constituent une part importante du financement de l'enseignement supérieur et de la recherche, le CSEE défend avec véhémence le maintien de la nature publique de l'enseignement supérieur. Le CSEE ne cache pas ses inquiétudes face à la menace que fait peser le phénomène mondial de la commercialisation et de la privatisation sur la qualité et l'équité. L'enseignement supérieur et la recherche doivent être financés et administrés par les pouvoirs publics. Ces secteurs doivent, en outre, être accessibles à l'ensemble des étudiant(e)s qualifié(e)s, quels que soient leur genre, leur appartenance ethnique ou leur situation socio-économique.

Nous présentons ci-dessous les raisons pour lesquelles il est crucial de maintenir l'investissement public pour atteindre les objectifs de l'EEES et poursuivre sa mise en œuvre

¹² Communiqué d'Erevan, Conférence ministérielle de l'EEES, 2015.

Demande croissante en matière d'enseignement supérieur, de recherche et d'innovation

Au sein d'une société du savoir en rapide évolution et d'un marché du travail en constante mutation, les demandes en matière d'éducation se veulent chaque jour plus importantes. Les dernières prévisions de la Commission européenne montrent que, d'ici à 2025, près de la moitié des emplois nécessiteront des qualifications de haut niveau et que 65 % des enfants entrant à l'école primaire occuperont à l'âge adulte des fonctions qui, pour l'heure, n'existent pas encore¹³.

Le phénomène généralisé de la numérisation amènera des transformations notables dans l'éventail des compétences devant être acquises par les travailleurs/euses. Raison pour laquelle il importe de réserver des fonds à la modernisation des infrastructures et des équipements, ainsi qu'au renforcement des capacités numériques au sein des établissements d'enseignement supérieur. Par ailleurs, les taux de chômage, la recrudescence des conflits politiques, ainsi que les nouveaux modèles d'immigration, rendent plus indispensable que jamais la promotion de la cohésion sociale. Afin que les citoyen(ne)s puissent prospérer et s'épanouir au sein de nos sociétés diversifiées sur le plan culturel et de nos économies chaque jour plus compétitives et axées sur la connaissance, les gouvernements devront adapter le montant de leurs investissements dans l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation.

La crise financière mondiale - et de la zone euro - a frappé de plein fouet les établissements d'enseignement supérieur. Les enquêtes menées par le CSEE montrent que les coupes réalisées dans les budgets publics nationaux en Europe ont eu des conséquences négatives sur la qualité du secteur de l'éducation, notamment sur l'enseignement supérieur et la recherche¹⁴. Les conséquences multiples de la diminution du financement en raison de l'austérité ont également été confirmées dans une étude plus récente de l'IE¹⁵. Les études de l'AEU (titre complet ?) et de l'OCDE¹⁶ indiquent que, dans certains pays, les établissements d'enseignement supérieur laissent apparaître des signes de reprise. Dans d'autres, le secteur reste confronté soit à la réalité des coupes budgétaires, soit à des situations où l'accroissement des dépenses demeure insuffisant par rapport au nombre d'étudiant(e)s. Dans l'ensemble, la situation varie au sein de l'EEES et plusieurs

13 A renewed EU agenda for higher education, EU Commission 2017

14 CSEE : Politiques en matière d'éducation et de formation au sein du Semestre européen - Investissement public, politiques publiques, dialogue social et modèles de privatisation en Europe (2017)

15 Stromquist, N. P. (2017) Twenty Years later: International efforts to protect the rights of higher education teaching personnel remains insufficient, Education International, October.

16 Regards sur l'éducation, OCDE 2017

exemples montrent que certains pays enregistrent des augmentations, d'autres des diminutions, dans leurs dépenses publiques¹⁷.

L'AEU affirme que les universités ont besoin d'un investissement systématique, durable et concurrentiel à l'échelle mondiale. Le CSEE souligne l'importance de garantir un financement systématique au cours des prochaines années pour pouvoir contrecarrer les conséquences profondes du sous-investissement, et plus encore si le système doit être en mesure de répondre à la demande croissante en étudiant(e)s diplômé(e)s ou possédant des compétences supérieures, suite à de nouveaux défis économiques et sociétaux¹⁸.

L'édition 2017 de Regards sur l'éducation indique que, même si l'on observe une nette augmentation des dépenses publiques dans les établissements scolaires, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, celle-ci reste insuffisante par rapport à l'augmentation moyenne du PIB qu'ont connue les pays de l'OCDE entre 2010 et 2014. Cette situation a entraîné, au cours de cette même période, une diminution de 2 % dans les dépenses publiques réservées aux établissements scolaires, exprimées en pourcentage du PIB. De même, dans 50 % des pays de l'OCDE, sur l'ensemble des dépenses des gouvernements, le pourcentage des dépenses publiques réservées au secteur de l'éducation, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, a diminué entre 2010 et 2014.

Financement en faveur de l'équité et de l'égalité

Les gouvernements admettent de plus en plus que l'enseignement supérieur est sous-financé, même en l'absence de pressions publiques suffisantes pour exiger un accroissement significatif des dépenses. La crise économique a exercé une pression sur les budgets des Etats, tandis que l'enseignement supérieur entre en compétition - pour l'attribution des ressources - avec d'autres préoccupations politiques telles que les soins de santé. Résultat, les établissements d'enseignement supérieur doivent se tourner vers d'autres sources de financement. L'édition 2017 de Regards sur l'éducation indique également un accroissement des investissements privés dans les établissements d'enseignement tertiaire. En 2014, les ressources privées représentaient 30 % du montant total des dépenses moyennes dans les pays de l'OCDE, la plupart provenant des ménages sous la forme d'une augmentation des

¹⁷ Publication Eurydice : Frais de scolarité et les aides financières nationales accordées aux étudiants de l'enseignement supérieur en Europe pour la période 2017-2018.

¹⁸ Research Europe Issue No. 466: Universities show signs of financial recovery (Ben Upton, 11 janvier 2018)

frais de scolarité¹⁹.

Les données de l'OCDE relatives à la réussite scolaire en fonction de facteurs socio-économiques montrent que les étudiant(e)s issu(e)s de milieux défavorisés sont plus susceptibles d'abandonner leurs études en raison de contraintes financières. Augmenter les frais de scolarité des étudiant(e)s aura très probablement un effet négatif sur leur accès à l'enseignement supérieur. Aussi, la réduction du financement public ne peut être compensée par une augmentation des frais de scolarité. Au contraire, les gouvernements doivent s'employer à améliorer l'accès à l'enseignement pour tou(te)s les étudiant(e)s en leur apportant une aide appropriée, notamment sous la forme de bourses de subsistance.

Le CSEE craint que le financement insuffisant de l'enseignement supérieur se traduise par une accentuation des inégalités et de la marginalisation des jeunes, et que les gouvernements manquent de volonté pour accorder la priorité aux investissements substantiels dans l'enseignement supérieur. Il importe par conséquent de plaider davantage en faveur d'un financement approprié de l'éducation, considéré comme un investissement profitable à long terme tant pour les individus que pour les sociétés.

Financement public pour contrer les effets négatifs de la commercialisation et de la privatisation

Le CSEE craint également que le phénomène croissant de la commercialisation et la volonté d'apporter des réponses rapides aux exigences du marché du travail aient des effets négatifs sur l'enseignement supérieur et la recherche. La mission globale des établissements d'enseignement supérieur et des centres de recherche ne doit pas se limiter aux besoins et intérêts immédiats des employeurs. Au contraire, nous demandons instamment un élargissement de la mission des universités et des établissements d'enseignement supérieur. Par ailleurs, les modalités de financement devraient être définies au travers d'un cadre établi par les autorités publiques, en veillant à garantir un équilibre entre les investissements ciblés et les investissements généraux.

Incertitude et prise de risque sont inhérentes à la nature même de la production du savoir. Toute innovation dans le domaine de la connaissance doit être le fruit

¹⁹ Educational opportunity for all, OECD décembre 2017

de la curiosité et ne pas avoir pour ambition de répondre aux demandes à court terme, aux indicateurs de performance et aux intérêts privés. Les gouvernements doivent accorder des financements suffisants pour permettre la prise de risque, garantir les libertés académiques et assurer le bon déroulement de la recherche et de l'enseignement dans toutes les disciplines.

En conséquence, le CSEE se déclare opposé à la recommandation de la Commission européenne visant à accroître le montant du financement basé sur la performance des établissements d'enseignement supérieur et des centres de recherches²⁰. Compte tenu de la volonté de renforcer la coopération entre les entreprises et les établissements d'enseignement supérieur et les centres de recherche, cette approche politique risque d'encourager davantage encore la commercialisation et la privatisation de ces deux secteurs et représente une menace pour l'autonomie institutionnelle, les libertés académiques, la gouvernance collégiale et les conditions de travail du personnel. Elle a également des conséquences négatives sur la mise en œuvre du processus de Bologne, dans la mesure où elle risquerait d'entraîner des inégalités entre les étudiant(e)s et un financement inéquitable des établissements d'enseignement supérieur

Prochaines étapes

Les sociétés démocratiques ont besoin d'établissements d'enseignement supérieur et de centres de recherche gratuits et indépendants. Les gouvernements doivent encourager ces derniers à préserver et développer leur rôle essentiel au sein de la société, lequel consiste à produire et diffuser des connaissances et à développer et partager leurs analyses et critiques indépendantes dans tous les domaines d'étude, sans craindre la censure, la répression ou les recherches biaisées par les pressions ou les valeurs du marché. Le CSEE demande instamment aux autorités ministérielles de prendre des engagements en faveur d'un accroissement du financement public, afin de préserver et améliorer l'égalité et la qualité pour l'ensemble des étudiant(e)s, ainsi que l'autonomie et les libertés académiques pour les établissements d'enseignement supérieur et les centres de recherche.

Afin d'apporter des solutions aux problèmes de l'accès et de la participation à l'enseignement supérieur, les gouvernements ont pris la décision d'élaborer et mettre en œuvre des Plans d'accès nationaux dans le cadre du processus de

²⁰ Une nouvelle stratégie de l'UE en faveur de l'enseignement supérieur, Commission de l'UE, 2017

Bologne. Pour l'heure, bon nombre d'entre eux ne sont toujours pas réalisés²¹. Afin de pouvoir créer des systèmes équitables pour l'apprentissage tout au long de la vie, la priorité explicite doit être une double approche de l'équité, centrée à la fois sur l'accès et la réussite scolaire.

Raison pour laquelle, le CSEE demande aux autorités ministérielles de respecter les engagements qui ont été pris et de contribuer de manière proactive au renforcement de l'équité en termes d'accès et de réussite des élèves. Il conviendrait éventuellement de définir une politique d'admission ciblée et ouverte, d'allouer des subventions aux groupes sous-représentés, de prévoir un enseignement ciblé et de renforcer les systèmes d'information, de conseil et d'orientation au sein des systèmes d'éducation.

Enfin, le CSEE demande aux autorités ministérielles de prendre de nouveaux engagements dans le cadre du processus de Bologne, à la lumière du Programme 2030 des Nations Unies pour le développement durable et de tenir compte, en particulier, des dispositions de l'Objectif 4²² :

“

Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » et « D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable ”

Toutefois, afin de garantir un accès équitable à l'éducation de qualité, celle-ci doit avant tout être reconnue comme un droit humain fondamental. Si nous nous félicitons bien évidemment que le sous-objectif 4.1 insiste sur la gratuité de l'enseignement primaire et secondaire, nous regrettons amèrement que seul le qualificatif « abordable » soit mentionné dans l'ODD 4 lorsqu'il s'agit de l'enseignement supérieur, alors que, en vertu de la Charte universelle des droits de l'homme, l'enseignement supérieur doit être amené progressivement à la gratuité. Outre ce qui précède, nous estimons que l'attention doit se porter davantage sur le rôle essentiel que jouent l'enseignement supérieur et la recherche dans la transition vers des sociétés plus durables.

21 Position du CSEE concernant l'« Agenda pour des compétences nouvelles pour l'Europe » de la Commission européenne (CSEE, février 2016)
22 <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

Recommandations pour l'avenir

Higher education is not a commodity and should not be for sale. ETUCE urges the Bologna ministers and national decision makers to restrain from further marketisation of the higher education sector and from performance-based funding models.

Sustainable public funding is crucial to achieving access to quality higher education for all and to sustain and develop the historic role of higher education and research institutions. Life-long learning, research and innovation is essential in meeting upcoming economic and societal challenges and to ensure the future prosperity and health of European citizens.

To implement the common goals of the EHEA and fulfill commitments made in the Bologna process and the SDG 2030, governments across the EHEA must view investment in higher education and research in a long-term perspective and increase public spending.

4. Environnement de travail collaboratif pour le personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche

Le CSEE réitère l'importance d'offrir des environnements de travail collaboratifs au personnel des universités, en vertu du processus de Bologne.

Le rôle essentiel du personnel de l'enseignement supérieur ainsi que ses conditions de travail ont été précisés dans les publications de la Commission européenne, notamment dans son Projet de modernisation des systèmes d'enseignement supérieur en Europe²³, qui mentionne :



La réforme et la modernisation de l'enseignement supérieur en Europe dépendent de la compétence et de la motivation des enseignants et des chercheurs."

²³ Une nouvelle stratégie de l'UE en faveur de l'enseignement supérieur, Commission de l'UE, 2017

Dans son programme de modernisation, la Commission reconnaît également que « *le recrutement des enseignants et des chercheurs n'a pas suivi la hausse du nombre d'étudiants, ce qui met sous tension des capacités déjà restreintes* », tout en soulignant la nécessité de garantir l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur et de veiller à ce que ces derniers puissent attirer et retenir le personnel enseignant et les chercheurs/euses les mieux qualifié(e)s²⁴.

“

La Commission européenne demande de prévoir « de meilleures conditions de travail, accompagnées de procédures de recrutement transparentes et équitables, un meilleur développement professionnel initial et continu et une meilleure reconnaissance et valorisation de l'excellence dans l'enseignement et la recherche [...]»

Précarité de l'emploi

L'importance de créer et de préserver ce type d'environnement a été expliquée dans une étude menée dans neuf pays par Marie Clarke en 2015 au nom de l'Internationale de l'Education, intitulée « *Créer un environnement de travail collaboratif au sein de l'enseignement supérieur en Europe* »²⁵. Cette étude analyse toute une série de facteurs ayant une incidence majeure sur les environnements de travail des universitaires, notamment les difficultés entourant la création d'environnements collaboratifs, sachant qu'un pourcentage important des membres du personnel ne bénéficient pas d'un contrat permanent.

Près de la moitié des personnes ayant participé à cette étude (48%) ne travaillaient pas sous contrat permanent, un tiers (33 %) travaillait sous contrat à durée déterminée. Cette étude a également démontré que les personnes sans contrat permanent ont eu une mauvaise expérience initiale de la vie universitaire, puisqu'elles n'ont pas eu la possibilité de faire des projets d'avenir et ont été obligées de passer d'un établissement d'enseignement supérieur à l'autre pour trouver du travail.

Par ailleurs, les effectifs interrogés estiment que leurs conditions de travail se sont détériorées suite aux pressions exigeant d'eux d'enseigner à un plus grand nombre

²⁴ Une nouvelle stratégie de l'UE en faveur de l'enseignement supérieur, Commission de l'UE, 2017
²⁵ Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education, 2015

d'étudiant(e)s. Ils déplorent également le manque de soutien administratif et affirment avoir dû emporter régulièrement du travail à domicile - une contrainte ayant une incidence négative sur la vie de famille - et n'avoir pas eu suffisamment de temps à consacrer à la recherche²⁶.

Le rapport Eurydice 2017 dédié au personnel universitaire a confirmé que la sécurité d'emploi était loin de constituer une norme dans la sphère universitaire, une grande partie du personnel étant engagée sous contrat à durée déterminée. La stabilité contractuelle va de pair avec la progression dans la carrière professionnelle : le personnel plus ancien bénéficie de conditions d'emploi généralement plus favorables que celles accordées aux universitaires en début de carrière.

On observe également une recrudescence des conditions d'emploi précaires. Dans plusieurs pays, les tendances récentes indiquent une diminution des offres d'emploi dans les universités ainsi qu'une augmentation du personnel occupant des postes bénéficiant d'un financement extérieur. Les modèles d'emploi à temps partiel varient, eux aussi, considérablement à travers l'Europe. Alors que dans certains pays le travail à temps partiel est rare ou inexistant, dans d'autres il représente entre 60 et 80 % du travail des universitaires. En revanche, plusieurs d'entre eux ont récemment pris l'excellente initiative d'introduire des modifications dans leurs réglementations, en vue de faciliter l'obtention de contrats à durée indéterminée.

La plupart des pays européens prévoient à la fois des contrats à durée déterminée et indéterminée (permanent) pour le personnel de leurs universités. Bien que la majorité des professeur(e)s et autres universitaires ayant entamé leur carrière de longue date se voient offrir des contrats à durée indéterminée, on constate une concurrence croissante pour accéder à ces postes en raison de la diminution des offres d'emploi dans le secteur de l'enseignement supérieur. Dans un grand nombre de pays, 80 % des effectifs universitaires (ou plus) bénéficient de contrats à durée indéterminée, dans d'autres, seuls 30 %, ou moins, se voient offrir un tel privilège²⁷.

Les universitaires exerçant un emploi en dehors des principales perspectives de carrière dans les universités sont souvent engagé(e)s sous contrats temporaires. Ces nouvelles catégories de personnel universitaire sont souvent confrontées à des conditions d'emploi précaires et sont, dans de nombreux systèmes, associées à des contrats à durée déterminée - en dehors de toute carrière professionnelle reconnue²⁸.

26 Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education, 2015

27 Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education, 2015

28 Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education, 2015

La problématique des universitaires engagé(e)s à temps partiel ou sous contrat à durée déterminée est mise en lumière dans une récente étude²⁹ menée en 2017 au nom de l'Internationale de l'Education, qui a démontré que :

//

Les problèmes liés au travail à temps partiel ou temporaire sont multiples : rabotement drastique des avantages tels que congés de maladie, assurance maladie, régime de pension, développement professionnel et possibilité d'avancement. Souvent, le personnel ne dispose pas d'un bureau ou n'a pas accès à des équipements tels que les photocopieuses. Autre conséquence négative sur le travail, cette catégorie de personnel ne participe pas à la gouvernance collégiale de l'établissement.

D'autre part, les stratégies mises en place par les établissements d'enseignement supérieur pour faire face à la très forte augmentation du nombre d'étudiant(e)s alourdissent la charge de travail du personnel : « *Division des classes, modularisation des cours, organisation de programmes d'apprentissage parallèles proposant des formations ouvertes et à distance, développement de moyens pour augmenter le revenu de l'établissement... Dans certaines facultés, le personnel donne cours 18 heures par semaine.* »³⁰

Autre problème majeur, le fossé grandissant entre les universitaires et la haute direction, et celui observé entre l'enseignement et la recherche. La tendance actuelle consiste à demander aux jeunes et au personnel intermédiaire d'enseigner nettement plus que les ancien(ne)s plus expérimenté(e)s. Cette réalité culturelle est préjudiciable à l'enseignement, étant donné que la bonne performance et la progression dans la carrière universitaire sont récompensées par une diminution des heures d'enseignement effectives - permettant ainsi de consacrer plus de temps à la recherche. En revanche, il est rare de voir les excellentes performances de la recherche récompensées par une diminution de la charge de travail permettant de consacrer davantage d'heures à l'enseignement. Ce dernier ne jouit donc pas de la même reconnaissance en comparaison de la recherche - une disparité confirmée par une recherche récente³¹ :

²⁹ Stromquist, N. P. (2017) Twenty Years later: International efforts to protect the rights of higher education teaching personnel remains insufficient, Internationale de l'Education, octobre, pp. 16-17.

³⁰ Idem

³¹ Stromquist (2017)



L'université connaît deux fractures compromettant sa structure traditionnelle, la première étant la séparation entre l'enseignement et la recherche, la seconde le fossé croissant entre le personnel enseignant et les équipes de direction”.

Egalité des genres dans l'enseignement supérieur

Un environnement collaboratif pour les universitaires se définit également par la possibilité pour les hommes et les femmes d'occuper des postes permanents assortis de contrats à durée indéterminée au début de leur carrière et de se voir offrir les mêmes chances, notamment en ce qui concerne l'opportunité d'atteindre les hautes fonctions au sein de leurs établissements d'enseignement supérieur. Comme le confirme le rapport Eurydice 2017, ce n'est pas le cas.

Bien que leur pourcentage soit en augmentation au sein des universités, **les femmes restent sous-représentées** dans la majorité des pays. Elles sont particulièrement sous-représentées aux postes universitaires de haut niveau et comptent, dans certains pays, pour **moins de 20 % du corps professoral**.

Le parcours des femmes souhaitant accéder aux hautes fonctions universitaires est jalonné d'obstacles que la législation générale en matière d'égalité des chances n'est pas parvenue à éliminer. Cet élément revêt toute son importance lorsque l'on sait que la législation de nombreux pays garantit davantage la sécurité d'emploi du personnel universitaire aux grades supérieurs de la profession. Raison pour laquelle, les femmes sont susceptibles d'être sous-représentées aux postes universitaires influents et prestigieux, et de connaître des conditions d'emploi précaires³².

Recommandations pour l'avenir

1. Il est essentiel de mettre un terme aux contrats à temps partiel et à durée déterminée dans ce secteur et de convertir ces derniers en contrats permanents à temps plein, afin de renforcer la stabilité d'emploi au sein de la profession et rendre cette dernière plus attrayante aux yeux des jeunes, en vue de les encourager à entamer une carrière universitaire.

³² Eurydice Brief, pp. 7- 8

2. Il convient d'assurer l'encadrement approprié des universitaires afin de réduire leur charge de travail, notamment en réduisant le nombre d'heures d'enseignement effectif et en leur offrant un soutien administratif, en vue d'améliorer l'équilibre entre vie privée et vie professionnelle.
3. Enseignement et recherche font partie intégrante de la vie et du travail des universitaires. Ces deux secteurs devraient jouir d'une reconnaissance égale et ne pas être séparés ou inscrits dans des catégories distinctes.
4. Prendre des initiatives et introduire des mesures pour accroître considérablement le pourcentage de femmes aux hautes fonctions des établissements d'enseignement supérieur.

5. Education de qualité, apprentissage centré sur l'étudiant(e) et reconnaissance de l'enseignement

L'une des conséquences majeures de la massification de l'enseignement supérieur est la diversification croissante de la population estudiantine, au sein de laquelle les contextes et les attentes n'ont jamais été aussi variés.

Conséquence, les enseignant(e)s de l'enseignement supérieur doivent faire face à des exigences plus importantes pour pouvoir répondre à des attentes plus complexes de la part des étudiant(e)s.

Les enseignant(e)s doivent se voir offrir les moyens appropriés leur permettant d'enseigner à des étudiant(e)s issu(e)s de milieux culturels différents du leur : compétences, connaissances et méthodes pédagogiques modernes, maîtrise des TIC et, le plus souvent, un ensemble de compétences linguistiques.

Il est démontré à tous les niveaux des systèmes éducatifs que la qualité de l'enseignement se développe en classe (que ce soit sur un campus ou en ligne), dans le cadre d'un processus alliant la bonne formation des enseignant(e)s à la motivation et la participation des étudiant(e)s. Les meilleurs résultats scolaires sont le fruit d'une bonne préparation des cours et d'une participation active des étudiant(e)s. Les étudiant(e)s ne peuvent être réduit(e)s à des récepteurs/trices passifs/ives de l'information lorsque le but du processus éducatif consiste à

développer leur créativité, leur esprit critique et leur capacité intellectuelle, et à leur faire acquérir le programme concret de leurs études.

L'enseignement supérieur doit préparer les générations futures en leur offrant les compétences et les connaissances capables de répondre à un marché du travail et à des emplois qui n'existent pas encore. Réduire l'enseignement supérieur à un système facilement mesurable, formaté et basé sur des résultats d'apprentissage normalisés et sur l'employabilité à court terme ne présente, au final, aucun avantage - ni pour les étudiant(e)s, ni pour le développement futur de nos sociétés.

Apprentissage centré sur l'étudiant(e)

Plusieurs études ont montré que la qualité de l'éducation est nettement supérieure lorsque l'on adopte une approche de l'enseignement centrée sur l'étudiant(e). A la base, cette méthode implique que les enseignant(e)s doivent avoir la liberté (et le temps) de mettre à profit leur jugement professionnel pour déterminer la façon dont certains groupes d'étudiant(e)s, avec leurs situations et leurs attentes spécifiques différentes, pourront travailler le plus efficacement et comprendre leur matière.

Malheureusement, on observe une forte tendance - non seulement au sein de l'EEES, mais aussi à l'échelle mondiale - à promouvoir l'utilisation de programmes d'études et d'évaluations normalisés. Bien sûr, plusieurs facteurs expliquent ce phénomène, mais deux parmi les plus importants d'entre eux sont, primo, la volonté de réduire le coût de l'éducation et, secundo, la commercialisation croissante de l'éducation, au travers de laquelle les entreprises commerciales cherchent à développer un marché pour la vente de leurs produits et systèmes d'apprentissage.

Il résulte de ces deux tendances une normalisation croissante de l'enseignement supérieur ainsi qu'une participation moindre des étudiant(e)s au processus d'apprentissage - affaiblissant ainsi la qualité et la pertinence de l'éducation.

Dans le cadre d'un projet conjoint portant sur la nécessité de modifier les paradigmes pour privilégier l'apprentissage centré sur l'étudiant(e), conduit par l'Union des étudiant(e)s d'Europe (ESU) et l'IE en 2010, l'apprentissage centré sur l'étudiant(e) – SCL pour Student-centred learning – se définit comme suit :

« L'apprentissage centré sur l'élève est à la fois un état d'esprit et une culture adoptés

au sein d'un établissement d'enseignement supérieur. Il s'agit d'une approche de l'apprentissage largement basée sur les théories constructivistes de la formation. Cette forme d'apprentissage est caractérisée par l'application de méthodes d'enseignement innovantes dont le but est de promouvoir l'apprentissage au travers de la communication avec les enseignant(e)s et les autres apprenant(e)s, lequel(le)s sont considéré(e)s comme des participant(e)s actifs/ives dans le cadre de leur propre apprentissage. Cette méthode permet de renforcer les compétences transférables comme la résolution des problèmes, l'esprit critique et la pensée réflexive. »³³

Le personnel universitaire se montre favorable à une modification du paradigme éducatif, alignée sur cette définition. Principal problème, tout le monde s'accorde à dire au sein de l'enseignement supérieur en Europe que l'apprentissage centré sur l'étudiant(e) est la voie à suivre, mais peu d'initiatives sérieuses ont été prises pour le mettre en pratique. Au contraire, nombreux sont les pays (comme mentionné plus haut) dont les gouvernements optent pour la normalisation et la réduction du temps d'étude et où une pression économique accrue pèse sur les étudiant(e)s suite à l'augmentation des frais de scolarité.

Parallèlement, les enseignant(e)s de l'enseignement supérieur et la qualité de l'enseignement sont mis sous pression en raison de la réduction du financement, de la diminution du temps consacré à la préparation des cours, de la séparation entre enseignement et recherche, et de la remise en question des évaluations professionnelles des effectifs universitaires en relation avec leur travail en général et le développement de l'éducation de qualité en particulier.

Une véritable application de l'apprentissage centré sur l'étudiant(e) permettrait d'atténuer ou de supprimer totalement les aspects négatifs des récentes réformes de l'enseignement supérieur introduites en Europe. Dans sa « Boîte à outils SCL »³⁴, l'ESU explique que l'application de cette méthode amènera les évolutions positives suivantes :

Amélioration de la qualité - *Toute amélioration de la qualité des conditions de travail et de l'expérience universitaire de l'étudiant(e) est accueillie favorablement par les syndicats représentant les enseignant(e)s et les étudiant(e)s.*

Statut de la profession enseignante - *Compte tenu de la tendance des établissements à se concentrer sur la recherche, le statut de la profession enseignante ne pourra être*

³³ SCL-TOOLKIT, p.9 <https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/100814-SCL.pdf>
³⁴ SCL-TOOLKIT, p.9 <https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/100814-SCL.pdf>

amélioré qu'au travers de l'adoption d'une approche privilégiant l'apprentissage centré sur l'étudiant(e). Ce dernier prend en considération les innovations et permet aux enseignant(e)s de préparer leurs cours comme il/elles le souhaitent, tout en accordant aux étudiant(e)s suffisamment de flexibilité pour les développer selon leurs propres besoins.

Renforcer la représentation au sein des structures de gouvernance - *Sachant que l'apprentissage centré sur l'étudiant(e) requiert un haut niveau de coopération entre tous les niveaux de l'établissement d'enseignement supérieur, cela présuppose une hiérarchie relativement horizontale. Raison pour laquelle l'apprentissage centré sur l'étudiant(e) favorise une approche plus collaborative au sein des établissements, permettant de renforcer la représentation à la fois des étudiant(e)s et du personnel après des structures de gouvernance compétentes.*

Assurance de la qualité et statut de l'enseignement

Un **document d'orientation politique portant sur l'assurance de la qualité dans l'enseignement supérieur**, adopté lors d'une conférence du CSEE en 2014, confirme cette approche dans plusieurs domaines clés :

« Le concept d'apprentissage centré sur l'élève permet d'améliorer la qualité du parcours éducatif des étudiants et d'atteindre plus facilement les résultats scolaires souhaités. Ce type d'enseignement nécessite comme condition préalable de garantir aux enseignants les libertés académiques dont ils ont besoin pour adapter les programmes scolaires et leurs méthodes pédagogiques, afin de pouvoir répondre aux exigences des étudiants dans leurs classes.

L'assurance de la qualité doit faire partie intégrante d'un processus visant à soutenir et à améliorer l'enseignement supérieur et le travail universitaire, ainsi que le développement continu d'une culture de la qualité au niveau institutionnel. Accorder du temps pour préparer les cours, procéder à une auto-évaluation et travailler en équipe constituent également un pilier fondamental de l'éducation de qualité, dont il convient de tenir compte.³⁵ »

³⁵ Document d'orientation politique du CSEE : Assurance de la qualité dans l'enseignement supérieur, 2014

Ce document a été suivi de l'adoption d'une résolution intitulée « Améliorer le statut et la reconnaissance de l'enseignement dans l'enseignement supérieur » lors de la Conférence du CSEE en 2016. Dans cette déclaration, le syndicat européen de l'enseignement constate :

- Une hausse rapide de la demande pour une documentation longue et inutile dans le cadre du processus d'assurance qualité.

- Une pression de la part des gouvernements nationaux et des recteurs des universités pour séparer l'enseignement de la recherche et pour désunir et désagréger les rôles académiques traditionnels.

- Le fait que les procédures de promotion des universités, notamment pour des postes à responsabilité, se basent encore dans une large mesure sur les résultats de recherches et la capacité à attirer des financements externes.

- Un nombre croissant d'universitaires employés sur la base de contrats à durée déterminée et précaires.

- Les conséquences néfastes pour l'égalité, notamment pour les femmes universitaires qui enseignent souvent de nombreuses heures dans l'enseignement supérieur et sont employées de manière disproportionnée sous contrats à durée déterminée, axés « uniquement sur l'enseignement ». ³⁶

En vertu de la Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (1997), les recommandations suivantes ont été adressées aux gouvernements et aux établissements d'enseignement supérieur, en vue d'améliorer la situation :

- Assurer que les éducateurs/trices bénéficient de contrats décents et sûrs.

- Introduire les questions d'égalité et assurer l'intégration des mesures en matière d'égalité dans le cadre des politiques de l'enseignement supérieur, du dialogue social et de la négociation collective.

- Accroître l'investissement dans les activités qui soutiennent la fonction enseignante.

³⁶ Résolution du CSEE : Améliorer le statut et la reconnaissance de l'enseignement dans l'enseignement supérieur, 2016

-Offrir aux universitaires une formation pédagogique de haute qualité et un développement professionnel continu qui se concentre directement sur leur pratique académique et leur permette de mettre en œuvre les principes de l'excellence du savoir pour l'enseignement et l'apprentissage.

-Soutenir l'enseignement fondé sur la recherche et les principes de la relation entre enseignement et recherche en général, comme étant le meilleur moyen d'assurer une connaissance actualisée et une éducation socialement pertinente.

*- Reconnaître l'enseignement comme une perspective de carrière légitime et assurer un meilleur équilibre entre l'enseignement et la recherche pour l'évolution de la carrière du personnel universitaire et les décisions en matière de promotion.
décisions.*

Recommandations pour l'avenir

L'éducation de qualité est le fruit d'une collaboration entre enseignant(e)s, personnel de soutien à l'éducation et étudiant(e)s, dans le cadre du processus éducatif. En conséquence, les gouvernements et les établissements scolaires doivent introduire des réformes respectant les conditions préalables suivantes :

1. Il importe d'offrir aux éducateurs/trices de l'enseignement supérieur les outils et méthodes pédagogiques les plus efficaces leur permettant de répondre à l'évolution humaine et numérique au sein de nos sociétés actuelles et futures.
2. La corrélation entre enseignement, qualité du savoir et recherche est vitale pour garantir la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur et doit être protégée et renforcée.
3. La carrière professionnelle des universitaires doit s'accompagner d'une reconnaissance de la composante « enseignement » et ne pas se limiter à une structure de récompense basée sur la recherche de fonds extérieurs et la publication de rapports de recherche.
4. Garantir la mise en œuvre efficace des messages clés énoncés par l'AUE en janvier 2018 dans son document d'orientation politique concernant l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements d'enseignement

supérieur et les centres de recherche en Europe, précisant notamment que l'autonomie institutionnelle et le financement durable sont essentiels pour le développement des activités d'apprentissage et d'enseignement

6. Conclusions et développement futur de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES)

Comme mentionné plus haut, les normes internationales pour l'enseignement supérieur sont présentées dans la Recommandation de l'UNESCO de 1997 concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur.

Cette recommandation comprend des normes concernant les valeurs fondamentales de l'enseignement supérieur (notamment les libertés académiques et l'autonomie institutionnelle), ainsi que plusieurs revendications en faveur du régime de la permanence (ou son équivalent fonctionnel), de la gouvernance collégiale et de l'équité salariale. L'objectif consiste, d'une part, à promouvoir ces valeurs afin que la carrière universitaire demeure une profession attrayante pour les générations futures et, d'autre part, à définir les paramètres permettant d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Il est crucial d'accorder une plus grande priorité à la mise en œuvre des Objectif de développement durable des Nations Unies, afin de pouvoir garantir la pertinence et la réussite de l'EEES, en tant que partenaire sérieux dans le cadre du travail mondial pour l'amélioration de l'accès à l'enseignement supérieur de haute qualité dans le monde.

La mise en œuvre efficace des ODD, associée aux réformes introduites en vertu de la recommandation de l'UNESCO de 1997, ne sera possible qu'au travers de la mise en œuvre appropriée et similaire des éléments essentiels de l'EEES. Il s'agit notamment de l'ensemble des objectifs de Bologne (réformes structurelles) mais également des valeurs fondamentales telles que les libertés académiques, la gouvernance collégiale et la dimension sociale, ainsi que la création d'environnements plus collaboratifs pour le personnel universitaire.

Le CSEE reconnaît que les différences importantes dans les niveaux de mise en œuvre

au sein des pays participants compromettent la notion de cohérence de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. D'un autre côté, il convient de limiter les réformes exigeantes dans le cadre d'un processus volontaire, où les principes de subsidiarité et de respect de l'auto-détermination au sein des pays participants sont des valeurs centrales.

Le CSEE peut soutenir une proposition de créer une procédure cyclique de révision et d'évaluation par les pairs, en vue d'aider les pays rencontrant des difficultés à mettre en œuvre les valeurs et structures de l'EEES. La question en suspens est la suivante : quelles actions (le cas échéant) devront être prises à l'égard des pays qui, pour une raison ou une autre, ne peuvent - ou ne veulent - pas s'aligner sur les normes européennes définies pour l'enseignement supérieur ?

Nous ne pouvons soutenir une procédure prévoyant que les pays qui ne procèdent pas à la mise en œuvre de ces normes soient exclus contre leur volonté de l'EEES, bien que nous puissions accepter des mesures plus souples telles que la création, entre autres, d'une section sur le site web de l'EEES mentionnant le nom des pays ne répondant pas aux conditions formulées lors des évaluations cycliques (par exemple, le respect des Normes et lignes directrices européennes, la protection des libertés académiques, etc.).

Si la supervision de ce processus est confiée à un groupe de travail tel que le Groupe de coordination pour la mise en œuvre du processus de Bologne (BICG), il est impératif de définir un certain nombre de conditions :

- Le principe directeur d'une procédure cyclique doit être le soutien et non la sanction, mais celle-ci doit néanmoins demeurer contraignante (par exemple en rendant public le nom des pays acceptant de préparer une feuille de route en vue de trouver des solutions aux problèmes selon certaines échéances).;
- L'ESU et l'IE/CSEE doivent être impliqués dans le processus, en tant que représentants légitimes des étudiant(e)s et du personnel concernés par la procédure cyclique.

Seules les réformes de l'enseignement supérieur conformes aux normes internationales et associées à une forte responsabilité publique pour le financement et la structure de l'enseignement supérieur, y compris le soutien au personnel et aux étudiant(e)s, amèneront des évolutions positives au sein de l'EEES, tout en garantissant la qualité de ce secteur en Europe.





**EUROPEAN TRADE UNION COMMITTEE FOR EDUCATION
COMITE SYNDICAL EUROPEEN DE L'EDUCATION**

5, bd du Roi Albert II - 9^{ème}
B-1210 Brussels, Belgium
Tel. +32-(0)2 224 06 91 / 92
secretariat@csee-etu.org
www.csee-etu.org



**EDUCATION INTERNATIONAL
INTERNACIONALE DE L'EDUCACION
INTERNACIONAL DE LA EDUCACION**

5, bd du Roi Albert II
1210 Brussels, Belgium
Tel. +32-(0)2 224 06 11
headoffice@ei-ie.org
www.ei-ie.org