



Cadre mondial de l'EI/Unesco en matière de Normes professionnelles pour l'éducation



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

« Le professionnalisme des enseignant·e·s n'est pas négociable. Jamais nous n'accepterions de laisser nos enfants entre les mains de chirurgien·ne·s non qualifié·e·s; de la même manière, nous ne voulons pas que nos jeunes soient formé·e·s par des enseignant·e·s non qualifié·e·s. »

2019

Cadre mondial de l'EI/Unesco
en matière de
**Normes professionnelles
pour l'éducation**



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Avant-propos

La *Recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966)* et la *Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (1997)* ont énoncé des principes relatifs aux droits et responsabilités des éducateur·rice·s. Le Cadre d'action Education 2030 (2015) reconnaît le rôle central des enseignant·e·s et l'importance de renforcer l'enseignement pour un apprentissage de qualité inclusif et équitable. Le Cadre développé conjointement par l'Internationale de l'Education et l'UNESCO en matière de Normes professionnelles pour l'éducation ambitionne d'améliorer la qualité des enseignant·e·s, l'enseignement et l'apprentissage et d'appuyer la mise en œuvre et le suivi de la cible relative aux enseignant·e·s dans l'*Agenda Education 2030* pour le développement durable et particulièrement l'*Objectif de Développement Durable 4 (ODD 4)*.

Le 8^e Congrès mondial de l'Internationale de l'Education, qui s'est tenu à Bangkok en juillet 2019, a adopté une résolution favorable à la mise en œuvre d'un cadre conjoint de l'IE/UNESCO relatif au développement de normes professionnelles pour l'éducation, qui stipule très clairement que les enseignant·e·s et leurs syndicats doivent être au cœur du processus. Elle s'inscrit dans le Cadre d'action Education 2030 de l'UNESCO qui plaide en faveur de la pleine participation des enseignant·e·s et de leurs organisations représentatives au développement, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des politiques d'éducation. Il s'agit là d'un point essentiel, non seulement pour les éducateur·rice·s, mais également pour les élèves et leur apprentissage.

Les enseignant·e·s sont les principaux acteurs de l'apprentissage dans leurs salles de classe et leurs écoles, et les syndicats d'enseignants sont les organes représentatifs chargés d'orienter le cadre professionnel pour les enseignant·e·s dans n'importe quelle situation. Les enseignant·e·s doivent travailler sur la base d'éléments solides et se concentrer sur les élèves. Ils-Elles doivent avoir accès à un apprentissage et un développement professionnels continus tout au long de leur carrière et être impliqué·e·s dans l'élaboration des politiques relatives aux enseignant·e·s. Tous les systèmes éducatifs de très haute qualité reposent sur l'expérience et l'expertise des enseignant·e·s pour concevoir les politiques d'éducation.

Si l'amélioration des salaires et des conditions de travail des enseignant·e·s s'avère cruciale, le statut des enseignant·e·s ne se limite pas uniquement au salaire et aux conditions. Il s'agit également d'autonomiser et de soutenir les enseignant·e·s pour leur permettre d'être au cœur de leur métier : le processus d'enseignement et d'apprentissage. La profession enseignante doit jouer un rôle de

premier plan dans la conception et la mise en œuvre des politiques et pratiques nécessaires à la création de salles de classe propices à un enseignement et un apprentissage de qualité. La définition des aspects d'une pratique efficace et éthique est une des responsabilités clés de la profession.

Plusieurs membres de l'IE d'Afrique, d'Asie Pacifique et d'ailleurs ont souligné le besoin urgent de lutter contre la déprofessionnalisation et de mettre un terme à la condition précaire des enseignant·e·s. Pour garantir une éducation de qualité, de vraies qualifications sont nécessaires, plutôt qu'une solution hâtive et bas de gamme visant à faire entrer et sortir les enseignant·e·s des salles de classe à intervalles très courts, ce qui provoque une dégradation du système et empêche la création de parcours professionnels clairs qui mènent à une vie épanouie dans l'enseignement.

Le professionnalisme des enseignant·e·s n'est pas négociable. Jamais nous n'accepterions de laisser nos enfants entre les mains de chirurgien·ne·s non qualifié·e·s ; de la même manière, nous ne voulons pas que nos jeunes soient formé·e·s par des enseignant·e·s non qualifié·e·s.

Ce Cadre mondial de l'IE/UNESCO en matière de normes professionnelles pour l'éducation soutient que les enseignant·e·s et leurs syndicats doivent être maîtres de leur profession en tant que gardiens de l'éthique et des normes qui s'appliquent aux enseignant·e·s et à leurs élèves. Il s'agit d'une étape essentielle en matière de coopération transnationale visant à garantir la meilleure éducation pour tou·te·s les élèves.

Nous encourageons les syndicats d'enseignant·e·s et les gouvernements à utiliser ce cadre afin de renforcer leurs normes nationales relatives à l'enseignement et l'apprentissage, pour mettre en place une éducation de qualité, équitable, inclusive et gratuite pour tou·te·s.

David Edwards
Secrétaire général,
Internationale de l'Éducation

Stefania Giannini
Sous-Directrice générale pour
l'Éducation, UNESCO

Table des matières

1. Introduction	1
2. Situer les Normes professionnelles pour l'éducation destinées aux enseignant·e·s	1
3. Délimiter le Cadre	2
4. Principes sous-jacents aux Normes professionnelles pour l'éducation	4
5. Domaines et Normes	5
I. Connaissance et compréhension de l'éducation	5
II. Pratique pédagogique	8
III. Relations éducatives	8
6. Possible Élaboration plus poussée d'un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation	8
7. Mise en œuvre d'un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation	9
1. Des Normes comme Références pour un développement ultérieur	9
2. Élaboration des mesures visant à évaluer les Normes	10
8. Conclusion	10
Principales références	11
Notes	12

1. Introduction

Ce document décrit un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation¹ destiné aux enseignant·e·s. Il entend clarifier et préciser les normes auxquelles les enseignant·e·s peuvent aspirer afin de proposer une éducation plus équitable et de meilleure qualité pour tou·te·s. Ce document a été élaboré dans le but de permettre une plus grande compréhension et cohésion de la profession enseignante à travers le monde. Il présente les éléments incontournables d'un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation, susceptible de servir d'approche commune à l'échelon mondial et d'être utilisé par les associations professionnelles d'enseignants, les syndicats de l'éducation et les enseignant·e·s eux·elles-mêmes pour améliorer leur travail. Ce document s'adresse aux enseignant·e·s, notamment aux enseignant·e·s activistes et à leurs représentant·e·s syndicaux·ales, et aux décideur·euse·s de politiques d'éducation, qui considèrent des moyens pour soutenir et développer la profession enseignante dans le but de renforcer la qualité de l'éducation et de contribuer à la réalisation de l'*Objectif de développement durable 4* des Nations Unies, qui porte sur une éducation de qualité. Nous espérons qu'il encouragera les discussions et apportera un éclairage sur le travail des enseignant·e·s et la qualité de l'éducation. Tout autre cadre similaire à celui-ci vise à informer et à orienter l'élaboration ou la révision des normes nationales pour l'éducation.

2. Situer les Normes professionnelles pour l'éducation destinées aux enseignant·e·s

Ce document définit les éléments clés de normes professionnelles pour l'éducation pouvant constituer un cadre commun à l'échelon international et être adaptées au niveau national pour convenir à différents contextes, encourageant ainsi l'appropriation par le gouvernement et les enseignant·e·s.² L'idée selon laquelle la profession enseignante peut être définie par les connaissances et l'expertise qu'elle partage et par son engagement commun à défendre ses normes de pratique sous-tend l'élaboration des normes professionnelles. L'engagement déontologique d'une profession envers la protection de ses normes s'exerce dans l'intérêt de ses membres ainsi que dans celui des apprenant·e·s, de chaque communauté et de la société en général.

L'idée de l'enseignement en tant que profession se manifeste dans une série de normes pour l'éducation qui reprennent et présentent des affirmations de pratiques reflétant l'engagement professionnel des enseignant·e·s et les approches mises en œuvre par ces dernier·ère·s. Ces normes sont considérées comme crédibles et généralement perçues comme une position déontologique défendant les intérêts de la communauté par la profession.

Des travaux universitaires ont été menés du point de vue technique et définitionnel afin d'identifier les différents types de normes pour l'éducation. Ainsi, une classification identifie trois catégories principales de normes :

- les Normes éthiques, généralement constituées d'affirmations d'attentes relativement larges quant à la nature, aux ambitions et aux dispositions de la profession ;

- les Normes de contenu, qui décrivent la portée et la nature précise du travail des enseignant·e·s ; et
- les Normes d'évaluation, qui déterminent le niveau, ou la « qualité », de l'expertise des enseignant·e·s.

Ce document se fonde, de manière très générale, sur cette vaste classification pour présenter et examiner le Cadre.

Un cadre de normes professionnelles pour l'éducation se construit sur la base d'une affirmation de principes commune reflétant les idéaux qui sous-tendent la profession enseignante et que les enseignant·e·s partagent et tendent à atteindre par leur travail.

Les principes qui soutiennent un cadre de normes pour l'éducation sont exprimés en tant que domaines, ou catégories, qui offrent la description la plus utile du travail des enseignant·e·s. On note ainsi trois catégories, ou Domaines :

- Connaissance et compréhension,
- Pratique (pédagogie) et
- Relations éducatives (relations professionnelles).

Ces dernières s'appuient sur des classifications présentes dans des cadres existants.

Lorsque l'on examine l'utilité et le champ d'application potentiels d'un cadre de normes professionnelles pour l'éducation, il est possible que la profession souhaite considérer la possibilité que ces normes soient décrites selon différents niveaux d'expérience et d'expertise des enseignant·e·s.

Ainsi, ce Cadre décrit dix Normes appartenant aux trois Domaines mentionnés. Bien évidemment, il ne s'agit que de descriptions générales, qui délimitent largement le travail et les pratiques des enseignant·e·s.³ Au sein de ce Cadre, chaque description de Norme reflète le niveau de pratique souhaitable et la compétence associée.

3. Délimiter le Cadre

Il est important de reconnaître plusieurs limites à ce Cadre de Normes pour l'éducation :

- Ce Cadre ne couvre pas tous les aspects liés à l'élaboration des normes pour l'éducation, ni leurs champs d'application et conséquences éventuels. Il ne s'agit pas non plus d'un Cadre de Normes sur les enseignant·e·s puisqu'il se consacre à la pratique professionnelle, et donc à l'éducation.
- Il n'aborde pas la question des régimes de gouvernance, que ce soit au niveau de l'élaboration ou de la mise en application des normes. Si l'importance cruciale de la cohérence et de la participation des enseignant·e·s à l'élaboration des normes professionnelles pour l'éducation est soulignée, les étapes de création du cadre en vue d'une application locale, mais aussi pour interpréter et évaluer ses applications et conséquences possibles ne sont pas traitées. De la même manière, la question de la contribution de la communauté au niveau du travail des enseignant·e·s n'est pas abordée.

- Le Cadre se borne à présenter d'éventuels points de référence communs et convenus visant à décrire, et par conséquent à promouvoir et à défendre, le travail essentiel des enseignant·e·s dans l'intérêt de ces dernier·ère·s et de la communauté.
- Tout cadre de normes pour l'éducation porte en lui une dimension déontologique forte, que les aspirations reprises dans les descriptions de normes laissent elles-mêmes entendre. Il convient de compléter ce cadre avec des affirmations déontologiques ou des intentions de principe qui trouveront un écho plus grand dans divers contextes et de fait pourront être adaptées au niveau national.
- Il est également entendu que le terme de normes, en ce qui concerne la pratique professionnelle, peut prendre un sens différent selon le contexte. Il faut en effet tenir compte des questions techniques ou définitionnelles, ainsi que des conséquences sur le plan politique. Si dans de nombreux cas, il ne s'agit que de simples problèmes de traduction ou de résonance culturelle, dans d'autres, il faudra prendre en considération les préoccupations justifiées par les expériences – parfois douloureuses – vécues par certains pays, où les débats professionnels sur les normes ont pu servir d'excuses pour imposer des pratiques d'emploi bien précises.
- Ce Cadre de Normes Professionnelles pour l'éducation n'a pas pour but d'ébranler la position des enseignant·e·s ou leurs modalités de travail. A cet égard, le Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation ne doit pas être utilisé en partie ni instrumentalisé pour contrôler ou limiter l'autonomie professionnelle ou les libertés académiques des enseignant·e·s.
- Au contraire, ces Normes crédibles et bien pensées ont été conçues pour protéger les enseignant·e·s du managérialisme bureaucratique et des réglementations, et non pas pour leur être hostiles. En outre, elles n'ont été rédigées de façon à permettre les processus de supervision des évaluations ou du suivi qui sont contraires aux intérêts du professionnalisme et, par conséquent, à ceux des enseignant·e·s. Si les normes servent à évaluer la qualité de l'enseignement, cette évaluation doit être régie par des mesures de soutien, axées sur le développement et équitables pour les équipes de direction et d'encadrement des enseignant·e·s. Cette approche est ainsi consciente de la nécessité de protéger le professionnalisme inhérent au travail complexe que les enseignant·e·s accomplissent.
- Un Cadre de Normes pour l'éducation doit promouvoir et renforcer la profession enseignante, soutenir le jugement et le discernement professionnels des enseignant·e·s, et de cette manière améliorer leur statut professionnel. En tant que tel, le cadre que nous présentons constitue un outil important pour protéger et renforcer la réputation de la profession enseignante.

Par conséquent, des travaux supplémentaires jetant les bases de l'élaboration et de la mise en œuvre de normes professionnelles pour l'éducation, dans un cadre théorique solide et un contexte plus large à l'aide d'autres acteur·rice·s majeur·e·s de l'éducation, représentent autant de contributions complémentaires à ce Cadre de travail.

4. Principes sous-jacents aux Normes professionnelles pour l'éducation

Un ensemble de principes professionnels devrait soutenir l'engagement de la profession en faveur d'un objectif élargi et définir ses attentes au regard de l'objectif en question.

Ainsi, les Normes reposent sur un ensemble de principes sous-jacents qui ont éclairé leur objectif et permis d'en spécifier la nature et le champ d'application.

Les principes généraux décrits ci-dessous sont à même de s'appliquer à des contextes qui pourraient aborder la question du professionnalisme des enseignant·e·s au moyen de ce Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation. Ces principes ont pour objectif de mettre en lumière l'interdépendance entre la mission déontologique de l'enseignement et la nature du travail d'enseignant·e dans la pratique.

Ces principes doivent être considérés comme des points de référence pour déterminer la validité de l'élaboration des normes et leurs processus de mise en œuvre. C'est en cela que les principes sont en eux-mêmes la principale norme professionnelle pour l'éducation.

Les 12 principes qui soutiennent le Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation sont les suivants :

- i.** La fourniture d'une éducation de qualité est un droit universel pour tous les enfants et les jeunes, dans l'intérêt des personnes, des communautés et des sociétés.
- ii.** L'éducation de qualité repose sur un enseignement de grande qualité, pour tous les élèves et en toutes circonstances.
- iii.** L'organisation du travail des enseignant·e·s vise à optimiser les apprentissages, le bien-être des élèves et leurs futures chances de réussir dans la vie, en étroite collaboration avec le personnel de soutien à l'éducation et les autres professionnel·le·s.
- iv.** Les enseignant·e·s sont défini·e·s en tant qu'individus dotés de qualifications officiellement reconnues dans l'éducation et concordantes avec les normes d'exercice définies, jugées et validées par la profession enseignante.
- v.** Tou·te·s les enseignant·e·s doivent être formé·e·s à l'université ou dans des institutions équivalentes et doivent avoir les connaissances, les aptitudes et les compétences nécessaires pour répondre aux divers besoins des élèves.
- vi.** La profession enseignante est composée d'enseignant·e·s défini·e·s comme tel·le·s, conformément aux organisations d'enseignants qui les représentent.
- vii.** Dans l'intérêt de la communauté en général, et des enfants en particulier, seul·e·s des membres formé·e·s et qualifié·e·s de la profession s'engagent à occuper un poste d'enseignant·e.
- viii.** Les pratiques organisationnelles des écoles en termes d'éthique et d'efficacité sont fondées sur le jugement professionnel des enseignant·e·s et sur les normes d'exercice définies par la profession enseignante.

- ix. Les membres de la profession enseignante ayant des responsabilités en matière de leadership et d'administration au sein des écoles et autres institutions d'enseignement, soutiennent les enseignant·e·s à tous les niveaux en vue d'atteindre, de maintenir et de défendre les normes professionnelles.
- x. Les normes professionnelles pour l'éducation examinent et soutiennent largement l'accès universel à une éducation de qualité et à des opportunités pour tou·te·s.
- xi. La profession enseignante dans son ensemble, et les membres individuels qui la composent, s'engagent à soutenir activement et de manière éthique les principes, les préceptes et les normes professionnelles d'exercice ainsi qu'à promouvoir une éducation inclusive équitable de qualité pour tou·te·s, dans l'intérêt de tous les élèves, des enseignant·e·s et de la communauté.
- xii. Les gouvernements et les autorités éducatives ont l'obligation de veiller à ce que les enseignant·e·s reçoivent le soutien, la formation, le développement professionnel et les opportunités nécessaires pour participer à des recherches, y compris des recherches-actions, et y avoir accès afin de permettre à tous les élèves de développer pleinement leur potentiel.

5. Domaines et Normes

Au cœur de ce Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation résident trois Domaines^{4,5} et dix Normes, ou Descriptions de normes.

Les trois Domaines sont les suivants : ^{6,7}

I. Connaissance et compréhension de l'éducation

On peut tout naturellement penser que tout enseignement probant repose sur un degré suffisant d'expertise de la part des enseignant·e·s en termes de connaissance, de compétence et de maîtrise de la matière enseignée ou du champ d'apprentissage qu'ils-elles sont en mesure de couvrir. Les bon·ne·s enseignant·e·s connaissent et comprennent tant leur sujet et leurs méthodes pédagogiques que leurs élèves. Les enseignant·e·s savent aussi discerner les questions sociales, culturelles ou en lien avec le développement susceptibles d'avoir un impact sur les élèves ou leur processus d'apprentissage. Même si les contenus pédagogiques en tant que tels peuvent être soumis à des variations considérables d'un pays à l'autre, l'enseignement commandera toujours un minimum de profondeur en termes de connaissance, de compétence et de compréhension au regard des contenus, des élèves en classe et du contexte afin d'amener les élèves à un niveau de compréhension convenable et adéquat.

Ceci ne doit pas sous-entendre que l'éducation ne se résume qu'à un simple processus de transmission d'un·e enseignant·e vers un élève. La capacité à donner du sens et à comprendre se développe pendant le processus, et des relations se forment au cœur de contextes d'apprentissage complexes et variés dans lesquels les élèves étudient. Il existe donc véritablement une juxtaposition majeure avec les autres Domaines de ce Cadre.

Trois Domaines	Dix normes	
<p data-bbox="236 360 555 465"><u>I. Connaissance et compréhension de l'éducation</u></p> <p data-bbox="236 501 544 622">Les enseignant·e·s connaissent et comprennent :</p>	1	La manière dont les élèves apprennent et les besoins spécifiques de leurs élèves du point de vue social ainsi qu'en termes d'apprentissage et de développement
	2	Le contenu et autres méthodologies en lien avec la matière enseignée ou son contenu
	3	Les principales méthodes de recherche et d'analyse applicables à l'éducation, y compris en termes d'évaluation des élèves
<p data-bbox="236 976 496 1048"><u>II. Pratique pédagogique</u></p> <p data-bbox="236 1084 552 1285">La pratique pédagogique démontre de manière consistante le fait :</p>	4	De planifier et de préparer leur travail en vue de réaliser les objectifs d'apprentissage définis pour leurs élèves
	5	De proposer une gamme d'activités pédagogiques qui reflète en toute conformité la nature du contenu de la matière enseignée et répond aux besoins des élèves en termes d'apprentissage, de soutien et de développement
	6	D'organiser et de faciliter des activités pour les élèves dans le but d'encourager une participation constructive de l'élève, dans un cadre bienveillant et coopératif
	7	D'évaluer et d'analyser les apprentissages des élèves en vue d'inspirer la préparation et la mise en œuvre d'activités pédagogiques pertinentes
<p data-bbox="236 1637 459 1709"><u>III. Relations éducatives</u></p> <p data-bbox="236 1744 496 1991">Les relations éducatives incluent une participation active des enseignant·e·s :</p>	8	A des processus coopératifs et collaboratifs professionnels qui contribuent au développement collectif et soutiennent les objectifs d'apprentissage et de développement des élèves
	9	A toute communication avec les parents, les aidant·e·s et les membres de la communauté, en vue de soutenir les objectifs d'apprentissage des élèves, y compris en termes de reporting formel et informel
	10	Aux dispositifs de développement professionnel continu, en vue de maintenir leurs connaissances et leur pratique pédagogique à jour

1 »	<ul style="list-style-type: none"> • Implications relatives au développement physique, social et intellectuel des élèves • Implications relatives à la diversité sociale, culturelle et économique, et à d'autres circonstances corollaires, pour les élèves et leurs environnements d'apprentissage • Implications des technologies numériques sur l'apprentissage des élèves
2 »	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances et compétences fondamentales relatives au contenu • Implications de la maîtrise du contenu sur les méthodes pédagogiques
3 »	<ul style="list-style-type: none"> • Méthodes de recherche et autres compétences analytiques, applicables à tout nouvel apprentissage • Principes et pratiques nécessaires en vue d'une évaluation efficace des élèves
4 »	<ul style="list-style-type: none"> • Identification d'objectifs d'apprentissage précis pour les élèves • Recherches, organisation et planification des cours dans le but d'atteindre ces objectifs
5 »	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en œuvre de processus pédagogiques et d'activités d'apprentissage conformes aux exigences de contenu de la matière enseignée • Diversité des méthodes d'enseignement et d'apprentissage afin d'encourager la participation des élèves
6 »	<ul style="list-style-type: none"> • Encadrement sûr et bienveillant • Gestion efficace de la classe au regard des besoins individuels de chaque élève et de ceux de l'ensemble de la classe
7 »	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation juste, valide et tangible du travail des élèves au moyen de méthodes diverses et appropriées • Analyse d'informations afin de procéder à tout ajustement nécessaire en termes de planification et de mise en œuvre des cours, dans le but d'atteindre les objectifs d'apprentissage définis.
8 »	<ul style="list-style-type: none"> • Des processus collaboratifs axés sur la planification de cours, les activités pédagogiques et le bien-être des élèves, dans le but de soutenir les élèves • Des processus collaboratifs qui soutiennent le développement professionnel et le bien-être des enseignant·e·s
9 »	<ul style="list-style-type: none"> • Reporting formel et informel aux parents, aux aidant·e·s et à la communauté eu égard à l'apprentissage et au bien-être • Présentation d'un éventail de questions se rapportant à la profession, y compris sur l'expertise et le statut professionnel
10 »	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à des programmes d'apprentissage professionnels • Analyse et réflexion permanentes sur la pratique pédagogique à des fins de perfectionnement professionnel

II. Pratique pédagogique

Les Normes présentées dans ce Domaine précisent la dimension cruciale de l'engagement direct des enseignant·e·s envers leurs élèves.

L'efficacité de l'enseignement est définie de manière décisive dans ce Domaine, où sont élaborées les pratiques qui caractérisent le plus distinctement l'enseignement. Les activités pédagogiques se manifestent sous de multiples formes et reflètent toujours l'ambition et la conception de l'enseignant·e vis-à-vis de l'apprentissage, du bien-être et du développement des élèves. L'efficacité des méthodes et pratiques pédagogiques dans le cadre du Domaine qui s'y rapporte repose sur le Domaine « connaissance et compréhension » ainsi que sur diverses Relations éducatives.

III. Relations éducatives

Enseigner consiste intrinsèquement à entrer en relation avec les autres. En plus de l'interaction avec les élèves, les relations professionnelles entre collègues, avec les parents ou autres personnes aidantes et avec les autorités éducatives sont primordiales en vue d'une éducation efficace. Les relations avec la communauté en général jouent également un rôle capital dans le travail des enseignant·e·s et sont vitales pour la profession dans son ensemble.

6. Possible élaboration plus poussée d'un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation

Les Normes professionnelles pour l'éducation susmentionnées ont largement articulé les Domaines et descriptions de Normes majeurs qui forment le travail des enseignant·e·s ainsi que leur expertise en tant que membres de la profession.

Il existe différentes manières de développer et d'élaborer plus en profondeur le Cadre, qui fait l'objet de consultations et de discussions. Par exemple⁸ :

- Appliquer les Normes professionnelles pour l'éducation afin de déterminer le niveau minimum d'accomplissement professionnel : ce que l'on appelle plus communément l'Homologation des enseignant·e·s. Ce Cadre identifie deux niveaux d'accomplissement obligatoire : l'Enseignant·e diplômé·e⁹ et l'Enseignant·e en exercice¹⁰. Ils peuvent former un niveau unique comme deux Niveaux distincts. Le moment à partir duquel une personne sera considérée comme Enseignant·e, membre de la profession ou Homologué·e doit encore être déterminé.
- Féliciter les enseignant·e·s exemplaires. Pour déterminer si ce Cadre de Normes doit être utilisé en vue de reconnaître la place des enseignant·e·s exemplaires dans un cadre professionnel complet qui tient compte de l'ensemble de la carrière, des consultations participatives sont toutefois nécessaires. Si l'on envisage d'ajouter la reconnaissance de ces enseignant·e·s, il faut avant tout prendre en considération le fait que les pratiques exemplaires ne sont pas des actes isolés, mais une conséquence des Normes relatives aux Enseignant·e·s en exercice tel que défini dans le cadre national¹¹. Cet élément est facultatif et son développement dépendra de la culture des systèmes éducatifs nationaux.

- Définir des Normes pour les directeurs·trices professionnel·le·s. Ce niveau d'enseignement identifie et reconnaît les pratiques spécifiques qui, grâce à une grande expertise dans chaque Domaine, soutiennent les collègues et contribuent au développement de la profession. Il ne s'agit par conséquent pas simplement d'un niveau supérieur par rapport aux Enseignant·e·s émérites. Les Élaborations des Normes relatives à ce Niveau sont des activités spécifiques qui représentent un modèle ou guident les autres enseignant·e·s, contribuant ainsi à leur développement professionnel. Cette activité repose sur des compétences professionnelles exemplaires et décrit les étapes supplémentaires vers un leadership professionnel actif¹².
- Permettre des élaborations au niveau des matières. Dans certains contextes, il peut être important de développer le Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation au niveau des matières ou des domaines d'apprentissage.
- Développer des élaborations supplémentaires. Nous ne considérons pas les élaborations du Cadre de Normes présentées comme exhaustives. Dans certains cas, les Normes appliquées pourraient nécessiter des élaborations supplémentaires. Par exemple, elles pourraient servir à développer des cours d'apprentissage professionnel continu ou à renforcer l'accompagnement professionnel ou toute autre activité liée au professionnalisme qui répond à des attentes plus précises que ce Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation.

7. Mise en œuvre d'un Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation

Les douze Principes relatifs à la pratique professionnelle de l'enseignement énoncés dans le Cadre forment une base commune et acceptée pour interpréter et appliquer l'ensemble des aspects du Cadre de Normes. Par conséquent, les normes ne peuvent être légitimement mises en œuvre qu'en vue de soutenir l'intégrité de la profession enseignante.

Toute discussion sur les processus ou mécanismes potentiels visant l'application des Normes professionnelles pour l'éducation doit toutefois reconnaître le rôle du jugement professionnel comme étant essentiel pour l'intégrité de cette application. Dans le Cadre, ce rôle est reconnu au niveau de la formulation holistique des Normes, des questions d'élaboration et de mise en œuvre abordées ainsi que des Principes relatifs à la Pratique professionnelle de l'enseignement.

1. Des Normes comme Références pour un développement ultérieur

Le Cadre suggère que les gouvernements et les associations et syndicats d'enseignants puissent choisir de développer des domaines supplémentaires pour enrichir le cadre de normes professionnelles pour l'éducation au niveau des questions spécifiques qu'ils jugent prioritaires. Il peut s'agir par exemple d'un domaine lié à la déontologie, qui n'est pas spécialement abordée dans ce Cadre sinon en des termes généraux. On peut également envisager que l'application du Cadre s'accompagne d'un ensemble plus détaillé de normes relatives à l'Apprentissage et au développement professionnel

continus (ADPC) qui pourrait, par exemple, représenter un Domaine supplémentaire. De nombreux gouvernements qui mettent en œuvre un Cadre de Normes y incluent des Normes destinées aux programmes d'ADPC parmi un ensemble plus large. Dans ce Cadre conçu de façon à établir des similitudes au sein de la profession, l'élaboration de normes spécifiques relatives à l'ADPC constitue une possibilité pour les gouvernements, les enseignant·e·s et leurs organisations représentatives. Les Normes sur l'ADPC décrivent généralement les attentes pour les cours ou les processus plutôt que la pratique de l'enseignement en classe, qui est plus précise et courante. Les considérations relatives à l'élaboration de ce type de Normes soulèvent un certain nombre de questions qui ne sont pas abordées dans ce document. Celles-ci comprennent par exemple les questions liées à la relation entre l'ADPC et l'apprentissage des élèves, mais aussi l'endroit et la nature de l'ADPC (en classe, en extérieur, contributions d'expert·e·s, etc.).

2. Elaboration des mesures visant à évaluer les Normes

La possibilité de juger si les Normes ont bien été appliquées ou mises en œuvre est liée à la formulation de ces Normes ainsi qu'à leur application. Les Normes telles qu'organisées et formulées dans ce Cadre peuvent nécessiter une évaluation spécifique. Lors de l'élaboration des mesures, il est important que chaque Norme soit comprise de manière holistique. Tout processus d'examen ou d'évaluation des Normes doit par conséquent permettre un jugement holistique ou intégré. C'est en effet la Norme holistique qui est examinée, et non une action ou activité particulière. Ainsi, les Normes doivent être exploitées avec précaution lors de l'élaboration des mesures d'évaluation.

La garantie de la validité et de la fiabilité est la clé pour élaborer des mesures fondées sur les Normes. A cet égard, il est essentiel de concevoir des indicateurs valides pour l'efficacité de l'enseignement ou l'application des normes, en préservant l'approche holistique du Cadre. Une méthode consultative et participative impliquant les enseignant·e·s et leurs représentant·e·s se révèle en outre nécessaire pour identifier les sources exactes et pertinentes des éléments probants ainsi que les indicateurs visant à évaluer l'application des Normes.

8. Conclusion

Une mise en œuvre intègre et fidèle de ce Cadre de Normes professionnelles pour l'éducation repose sur le jugement professionnel des enseignant·e·s, dont les attentes fondamentales sont exprimées dans les Principes relatifs à la Pratique professionnelle de l'enseignement. L'objectif du Cadre est de soutenir les enseignant·e·s dans leur travail et leur pratique afin de garantir une éducation équitable et de qualité pour tou-te·s, conformément à l'*Objectif de développement durable 4*.

Principales références

Ce Cadre s'appuie sur un large éventail de contributions et de références, y compris des consultations à l'échelon mondial et régional. Tous les éléments repris ci-dessous – et surtout les Cadres de Normes établis – se fondent sur des recherches approfondies ainsi que sur une cartographie des pratiques à travers le monde.

Alegounarias, T. (2017). *Journal of Professional Learning Semester 2, 2017; Professional Standards – Threats and Possibilities*. PUBLISHER. Retrieved from <https://cpl.asn.au/journal/semester-2-2017/professional-standards-threats-and-possibilities>

Alegounarias, T. & Mulheron, M. (2018). *Professional teaching standards in Australia – a case study*. Brussels, Belgium: Education International. Retrieved from https://issuu.com/educationinternational/docs/professional_teaching_standards_a_case_study?fr=sMDQ0ZjQxMzY3Ng

Education International and Oxfam Novib. (2011). *Quality Educators: An International Study of Teacher Competences and Standards*. Brussels, Belgium: Education International.

Kleinhenz, E. & Business Council of Australia. (2008). *Teaching talent: The best teachers for Australia's classrooms*. PUBLISHER. Retrieved from https://research.acer.edu.au/teaching_standards/12

Kleinhenz, E. & Ingvarson, L. (2007). *Standards for teaching: Theoretical underpinnings and applications*. PUBLISHER. Retrieved from https://research.acer.edu.au/teaching_standards/1

<http://cpl.asn.au/journal/semester-2-2017/professional-standards-threats-and-possibilities>

<https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>

https://education.alberta.ca/media/1626523/english-tqs-card-2013_3.pdf

<http://www.gtcs.org.uk/#>

<http://www.nbpts.org/national-board-certification/>

- 1** Ce document identifie les principes essentiels communs en faveur d'un modèle professionnel, mais ne prétend pas user d'une terminologie ou de classifications qui seraient les seules valides ou utiles. S'il existe une grande diversité de classifications et de cadres organisationnels valides, nous devons prendre des décisions qui permettront, au fil du temps, d'établir une cohérence à l'échelle internationale. Pour ce faire, nous pouvons créer une cartographie des cadres existants ou en cours de conception, ou encore nouer des liens avec des éléments communs. Ce document a été rédigé pour permettre une telle approche évolutive.
- 2** Cette approche s'inspire d'une étude des Normes pour l'éducation à travers le monde, et particulièrement des mises en œuvre réussies en Australie, au Canada et en Ecosse. Bien évidemment, ces approches n'ont pas été les seules à porter leurs fruits. Si les perceptions sont subjectives, le travail entrepris dans d'autres pays a influencé de manière considérable et positive le statut de la profession au niveau national. Ce document et le cadre présenté s'inspirent dans une grande mesure de ces initiatives.
- 3** Quel que soit le contexte, l'application de ces Normes exigerait des gouvernements qu'ils les reconnaissent comme des descripteurs éducatifs généraux valables et soient en mesure d'évaluer leurs approches par rapport à ces Normes, ce qui formerait ainsi un noyau de Normes pour l'éducation reconnu à l'échelle internationale.
- 4** Deux des Domaines de Normes de ce Cadre – Connaissance et Compréhension, et Pratique pédagogique – apparaissent fréquemment dans les Cadres de Normes existants, même s'ils sont parfois formulés un peu différemment. Ils sont néanmoins plus faciles à mettre en correspondance avec des approches existantes ou à appliquer au sens propre. Le Domaine des Relations éducatives s'exprime de différentes manières selon le contexte, que ce soit de façon explicite ou implicite. Bien souvent, ces expressions s'appliquent à des activités qui mettent les Normes en pratique, mais qui ne correspondent pas toujours à l'activité de base de l'enseignement en tant que tel.
- 5** Il est essentiel de souligner combien les trois Domaines sont intrinsèquement liés. En effet, l'efficacité de la pratique ne peut reposer que sur une application conjointe de ces Domaines, sous des formes multiples et à travers une variété de combinaisons. L'instauration d'un statut professionnel assujéti à des Normes exigerait donc la reconnaissance effective de l'ensemble de ces trois Domaines.
- 6** Ces Domaines ne sont pas des Normes à proprement parler. Il s'agit de catégories assimilées par les enseignant-e-s et à partir desquelles des descripteurs – de Normes – éducatifs plus spécifiques peuvent être élaborés et appliqués dans le but de servir divers objectifs. Les Domaines identifiés répondent pleinement au but visé, car même s'ils ne sont pas immuables, les enseignant-e-s du monde entier les considèrent comme une représentation juste des attributions de la profession. Il est essentiel de souligner combien les trois Domaines sont intrinsèquement liés. En effet, l'efficacité de la pratique ne peut reposer que sur une application conjointe de ces Domaines, sous des formes multiples et à travers une variété de combinaisons. L'instauration d'un statut professionnel assujéti à des Normes exigerait donc la reconnaissance effective de l'ensemble de ces trois Domaines.
- 7** Les questions relevant de l'activité professionnelle dans ce Domaine font souvent l'objet de discordes dans des contextes industriels et politiques. Les exigences, notamment concernant le reporting (ou rapport d'activité) à un supérieur hiérarchique, peuvent être présentées comme une responsabilité professionnelle incombant à l'enseignant-e. De même, les contacts avec les parents peuvent avoir des répercussions sur les enseignant-e-s en termes de temps. La validité des inclusions consignées dans ce Domaine de Normes devrait être examinée au regard de la terminologie employée et des intentions énoncées dans les Principes relatifs à la Pratique professionnelle de l'enseignement. Le développement de Normes dans ce Domaine est capital afin de permettre à la profession de dégager une approche viable et déontologique de ces questions, au cas où celles-ci seraient contestées.
- 8** Les Elaborations présentées cherchent à identifier les problématiques fondamentales dont l'existence peut être admise au sein de chaque Norme. Elles sont formulées en tant que sujets et non en tant que descriptions de pratiques. Les gouvernements – en consultation avec les enseignant-e-s et leurs représentant-e-s – développeront cette formulation spécifique en tant que descriptions de pratiques, qui formera en outre la base d'une application efficace des Normes, dans la mesure qui semblera appropriée. Par conséquent, il est bien plus probable que la formulation utilisée variera considérablement au sein de la profession. Il est également possible de formuler les Elaborations des Normes de façon à ce qu'elles représentent elles-mêmes une Norme. Cette formulation dépendra alors de la nature de chaque application et de son contexte spécifique. Aucune Elaboration n'est présentée comme indépendante dans la pratique vis-à-vis des autres, quelle que soit la Norme, et ne doit pas être considérée comme telle.
- 9** Les Normes concernant le statut d'Enseignant-e diplômé-e mettent l'accent sur la connaissance, la compréhension et la capacité, et non sur une pratique cohérente et soutenue. Acquérir des niveaux de connaissance et de compréhension fondamentaux élevés, de même que faire montre d'une capacité liminaire à entreprendre des activités d'enseignement, constituent des dimensions nécessaires de la phase de développement professionnel de l'Enseignant-e diplômé-e. Le savoir lié à la matière représente un domaine exigeant un certain niveau de profondeur avant d'être utilisé dans la pratique, qui s'obtient généralement grâce à des études, bien qu'il soit nécessaire de le perfectionner tout au long de la pratique de l'enseignement. Les compétences de l'enseignant-e en matière de recherche et d'analyse, qui sont acquises dans le cadre de la préparation théorique, sont un autre exemple. Ces compétences peuvent notamment servir à mener des recherches visant à renouveler le contenu de la matière ou favorables aux développements pédagogiques. Dans tous les cas, la capacité à comprendre ainsi qu'à extraire du sens de recherches et d'analyses qui vient ensuite enrichir la pratique est essentielle au soutien de la pratique professionnelle.

- ¹⁰ Le Niveau de Normes pour l'Enseignant-e en exercice est le point où les Domaines consacrés à la Connaissance et Compréhension, à la Pratique pédagogique et aux Relations éducatives s'appliquent le mieux à l'ensemble des enseignant-e-s. Les Normes, telles que décrites par ce Niveau, définissent la pratique professionnelle de l'enseignement qui est attendue en vue de satisfaire aux exigences de la communauté et de la profession vis-à-vis d'elle-même. Le Niveau de l'Enseignant-e en exercice est le plus souvent considéré comme un niveau intégrant les exigences fondamentales du Niveau de l'Enseignant diplômé-e. Il n'est possible d'enseigner efficacement au Niveau d'Enseignant-e en exercice tel que décrit dans les Normes consacrées à ce Niveau que si les capacités définies dans les Normes relatives aux Enseignant-e-s diplômé-e-s sont considérées comme innées.
- ¹¹ Une approche à envisager en la matière serait de reconnaître l'Enseignement remarquable de la même manière que la catégorie de l'Enseignant-e émérite. L'Enseignement émérite désigne la pratique qui reflète, dans les trois Domaines, les descripteurs éducatifs de la pratique, tout en reconnaissant la performance ou l'exécution de cette dernière comme étant peu commune et admirée par les collègues.
- ¹² Les recherches ou les retours d'informations des enseignant-e-s ne permettent pas d'opérer des distinctions plus fines qui établiraient une hiérarchie des pratiques pédagogiques. En d'autres termes, les enseignant-e-s ne reconnaissent aucune hiérarchisation des pratiques efficaces au cours d'interactions normales qui soit partagée et acceptée.

« Nous encourageons les syndicats d'enseignant-e-s et les gouvernements à utiliser ce cadre afin de renforcer leurs normes nationales relatives à l'enseignement et l'apprentissage, pour mettre en place une éducation de qualité, équitable, inclusive et gratuite pour tou-te-s »



Cadre mondial de l'EI/Unesco en matière de Normes professionnelles pour l'éducation



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

www.unesco.org



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Siège

5 bd du Roi Albert II
1210 Bruxelles, Belgique
Tél +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org

www.ei-ie.org
#unite4ed